ESTUDIOS PÚBLICOS

Nº 87 *INVIERNO* *2002*

Arturo Fontaine T.
Equidad y calidad en la educación: Cinco proposiciones interrelacionadas

Bárbara Eyzaguirre y Carmen Le Foulon
El SIES: Un proyecto prematuro

Matthew Malkan
Debate sobre los exámenes de admisión en la Universidad de California

Sonia Montecino
Nuevas feminidades y masculinidades en el mundo evangélico de La Pintana

Salvador Valdés P.
Financiamiento político: La estrategia y una ley buena

Carlos Peña G.
Gasto electoral y libertad de expresión

Alexander Galetovic, Juan Carlos Olmedo y Humberto Soto
¿Qué tan probable es una crisis eléctrica?

Christian Johnson
Propuesta de reforma tributaria eficiente

Alejandro G. Vigo
Hans-Georg Gadamer y la filosofía hermenéutica

Sebastián Edwards
El Nobel en su descontento: Stiglitz y la globalización

Jorge Peña Vial, Paulina Veloso
Hernán Corral, Ley de Divorcio

Alejandro Donoso *et al.* *El SIES: Su impacto en la calidad y libertad de la enseñanza*

Francisca Dussaillant *et al.* *Debate público: Comportamiento estratégico y respuestas graduadas en el SIES*

Comisión de Matemática *El SIES y la matemática*

Corte Suprema *Fallo de sobreseimiento definitivo en favor del general Augusto Pinochet*

CENTRO DE ESTUDIOS PÚBLICOS

EQUIDAD Y CALIDAD EN LA EDUCACIÓN: CINCO PROPOSICIONES INTERRELACIONADAS*

Arturo Fontaine Talavera

El diagnóstico está claro, se sostiene en este artículo: la sociedad chilena está marcada por profundas desigualdades de ingreso estrechamente relacionadas con desigualdades educacionales. A la vez, los hijos del sector más pudiente tienen la ventaja de contar con padres más educados y con profesores de más calidad, lo que los hace más aptos para tener éxito en los desafíos académicos.

El autor plantea aquí cinco propuestas que apuntan a contrarrestar esta profunda inequidad, y que a su vez contribuirían a mejorar el nivel de la educación escolar. Las medidas propuestas tendrían un impacto inmediato y masivo en los hogares; además, ninguna de ellas requiere de ley especial para su aprobación.

ARTURO FONTAINE TALAVERA. Licenciado en Filosofía, Universidad de Chile. M.A. en Filosofía M.Phil. en Filosofía, Universidad de Columbia, Nueva York. Profesor del Departamento de Filosofía de la Universidad de Chile y del Instituto de Ciencia Política de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Director del Centro de Estudios Públicos.

* Versión ampliada con una *addenda* del artículo que apareció en enero de 2002 en la serie *Puntos de Referencia*, N° 255, del Centro de Estudios Públicos. El autor agradece la colaboración de Carmen Le Foulon, así como los comentarios de Bárbara Eyzaguirre y Harald Beyer. Por cierto, la responsabilidad de lo escrito recae sólo sobre el autor.

El diagnóstico está claro: la sociedad chilena está marcada por profundas desigualdades de ingreso estrechamente relacionadas a desigualdades educacionales. Algunos datos[1]:

- El Rector de la Universidad de Chile, señor Luis Riveros, acaba de dar a conocer que en la última PAA, de los estudiantes que provienen de hogares con ingresos inferiores a $ 278.000 el 49% obtuvo menos de 450 puntos. En cambio, de los que provienen de hogares con ingresos mayores a los $ 2.500.000, sólo el 8% obtuvo menos de 450 puntos.
- De los alumnos que egresan de la enseñanza media de colegios pagados (que representan aproximadamente un 12% del total) 1 de cada 2 obtiene más de 600 puntos en la parte matemática de la PAA. En el sector particular subvencionado 1 de cada 15 y en el municipal 1 de 24. Esto estimando a los que desertan de la enseñanza media y básica y a los que no dan la PAA[2].
- De los alumnos que rinden de la prueba SIMCE en 8° básico, incluyendo aquellos alumnos que desertaron[3], en el sector pagado, 1 de cada 2 obtiene más de 300 puntos en la parte matemática. En el sector particular subvencionado 1 de cada 5 y en el municipalizado 1 de cada 10.

Éstas son desigualdades que queman.

Los hijos del sector más adinerado tienen la ventaja de contar a la vez con padres más educados y con profesores de más calidad. Esto los hace más aptos para tener éxito en los desafíos académicos que el sistema educacional establece. Ello redunda en una repetición de las desigualdades, las que se reproducen, entonces, de padres a hijos.

Nada más justo y natural que los padres destinen parte de sus ingresos para mejorar la educación de sus hijos. También destinarán algún tiempo en ayudarlos a estudiar. Es inevitable que un niño sumido en una atmósfera familiar de padres profesionales tenga ventajas desde el punto de vista educacional respecto de quien se ha criado en un hogar de padres cuasi analfabetos. En tal sentido la familia es un factor diferenciador con el que

[1] Más datos se encuentran en el Anexo 1.

[2] Se supone que los alumnos que desertaron del sistema y los que no rinden la PAA no habrían alcanzado los 600 puntos en la PAA Verbal.

[3] Se supone que los alumnos que desertaron no alcanzarían los 300 puntos en el SIMCE.

hay que contar. El influjo del nivel educacional de la madre, por ejemplo, es importante a la hora de explicar los resultados del SIMCE. Y esto seguirá siendo así inevitablemente.

La única manera de evitarlo sería aboliendo la familia. Es justamente lo que propone Platón en *La República.* Al ignorar los padres quiénes son sus hijos y al ser las personas criadas y educadas exclusivamente por profesionales se abre la posibilidad de una selección estrictamente meritocrática. Platón vio en los lazos familiares la causa de las desigualdades que no emanan de la valía personal. La utopía platónica combina así la más perfecta igualdad de oportunidades y la más rigurosa jerarquización por méritos. Este ideal —que implica el sacrificio de la familia— nunca ha resultado suficientemente persuasivo como para ponerse en práctica. Permanece como una opción teórica que, al modo de un experimento imaginario, nos hace ver con claridad los elementos en juego y que la realidad entrelaza y disfraza de maneras complicadas.

Lo que esto implica es que si hay familia, habrá desigualdades que no derivan ni del talento ni del esfuerzo, ni del rendimiento personal ni de ninguna otra cualidad del individuo en cuanto tal, y que no pueden ser justificadas sino a partir de transferencias culturales debidas a los lazos de filiación.

Por otra parte, los sectores adinerados tienden a conseguir mejores profesores. Hay excepciones, pero esto es lo corriente. La afirmación anterior descansa en un supuesto: que los profesores, en general, prefieren trabajar donde les pagan más que donde les pagan menos. Uno podría pensar que esto no es así, que el Instituto Nacional prueba justamente lo contrario, que el factor prestigio es suficiente en la profesión. Y es cierto que enseñar en una institución de prestigio académico es importantísimo en el mundo de los profesores.

Pero, desde luego, hay colegios privados de prestigio. Y, segundo, los profesores de liceos de prestigio como el Nacional a menudo complementan sus ingresos con clases particulares, tutorías y cursos de preparación de la PAA. Profesores han rechazado ofertas que les permitían duplicar su sueldo en un colegio privado porque implicaba jornada completa y, por lo tanto, menos horas de enseñanza particular, debido a lo cual su ingreso total resultaba menor. Ello, por cierto, unido al enorme incentivo que significa educar a alumnos de excepción como los que reúne el Instituto.

El extraordinario prestigio de algunos liceos permite, entonces, incrementar sus rentas a los profesores que enseñan allí. Se trata de un efecto indirecto de la calidad y reputación que se traduce en un aumento de sus

ingresos. (Por ello la ampliación de la jornada escolar pone en serio riesgo a liceos como el Instituto Nacional y a otros como él. Habría que abocarse al estudio de este problema antes de que sea demasiado tarde.)

La contrapartida de esta situación es que estudiantes capaces, por no contar con medios económicos, quedan sin acceso a una educación de calidad que les permita desarrollar al máximo sus talentos. Otros, privilegiados económicamente, pero inferiores a ellos desde un punto de vista intelectual, alcanzarán en el país las posiciones de mando y liderazgo a las que habrían llegado de haber pesado más el talento y menos la cuna.

En todas partes el rendimiento de los hijos de padres educados y de mayor ingreso es, en promedio, mejor que el de los que tienen padres con poca educación y bajos ingresos. Lo demuestran, por ejemplo, los resultados del TIMSS de 1999[4]. Con todo, uno de los desafíos del sistema educacional es lograr un mayor grado de autonomía del rendimiento de los alumnos respecto al nivel educacional y al ingreso de los padres. Sucede que el rendimiento de los estudiantes chilenos es, en términos comparados, excesivamente dependiente de la educación y el ingreso de los padres. Los alumnos que provienen de hogares con un nivel bajo de recursos educativos en el hogar obtienen un puntaje promedio equivalente a 0,75 veces el de aquellos con un nivel alto de recursos educativos en el hogar. Hay países como Hong Kong en que el rendimiento escolar es más autónomo respecto del hogar del que proviene el alumno: el puntaje de los alumnos de bajo nivel de recursos educativos es 0,93 veces el de aquellos de alto nivel. "El sistema educacional chileno tiene, por lo tanto, escasa capacidad de compensar las diferencias iniciales de capital humano entre los diversos hogares"[5].

Nuestro sistema educacional debe ser perfeccionado si queremos que aumente la movilidad social y nuestras elites se vuelvan más porosas. Esto es sólo una dimensión del problema educacional que tenemos, y que dice relación con la equidad. La otra es la muy baja calidad, en términos internacionales, del rendimiento de nuestros estudiantes en general, incluyendo a los que tienen más recursos educacionales a su disposición[6]. Por ejemplo, nuestros estudiantes con alto nivel de recursos educativos en el hogar no alcanza el promedio internacional en la prueba TIMSS.

---

[4] Véase M. Martin, I. Mullis, E. González *et al.* (ed.), *TIMSS 1999. International Mathematics Report* (2000).

[5] H. Beyer, "Falencias Institucionales en Educación: Reflexiones a Propósito de los Resultados del TIMSS" (2001), p. 21.

[6] B. Eyzaguirre y C. Le Foulon, "La Calidad de la Educación Chilena en Cifras" (2001).

Con todo, es posible compensar una parte mayor de las desigualdades de origen y no lo estamos haciendo. Éste es el nervio de la injusticia de la sociedad en que vivimos.

Las propuestas que siguen apuntan a contrapesar esta profunda inequidad. Por sí mismas, desde luego, no son suficientes, pero se encaminan a corregir esta fuerte desigualdad de oportunidades iniciales que hoy marca el destino de los niños chilenos.

Y no se trata sólo de una cuestión de justicia. El país está desaprovechando a miles y miles de niños capaces. Hasta los dieciocho meses, los menores de diferentes niveles socioeconómicos presentan el mismo desarrollo psicomotor los primeros meses de vida; a partir de esa edad, empiezan a divergir[7]. Los datos muestran que esa distribución inicial es alterada decisivamente en virtud de las diferencias de ingreso y del bagaje cultural que transmiten directamente los padres. Esto significa que se desperdicia el talento de una parte importante de cada generación de niños no adinerados.

Por lo tanto, los desembolsos que implican las proposiciones que siguen desde el punto de vista económico deben mirarse más como inversión en el capital humano del país que como gasto. Lo que, desde luego, no quiere decir que el único objetivo del sistema educacional sea aumentar el ingreso de las personas o agilizar la movilidad social. La incorporación de un niño a la cultura es un bien en sí mismo que abarca múltiples aspectos y dimensiones. El cultivo de las aptitudes morales, intelectuales, artísticas, sociales y deportivas abarca mucho más que lo pecuniario. Es al interior de la cultura que una persona orienta su vida y da sentido a sus proyectos.

Lo económico es sólo una de las dimensiones de toda cultura. Pero condiciona poderosamente la posibilidad de obtener los medios requeridos para alcanzar nuestros fines. En una sociedad pacífica y tolerante las personas aprenden a conseguir dichos medios ofreciendo bienes por los cuales los demás estén dispuestos a entregar algo a cambio. Es obvio que ciertas destrezas, hábitos y conocimientos favorecen la adquisición de los medios que procuramos para lograr nuestros fines principales al interior de una comunidad de personas libres y respetuosas de los derechos de los demás[8]. Y es obvio también que las personas esperan que su educación les deje virtudes, costumbres, conocimientos y experiencias que les ayuden después a ganarse la vida en una sociedad de hombres y mujeres libres a los que no podemos forzar a darnos lo que queremos.

---

[7] Véase V. Gazmuri, N. Milicic, C. Sarquis y S. Schmidt, "Incidencia del Retardo Mental y Trastornos del Aprendizaje" (1975).

[8] Véase A. Fontaine T., "Libertad Cultural, Pluralismo Político y Capitalismo" (1985), p. 87 y siguientes, y (con R. Echeverría) "Libertad y Coerción" (1985), p. 109.

Estas consideraciones en modo alguno intentan, por tanto, desarrollar un sistema educacional de corte "economicista" que se mide sólo en función de su aporte a la productividad de los individuos expresada en dinero. La educación, en cuanto permite el acceso a la cultura, posibilita el despliegue de la persona en plenitud como ser humano.

Corregir el acceso desigual a las oportunidades iniciales parece una obligación de justicia. Intuimos que parte significativa de estas fuertes desigualdades se hunde en la historia, tiene que ver con despojos, guerras, ocupaciones y antiguos atropellos que el sistema de justicia ordinario no está llamado a abordar. La política redistributiva en este campo tiene una justificación rectificadora de esas injusticias que se confunden con los orígenes.

PROPOSICIONES

Primera proposición: información.

La idea es que el Estado asegure a los padres, profesores y alumnos el acceso gratuito a la siguiente información:

a) Informe de resultados, individual por alumno, enviado a sus padres[9]. Esta información debe ser significativa, no sólo un puntaje, sino una categoría de logro que describa el nivel alcanzado. Existen experiencias al respecto, como por ejemplo la prueba TAAS en Texas[10]. En este informe a los padres sobre el desempeño de los alumnos se incluiría la información relativa a la escuela, la que se detalla en los puntos siguientes.

b) Información sobre la escuela que debe estar disponible para los padres:

   i) Destino educacional de los estudiantes egresados. Esto implica una obligación por parte de la institución educacional que incorpora alumnos (escuela básica, liceo, instituto técnico o profesional, universidad, según sea el caso) de informar este hecho al Ministerio de Educación, dando cuenta asimismo del establecimiento educacional de procedencia. El Ministerio estaría así en condiciones de procesar esta información y de enviarla a las escuelas y liceos para que la difundan en su comunidad e inte-

[9] Para una discusión respecto a la importancia de la información a los padres, véase L. Fontaine y B. Eyzaguirre, "Una Estructura que Presione a las Escuelas a Hacerlo Bien" (2001).

[10] Véase Anexo 2 en que se reproducen los informes de resultados por alumno de la prueba TAAS.

resados. Por cierto, hay muchos establecimientos en los cuales todos o la mayoría de sus egresados mayoritariamente se incorporan directamente al mundo laboral. Es útil saber qué porcentaje del establecimiento ya no sigue estudiando

ii) Resultados del establecimiento en las pruebas SIMCE de los últimos cuatro años y en la PAA y Específicas en cuanto corresponda: qué porcentaje rindió estas pruebas, mejoras y empeoramientos relativos, números de estudiantes, datos comparados con establecimientos del sector y con datos nacionales. Estos resultados además se podrían entregar comparados con escuelas similares para facilitarle al padre la comparación. Se podrían entregar indicadores simples, como por ejemplo una nota en escala de 1 a 7. Un ejemplo de esto se puede observar en el estado de California en Estados Unidos, en que se compara escuelas similares con una nota del 1 al 10. También se entrega un puntaje general de logro de la escuela en una escala del 200 al 1000, en que el puntaje mínimo adecuado es de 800.

iii) Información relativa al rendimiento SIMCE y PAA de los alumnos con subsidio diferenciado correspondiente a las proposiciones cuatro y cinco que se detallan más adelante.

Los puntos ii) y iii) podrían ser enviados a los padres en el informe de resultados individual, como se señala en el punto a).

En un sistema de subsidio a la demanda como el que hay en Chile, los padres deben contar con la información que les permita discernir cuál es el desempeño de las escuelas y cambiar a sus hijos si lo estiman preferible. Por esto, la entrega de informe de resultados en el SIMCE a los padres —sobre el desempeño de su hijo y del establecimiento— es un elemento central para que nuestro sistema educacional mejore.

Esta proposición tiende a mejorar el nivel educacional general de nuestras escuelas.

Nuestras estimaciones indican que implementar esta medida de enviar a los padres un informe por alumno tiene un costo aproximado de US$ 240.000 anuales por generación.

Segunda proposición: no permitir el ingreso automático de básica a media en el mismo establecimiento o establecer incentivos para ello pensando, principalmente, en afectar a los colegios y liceos nuevos. La experiencia de muchos liceos tradicionales es buena al respecto. La educación estatal —hoy municipal— ha podido lograr buenos resultados con ello. Es algo que habría que tratar de generalizar.

Sería conveniente que el Ministerio desalentara y, si es posible, prohibiera el que se pasara de la escuela básica a la media en la misma institución. Las escuelas de básica debieran ser autónomas y contar con rectores propios. Los rectores de media —o de 7° básico en adelante— deben ser independientes y controlar su admisión con libertad. Así se puede evaluar de un modo más completo la enseñanza de básica y desarrollar proyectos educacionales más creativos, libres y coherentes en la secundaria.

Este sistema permitiría un mejor uso de la información. Además facilitaría la especialización y el control de calidad de la básica y de la media separadamente. Los liceos, ya comiencen en 7° como el Instituto Nacional y el Carmela Carvajal, ya comiencen en 8° como otros, desarrollarán sus propias pruebas de ingreso.

Así, sería un motivo de orgullo para una escuela básica el que un porcentaje significativo de sus egresados haya accedido a liceos de excelencia como los señalados. Se trata de una información sumamente valiosa para los padres y profesores.

Sacar a un niño o a una niña de la escuela en que está porque los padres creen que hay otra mejor no es fácil. Los niños prefieren, en general, permanecer en el lugar que ya conocen y en el que han hecho sus amistades. Distinto es si la escuela termina y el alumno debe postular para ser aceptado por un liceo. En este caso el cambio se produce necesariamente, lo que fuerza la evaluación de las alternativas y la adopción de decisiones informadas en un momento prefijado. De hecho, en muchísimos países es así.

Tercera proposición: dar valor a las pruebas SIMCE para los alumnos.

Los estudios muestran que pruebas externas con costos para los alumnos tienen una efecto positivo en el desempeño de los alumnos, ya que cambian los incentivos que ellos enfrentan[11]. Así, los rendimientos de los alumnos debieran ser mejores si su resultado tuviera consecuencias concretas para ellos. Hoy por hoy, los estudiantes rinden las pruebas SIMCE sólo por razones de obediencia a la autoridad. Pero no hay nada personal en juego que los incentive a contestar seriamente.

Se propone dar a conocer los resultados individuales con una explicación de las áreas donde hubo logros y falencias. Como se mencionó anteriormente, existe experiencia internacional al respecto; por ejemplo, TAAS en Texas y STAR en California. Esta información debe llegar a la

[11] Para una discusión al respecto, véase B. Eyzaguirre, "Los Alumnos bajo la Lupa" (2002). Véase también L. Wöessman, "Schooling, Resources, Educational Institutions, and Student Performance: The International Evidence" (2000); J. Bishop, "The Impact of Curriculum-Based external Examinations on School Priorities and Student Learning" (1996).

escuela y a los padres. De este modo los profesores estarán en condiciones de corregir las fallas específicas de sus alumnos.

Se debe analizar en profundidad la posibilidad de introducir pruebas con costos para los alumnos, ya que se deben minimizar los riesgos mediante un diseño cuidadoso. Se propone que, por ejemplo, los resultados individuales del SIMCE se traduzcan a nota y representen un 25% de la nota final del año en la materia correspondiente. Así los alumnos tendrán incentivos para esforzarse en obtener buenos resultados.

Por cierto, hay métodos alternativos. Como por ejemplo, generar pruebas nuevas —no relativas, sino de criterio— y retener el certificado de graduación o condicionar la promoción según el resultado. Se trata de una medida que tiende a elevar la calidad general de nuestra educación.

Cuarta proposición: elevar la subvención por alumno del 10% más pobre[12].

Los niños de los hogares más desprovistos desde un punto de vista económico y educacional requieren un tratamiento especial. Es más difícil ponerlos a nivel. Esto requiere mejores profesores y, en general, más recursos.

Se propone establecer un subsidio diferenciado que beneficie a los estudiantes del 10% más pobre del sector subvencionado y que les permita, entonces, aportar una cantidad mayor de dinero a las escuelas donde libremente postulen y sean aceptados. Así habrá posibilidad de aumentar la dotación y los sueldos de los maestros de los establecimientos que capten a estos alumnos, o de tomar otras medidas que la escuela estime conveniente.

Puede ocurrir que haya escuelas en que todos los estudiantes vengan con este subsidio especial. Pero también habrá escuelas con un alumnado mezclado. Los propios padres podrán optar por las escuelas que más les gusten, administrando el monto del subsidio tal como si dispusieran de ese dinero como resultado de su sueldo. Por cierto, el subsidio va a la escuela y no puede destinarse a otro propósito[13].

---

[12] Una proposición semejante fue planteada por Carla Lehmann en "El Sentido de Pertenencia como Catalizador de una Educación de Calidad" (1994), pp. 159-160. La idea también se encuentra en el informe del Comité Técnico Asesor sobre la Modernización de la Educación Chilena 1994, *Los Desafíos de la Educación Chilena frente al Siglo 21* (Informe Brünner) (1995), pp. 89 y 127. Véase también L. Fontaine y B. Eyzaguirre, "Una Estructura que Presione a las Escuelas a Hacerlo Bien" (2001).

[13] En este punto es importante señalar que la escuela debe constituirse en centro de costos, en donde cada una administre sus propios recursos. Así, los ingresos adicionales que reciba los puede utilizar para diseñar programas enfocados a los niños más necesitados. Por otra parte, es más sensible a las preferencias de los padres, ya que si éstos retiran a sus hijos del establecimiento, lo perciben directamente como una merma en sus ingresos. Sobre esto, véase L. Fontaine y B. Eyzaguirre, "Una Estructura que Presione a las Escuelas a Hacerlo Bien" (2001).

Preservar esta libertad de elección es importante. Desde luego, evita que el Ministerio de Educación asuma la responsabilidad de definir, seleccionar y vigilar a los establecimientos adecuados para educar a estos alumnos. Se trata de una tarea ímproba y sujeta a tal cantidad de ponderaciones, dimensiones y variables que no resulta ni objetivable ni generalizable. ¿Qué vale más un resultado del SIMCE 5% superior o un barrio más seguro para el niño o la niña o que la institución sea laica y no religiosa? ¿Es mejor educar a este niño o niña en particular en un liceo de excelencia que selecciona a sus alumnos, como lo hace el Instituto Nacional o el Carmela Carvajal, o en un liceo en el que coexistan estudiantes de capacidades diversas? ¿Qué importancia le atribuyo a la infraestructura, al deporte, al tipo de padres que pone sus hijos en esa escuela? Dicha responsabilidad queda mejor en manos de los padres. Quienes disponen de medios económicos hacen esta evaluación y de alguna manera terminan tomando una decisión. La idea es que los más pobres también puedan tomar esta decisión por sí mismos.

Por otra parte, es un hecho que la mayoría prefiere, a igual costo[14], la educación particular subvencionada (56%)[15]. El asunto atraviesa a las diversas corrientes políticas. Así, en la izquierda un 53% prefiere un colegio particular subvencionado. Esto también es así entre los más pobres (66% de los de nivel socioeconómico medio y 49% de nivel socioeconómico bajo). ¿Por qué privarlos justamente a ellos de una oportunidad a la que otros pueden acceder por tener más dinero? ¿Por qué discriminarlos?

Sin embargo, para que la decisión sea informada, es necesario asegurarse que la información respecto del rendimiento en el SIMCE de los alumnos que contaban con este subsidio especial y optaron en esta escuela esté disponible y pueda ser comparado con el obtenido en otras escuelas.

La idea es que este subsidio diferenciado compense a los establecimientos que tienen que invertir mayores esfuerzos en niños que probablemente tienen mayores desventajas iniciales. Se trata de una medida que apunta, principalmente, a la equidad. Aunque también apunta a la calidad general del sistema al darle un apoyo especial a quienes están más desaventajados y requieren, por ende, de mayores esfuerzos para poder igualar los resultados de sectores que nacen más favorecidos.

De acuerdo a nuestras estimaciones, ese 10% corresponde actualmente a unos 300.000 niños, incluyendo educación preescolar; 315.000 si incluimos educación especial. Si se añadieran al subsidio vigente la canti-

[14] Debe recordarse que en la educación subvencionada existen tanto establecimientos gratuitos como de financiamiento compartido, en que se debe cancelar matrícula.

[15] Véase CEP, "Estudio Nacional de Opinión Pública N° 13, Tercera Parte, Junio 2001" (2001), p. 14.

dad de 2 UF por alumno, el estudiante aportaría a la escuela en que se matricule $ 32.600 mensuales adicionales y, agregando el subsidio actual, un total de $ 65.000 (calculando la UF a $ 16.300).

El costo de esta medida es de, aproximadamente, 186 millones de dólares anuales[16], dependiendo de la deserción.

Quinta proposición: elevar la subvención de los alumnos con mejores rendimientos en las pruebas SIMCE en matemática y lenguaje: 30.000 becas de excelencia.

Los niños y niñas de talento que no tienen medios para financiar una educación mejor requieren un subsidio especial. De lo contrario no podrán competir con quienes han tenido mejores oportunidades de aprendizaje debido a su posición económica. Se propone establecer un subsidio diferenciado que premie la excelencia académica y mejore la probabilidad de que esos estudiantes obtengan una educación que desarrolle plenamente su talento. Se trata de una beca que se entregaría a los estudiantes del sector municipal y particular subvencionado de mejor rendimiento en matemática y lenguaje en evaluaciones de 2° básico, 4° básico y 8° básico. Para 4° y 8° básico ya contamos con la prueba SIMCE, sería necesario desarrollar una prueba SIMCE para 2° básico y aplicar simultáneamente estos instrumentos año tras año. Esto significa aproximadamente triplicar el presupuesto del SIMCE, sin considerar posibles economías de escala.

La beca o subsidio diferenciado se pierde si el estudiante en la prueba SIMCE siguiente no obtiene un cierto nivel de resultados. Por ejemplo, si no queda dentro del 25% superior. Otra causal de pérdida del subsidio a la excelencia serían faltas gravísimas y reiteradas de indisciplina.

De lo contrario, una vez logrado el subsidio a la excelencia se retiene hasta el término de la enseñanza media. El subsidio adicional es captado por la escuela o liceo en el que estos estudiantes opten por postular y queden matriculados. Por lo tanto, esos establecimientos contarían con recursos adicionales para aumentar la cantidad y las rentas de sus profesores, perfeccionar a sus docentes, completar su biblioteca, construir o mejorar laboratorios, etc.

Conviene que la beca de excelencia se entregue con cierta formalidad y que sus padres obtengan un bono en papel que, como un cheque, entreguen a la escuela o liceo donde se matriculen. Las escuelas canjearán estos bonos en los bancos.

Sería conveniente, por lo demás, que todos los padres recibieran el subsidio en un bono en papel que llevaran a la escuela al matricular al

[16] Esto si se mantienen los niveles de deserción.

alumno. Esto les haría sentirse escogiendo y financiando la matrícula de ese establecimiento concreto. Sería una invitación a involucrarse más en la selección de la escuela y, en general, en la educación de sus hijos. El sistema actual es demasiado abstracto. Vale la pena idear mecanismos para solucionar los problemas prácticos de ubicación que esto implica en aras de darle más vida al sistema e incorporar más a los padres. Parece algo meramente simbólico, pero a veces los símbolos juegan un papel irreemplazable.

Como en el caso de la proposición anterior, surgirían escuelas y liceos que se especializarían en estudiantes de excelencia y otros, en cambio, buscarían una mezcla. Hay buenos argumentos pedagógicos para defender ambas opciones[17].

Pero, claro, la escuela o liceo que reciba a estos alumnos debe informar en detalle de su rendimiento en el o los SIMCE siguientes y en la PAA, según los casos. Los padres y profesores deben tener acceso a esa información, tanto respecto de la propia escuela como de las demás que recibieron a estudiantes con la beca de excelencia.

La idea es que se entreguen estos subsidios varias veces —en 2° básico, en 4° y en 8° básico— para impedir que el alumno se juegue tanto de una sola vez.

Se han considerado cuatro modalidades posibles:

- Modalidad Uno: se reparten 21.000 becas o subsidios de excelencia, lo que corresponde aproximadamente a un 10% de la matrícula de la enseñanza media. Se entregan 10.000 becas en 2° básico, 7.000 en 4° básico y 4.000 en 8° básico.
- Modalidad Dos: se reparten 21.000 becas o subsidios de excelencia y de la siguiente manera: 7.000 en 2° básico, 7.000 en 4° básico y 7.000 en 8° básico.
- Modalidad Tres: se reparten 30.000 becas o subsidios de excelencia, lo que corresponde aproximadamente a un 10% de la matrícula de enseñanza básica, y se asignan de la siguiente manera: 15.000 en 2° básico, 10.000 en 4° básico y 5.000 en 8° básico.
- Modalidad Cuatro: se reparten 30.000 becas o subsidios de excelencia y de la siguiente manera: 10.000 en 2° básico, 10.000 en 4° básico y 10.000 en 8° básico.

Si se adoptara la modalidad cuatro, ello implicaría que, en promedio, obtendrían la beca 1 de cada 28 alumnos de 2° básico; 1 de cada 14 de

[17] Para una discusión actualizada de esta materia, véase E. Winner, *Gifted Children* (1996).

4° básico, y 1 de cada 8 de 8° básico, con la actual estructura de matrícula. (Para el caso de las demás modalidades, véase Anexo 3, Cuadro N° 3.1).

¿Quiénes obtendrían hoy esta beca de excelencia? En base a los datos del SIMCE 2000, si adoptamos la modalidad cuatro, en 8° básico aproximadamente un 46% de los becados vendría de la educación municipal, un 11% de colegios particulares subvencionados, y un 43% del sector particular subvencionado con financiamiento compartido.

Un 65% de los becados provendría de hogares con ingresos inferiores a los $ 300.000 mensuales. Un 15% provendría de hogares con ingresos menores a los $ 100.000; un 31% de hogares con ingresos entre $ 100.000 y $ 200.000 y un 11% a hogares con ingresos superiores a los $ 600.000[18].

Por lo tanto, este beneficio en el estado actual de nuestra educación recaería principalmente sobre niños y niñas talentosos de la clase media. Dada la importancia de la educación de los padres, y mientras se mantengan las diferencias presentes, es improbable que un premio a la excelencia académica no lo haga. Pero los más capaces entre los más pobres sentirán el reto e intentarán estar entre los 10.000. En 2° básico, según nuestras estimaciones, 1 de cada 66 niños de hogares con ingresos menores a $ 100.000 podría obtener la beca. En 8° básico, con las 30.000 becas ofrecidas, será 1 de cada 17 niños.

La posibilidad de obtener una de las 10.000 becas de excelencia que se otorgarían en 2° básico sería un estímulo para aprovechar mejor, desde el punto de vista formativo, los primeros años de vida de los niños y niñas. Por ejemplo, la educación parvularia. Por cierto, los grupos medios podrán destinar relativamente más recursos a ello. Pero los más pobres estarán recibiendo un apoyo adicional de 2 UF por alumno, en virtud de la proposición cuatro. Por otra parte, esto crea el incentivo para que instituciones privadas establezcan programas destinados a los niños de menores recursos y así puedan en 2° básico competir con los demás en igualdad de condiciones para obtener esta beca.

Lo central es que la beca actúe como estímulo para un grupo significativo de niños de hogares pobres y medios. Si 1 de cada 28 alumnos en 2° básico logra en promedio la beca, cabe pensar que unos cuatro o cinco de cada 28 mejorará su rendimiento en la esperanza de merecer la beca, y sus profesores se esforzarán para que sus alumnos la obtengan. Para un verdadero maestro ése será su verdadero premio. Por lo tanto, aunque el programa de becas de excelencia tiene un efecto indudable en la equidad, afectará también la calidad de un grupo amplio de estudiantes que pueden ser, por así decir, “la avanzada” de su liceo.

[18] Véase Anexo 3, Cuadro N° 3.2.

En cuanto al monto de la beca hemos considerado dos opciones: un aumento de 2 UF y un aumento de 4 UF por estudiante. En el primer caso el estudiante becado aportaría a la escuela o liceo que lo matricule $ 32.600 adicionales, lo que sumado a la subvención actual da $ 65.000 mensuales. En el segundo caso, aportaría en total $ 97.000.

En régimen el costo anual estimado de la modalidad cuatro, opción uno (2 UF) es de $ 130.4 millones de dólares. Si se adoptara la modalidad cuatro, opción dos (4 UF), el costo anual en régimen se eleva a $ 260.8 millones de dólares[19].

¿Cómo podría financiarse este programa?

¿Subiendo los impuestos? No es el camino recomendable, en particular, en años difíciles. Mejor intentar otras vías.

Una de ellas, seguramente la más adecuada, es reordenar el gasto público y realizar un recorte presupuestario en donde el gasto no esté rindiendo los frutos esperados. El monto en cuestión equivale a un 1% (2 UF) y 2% (4 UF) de los ingresos fiscales y 5,5% (2 UF) y 11% (4 UF) del presupuesto actual del Ministerio de Educación.

Otra opción es privatizar. Por ejemplo, si se vendiera el Banco del Estado por un valor aproximado de US$ 1.265[20], y considerando una tasa de interés del 5% anual, dicho capital e intereses permitiría financiar este programa por 13,7 años. Uno podría apostar a que en el tiempo el propio crecimiento de la recaudación por efecto del desarrollo podría financiar este proyecto[21].

Si a ello se agrega el costo del programa de la proposición cuatro, la venta del Banco del Estado alcanzaría para 4 años.

CONSIDERACIONES FINALES

Todos los alumnos de escasos recursos se ven afectados por la baja calidad de la educación de nuestras escuelas y es indispensable que ésta mejore para todos. Así, debemos elevar el nivel para todos. Sin embargo, el bajo nivel es aún más dañino para los niños que tienen el talento y el empuje para salir adelante[22], pero carecen de los medios.

Con la subvención adicional se les abrirán más posibilidades de elección a los padres para escoger la escuela adecuada para sus hijos. Los

[19] Para mayores detalles de costos, véase Anexo 3, Cuadros N° 3.4 y 3.5.

[20] Estimación gruesa.

[21] Existen numerosos gastos del Gobierno que están indexados al crecimiento del PIB, por lo que durante los años que dura lo obtenido por la venta del Banco del Estado se puede reordenar el gasto y liberar recursos.

[22] Véase E. Winner, *Gifted Children* (1996).

alumnos talentosos de menores recursos, no sólo recibirán la beca por excelencia, sino que además contaran con los recursos del subsidio al 10% más pobre, por lo que adquirirán 4 UF más para educar a sus hijos.

Liceos de excelencia, como el Instituto Nacional, Carmela Carvajal y Liceo Javiera Carrera, verán consolidada su posición y podrán captar más recursos para premiar a sus docentes o invertir en lo que estimen necesario. Además, se favorecerá la creación de nuevos establecimientos subvencionados de excelencia, de programas especiales para los alumnos talentosos dentro de las escuelas o de proyectos en los que se aproveche la presencia de alumnos de excepción para cambiar el ambiente del liceo y elevar los niveles generales. Es muy posible que esta inyección de recursos permita la recuperación y renovación de liceos históricos y el surgimiento de varios "Institutos Nacionales".

Un contingente importante de niños que se gana la beca emigrará de su escuela hacia otras de excelencia. Esto puede preocupar por el hecho de que los establecimientos se encuentran evaluados por el SNED, que mide el resultado de la escuela en el SIMCE y su avance respecto a mediciones anteriores. Si los mejores niños se van, el promedio en la siguiente evaluación caerá. Así, sus indicadores de desempeño se verán perjudicados por esta medida. Sin embargo, esto se compensará por un nuevo indicador que es el número de becas de excelencia que genera esa escuela y el lugar de destino de los estudiantes de esa escuela. El prestigio de una escuela básica aumentará en la medida en que logre preparar estudiantes que obtienen becas.

Un punto importante de destacar es que estos subsidios diferenciados siguen al alumno y no a la escuela. Se ha visto que recursos destinados directamente a la escuela no surten el efecto deseado, e introducen diferencias artificiales entre los establecimientos.

La subvención adicional al 10% más pobre entrega más recursos para compensar las diferencias iniciales que traen estos niños. Así, permiten exigir a todos los alumnos lo mismo. Por otra parte, las escuelas estarán más interesadas en recibir a estos niños, ya que aportan una subvención mayor.

Un punto adicional es que la implementación de pruebas externas con costos para los alumnos y la existencia de becas de excelencia cambia el rol del profesor de aula. Éste ahora es el profesor entrenador, como en un equipo de fútbol, que prepara a sus alumnos para enfrentar con éxito los exámenes, y en algunos casos, ganarse la beca. Este cambio reposiciona al docente, lo hace formar parte de un equipo con sus alumnos, en vez de ejercer un rol antagónico, de juez, como lo es en un esquema en que éste es el único evaluador.

Cuando el sistema educacional es deficiente se vuelve, sin buscarlo, un sistema que da mayores ventajas a los privilegiados. Porque, como ha sostenido Hirsch, entonces la verdadera educación se da en la casa[23].

Las proposiciones planteadas no requieren ley especial para ponerse en práctica. Son sostenibles en el tiempo. Muchas de las reformas de los Ministerios de Educación van y vienen. Éstas son proposiciones estructurales y que generan numerosos grupos e instituciones interesados en su preservación. Revertirlas es políticamente costoso.

A la vez, estas medidas tienen un impacto masivo e inmediato en los hogares: cambian los incentivos que enfrentan los alumnos, mejoran significativamente la información de los padres y profesores acerca del desempeño de escuelas y estudiantes, dan más poder a todos los padres al abrirles más posibilidades de elección, premian el esfuerzo de los alumnos, dan un apoyo especial al 10% más pobre y al mejor de cada 8 alumnos en 8° básico, tanto del sector subvencionado municipal como particular. Estas dos últimas proposiciones significan una transferencia de dinero que beneficia, en régimen, aproximadamente a 500.000 niños. Pero existe la opción de beneficiar a 360.000 el 2003 si se implementa el subsidio al 10% más pobre y la beca de excelencia en 2°, 4° y 8°, simultáneamente, según pruebas rendidas el 2003. El año 2005 el programa beneficiaría a 420.000 niños y habrían ganado la beca de excelencia 50.000 más para el año 2006.

Las proposiciones señaladas imponen un costo fiscal importante y apuntan al largo plazo. Pero van a la raíz de las hondas desigualdades que separan a los chilenos.

ADDENDA

Casi la mitad de los estudiantes cuyos padres ganan menos de $278.000 obtuvieron menos de 450 puntos en la Prueba de Aptitud Académica (PAA). En cambio, sólo el 8% de los hijos de padres que ganan más de $2.500.000 obtuvo menos de 450 puntos en la prueba.

Otro dato: uno de cada dos alumnos de la educación particular no subvencionada —sólo un 12% del total del alumnado— obtiene más de 600 puntos en la parte matemática de la PPA. En cambio, en el sector particular subvencionado uno de cada quince, y en el municipalizado uno de cada veinticuatro, obtuvo más de 600 puntos.

[23] E. D. Hirsch, Jr. “Enfoques para la Educación del Mañana” (1999), p. 172.

¿Queremos hacer algo concreto para corregir esta situación de desigualdad? ¿Se puede?

Si es cierto que la inteligencia sigue una distribución normal en la primera infancia de la población chilena, esto significa que un porcentaje importante de los jóvenes no logra mejores resultados porque los mantiene atados su cuna. Los hijos de familias acomodadas tienen, en general, una doble ventaja: padres más educados y mejores profesores. La familia produce un efecto natural e inevitable. Pero un sistema educacional debiera lograr que el rendimiento escolar sea relativamente más independiente del nivel educacional y socioeconómico de los padres. Hay países que lo han conseguido. Lo demuestran estudios hechos a partir de los exámenes TIMSS. En Chile los alumnos que provienen de hogares con un nivel alto, desde el punto de vista de sus recursos educacionales, logran en promedio en estos exámenes resultados un 34% superiores a los del nivel bajo. En un país como Hong Kong esa brecha no supera el 8%.

Hay aquí una cuestión de justicia. Sabemos que los que llegan a las universidades que prefieren los mejores estudiantes han sido seleccionados a partir de un subconjunto pequeño, determinado en exceso por el hogar de origen, y que no representa el verdadero potencial intelectual del país en esa generación. Esta inequidad subsistiría aunque las universidades fueran absolutamente gratuitas. Por otra parte, el país pierde el aporte que esos jóvenes capaces pudieron haber hecho a la cultura, a la ciencia, a la política, al desarrollo productivo.

Las pruebas internacionales han mostrado que el nivel educacional chileno es bajo en todos los sectores. Incluso nuestra educación de élite es muy deficiente en términos comparados. Un 6% de los alumnos chilenos proviene de hogares que se estima poseen altos recursos educacionales, es decir, tienen al menos un padre con educación superior, libros y diccionarios en la casa, computador, en fin, mesa de escritorio. Sus hijos no llegan al rendimiento promedio de los países que dan el TIMSS. Alcanzan, de hecho, resultados similares al de los australianos y malayos de menores recursos educacionales.

Con todo, cuando un sistema educacional es deficiente da, sin proponérselo, ventajas a los privilegiados. Los hijos de padres educados y ricos se las arreglan. Sobre todo, si los demás grupos del país carecen de las herramientas necesarias para aprender y abrirse paso.

Sin embargo, pende la amenaza de la globalización. Un país sin cultura se hace más vulnerable y dependiente. No cabe duda de que en el futuro los recursos más valiosos estarán más ligados al capital intelectual.

Pienso en la explotación de los derechos de propiedad intelectual en el campo de la tecnología y los programas de computación, la industria, la agroindustria y la minería, las artes, el diseño, en fin, los productos de entretenimiento.

Cualquier proposición, por tanto, que se haga con el ánimo de mejorar la equidad en educación debe combinarse con ideas que apunten a mejorar también la calidad. Por cierto, las proposiciones que planteo no pretenden solucionar de golpe todos los problemas de equidad y de calidad de la educación chilena. El punto es que son concretas y abren puertas que hasta hoy permanecen cerradas para la gran mayoría de nuestros jóvenes de talento.

Los estudiantes más capaces, pero desprovistos de los medios necesarios para conseguir una mejor educación, merecen una atención especial desde muy temprano en su vida. De otro modo no podrán competir con los alumnos provenientes de hogares ricos. Queremos, creo, una sociedad en la que pese más el mérito y menos la cuna. ¿O no es así? Para la sociedad chilena como un todo el destino de esos jóvenes es importantísimo. Si no queremos darle al logro académico y al mérito su lugar, estaremos optando de hecho por una sociedad que reproduce las desigualdades iniciales y obstaculiza la movilidad social.

Propongo que se creen becas de excelencia destinadas a los 30.000 mejores alumnos de cada generación en las pruebas SIMCE de lenguaje y matemáticas que estudien en el sector subvencionado (municipal y particular). Una manera de hacerlo sería otorgar 10.000 becas en 2° Básico, otras 10.000 en 4° Básico y otras 10.000 en 8° Básico. Así el niño o niña tendría tres oportunidades de ganarse el premio.

En 2° Básico, en promedio, 1 alumno de cada 28 obtendría la beca. Supongamos que unos 4 o 5 de cada 28 se esforzarán por obtenerla. Sus profesores los prepararán con especial empeño. Los padres harán lo suyo. La idea es que los profesores armen equipo con sus alumnos. Constituirá un reconocimiento y motivo de justo orgullo el que sus alumnos estén entre los mejores. Para un maestro con vocación éste será su premio.

Pienso, por ejemplo, en lo que significó para Albert Camus y para el profesor que lo preparó, haber obtenido en Argelia la beca que le permitió terminar su educación en un buen establecimiento de París. Es, creo, uno de los momentos más emotivos de su novela *El Tercer Hombre*.

Éste es uno entre otros mecanismos. Los he examinado con algún detalle en las secciones anteriores de este artículo.

La beca se añadiría al subsidio por alumno actual. Si, por ejemplo, fuera de 2 UF, ese estudiante aportaría al establecimiento educacional de su elección una suma adicional de unos $32.400. En total, el liceo que captara a esos alumnos estaría obteniendo aproximadamente $63.900 por cada uno de ellos. Tendería, entonces, a ocurrir algo análogo a lo que ocurre con el AFI que beneficia a las universidades en las que se matriculan los alumnos de mejores puntajes. Liceos como el Carmela Carvajal y el Instituto Nacional, tal como sucede hoy con la Universidad de Chile y la Católica, allegarían por esta vía más recursos, puesto que por su reconocida y probada calidad, muchos estudiantes becados postularían a ellos.

De la proposición no se deduce que deban crearse establecimientos destinados exclusivamente a educar a los mejores alumnos. Eso queda abierto. Habrá liceos y colegios subvencionados diseñados para estudiantes de selección. Otros optarán por establecimientos con más variedad. La selección de la escuela implica una pluralidad de dimensiones. El mecanismo de la beca de excelencia no prejuzga. Sigue al alumno, no a la escuela. No se trata de que desde el Ministerio se determine cuáles liceos y colegios subvencionados deben recibir a los becados.

Lo que se busca es crear estímulos para que los profesores, junto a sus alumnos de talento y a sus padres, se propongan alcanzar la beca. Por otro lado, se quiere que los establecimientos educacionales que eduquen a los mejores estudiantes tengan los medios para desarrollar sus capacidades.

¿A quiénes beneficiaría la beca de excelencia si se asignara hoy sobre la base de los resultados del SIMCE del año 2000? Si, por ejemplo, tomamos el 8° Básico, un 46% de los becados provendría de la educación municipal, un 11% de la educación particular subvencionada gratuita y un 43% de la particular subvencionada con financiamiento compartido. La beca de excelencia beneficiaría especialmente a la clase media. Un 65% de las becas provendría de hogares de menos de $300.000 mensuales. Así, un 11% recaerá sobre niños de hogares de más $600.000 y un 15% de hogares de menos de $100.000. Pero, en régimen, 1 de cada 17 niños de hogares de menos de $100.000 ganaría la beca.

He propuesto, asimismo, doblar la subvención por alumno para quienes provienen del 10% más pobre de la población. La idea viene dando vueltas hace algún tiempo. Apareció ya en 1994 en un artículo de Carla Lehmann en la revista *Estudios Públicos* y en el Informe Brunner, entre otros.

Educar bien a los niños de hogares más pobres y menos educados es un desafío mayor. Ello requiere mejores profesores, particularmente moti-

vados, y más recursos. Una subvención adicional por alumno permitiría aumentar la dotación de profesores y mejorar las remuneraciones de los que trabajan con estos niños.

De lo que se trata es de crear un polo de atracción en los niños y niñas que más necesitan educación. Si se combina con la proposición anterior, esto tendería a darles más oportunidades de alcanzar la beca de excelencia.

Junto a ello estoy proponiendo tres ideas interrelacionadas adicionales destinadas a mejorar la calidad del sistema como un todo. Pero, pensando siempre, que mientras mejor sea la calidad de la educación más contribuirá a la movilidad social. Vamos a ellas.

Creo conveniente darle al SIMCE de lenguaje y matemáticas un valor para cada alumno. Me parece que si los alumnos supieran que se juegan en esa prueba un 25% de la nota del año en el ramo correspondiente, los puntajes subirían. Alumnos, padres y profesores destinarían más tiempo y esfuerzo a preparar la prueba. Sería un incentivo al estudio. Creo profundamente en el valor de un proyecto educacional consensuado por la comunidad escolar. Pero creo también que ciertas dimensiones académicas deben estar sometidas a mediciones periódicas y externas.

Esto haría de la prueba un reflejo más fiel de la capacidad de logro de nuestros estudiantes. La prueba se rinde hoy sin otro estímulo que la autoridad disciplinaria del profesor en la sala. A nadie le va como persona algo en su resultado. Otra opción es otorgar un certificado individual con el rendimiento del SIMCE.

Lo propuesto implica que los establecimientos educacionales deben exponerse a una evaluación externa. Hay buenas y malas razones para oponerse. Las malas tienen que ver con la búsqueda de espacios protegidos, en suma, de impunidad. Las buenas se refieren a la libertad curricular, al derecho a experimentar.

La inquietud y resistencia que esto genera en algunos demuestra que el SIMCE no está siendo tomado suficientemente en serio. De lo contrario, no suscitaría ninguna aprehensión.

Cualquier medición externa que afecte al alumnado afectará el curriculum efectivo de la escuela. Es la hora de la verdad. Mientras ello no ocurre, lo que diga la ley y el Ministerio no pasan de ser buenas intenciones.

Si la prueba externa está mal hecha ello trae consecuencias concretas mucho más graves que un mal curriculum obligatorio. Hay aquí un riesgo. El punto debe ser tomado en cuenta.

Bueno, pero lo que se busca es afectar el curriculum real. Para eso se establecen las pruebas externas. ¿Es bueno hacerlo? ¿Qué indica la experiencia internacional? Que hay pruebas externas en Singapur, Japón y Corea. También en Alemania, Gran Bretaña, Francia. También en Australia y Nueva Zelanda. La pregunta es dónde no hay. Bélgica es un caso. Otro, Estados Unidos, hasta hace poco.

La mala calidad de la educación escolar norteamericana ha hecho que ya haya 18 estados que retienen los diplomas de graduación de enseñanza media si los alumnos no alcanzan los estándares esperados. (Alrededor del 2005 serán 50). Diane Ravitch en su libro *Left Back* caracteriza la situación actual de la educación norteamericana como de "búsqueda de estándares".

La experiencia sugiere que más que la propiedad de los establecimientos educacionales, la calidad medible depende, al menos, de los exámenes externos.

Hay aquí dos posturas extremas. La de los que no aceptan ningún tipo de evaluación externa y, en otro polo, la de los que quieren exámenes externos en todos los ramos, año por año.

Lo que propongo es un mínimo que parece razonable: pruebas externas sólo en lenguaje y matemáticas, tres veces en los ocho años de enseñanza básica. Es justo que la educación que se financia con fondos públicos deba rendir cuentas. No es sano que el rendimiento de los alumnos quede cubierto por ese "tupido velo" del que habla Donoso en su novela *Casa de Campo*.

El caso de la educación ciento por ciento particular es más discutible. Quizás podría ser un asunto de libre elección de los respectivos colegios. Pero me preocupa la cuestión de la información. ¿Cómo evalúa un director el rendimiento académico en las distintas etapas y secciones de su establecimiento sin mediciones externas? Ni los padres, ni los profesores, ni los alumnos sabrán cómo están respecto de los demás. Es como practicar atletismo y no competir jamás en ningún torneo interescolar. Es como mantener a toda la comunidad escolar en un fanal.

El Estado debe, al menos, incentivar en el sector subvencionado la separación de la enseñanza básica de la media. En muchísimos países es así. La básica es muy distinta a la media. Los estudiantes son distintos, los profesores son distintos. Es preferible especializarse.

La evaluación de una escuela básica se facilita si los alumnos deben postular a un nuevo establecimiento al pasar a media. La calidad de los liceos que aceptan normalmente a los egresados de una escuela es, enton-

ces, una manera de apreciar su calidad. Debiéramos saber, por ejemplo, de qué escuelas provienen los estudiantes que ha seleccionado el Instituto Nacional.

Nada de esto dará frutos si no se perfecciona la información disponible para padres, alumnos y profesores. El Ministerio debe garantizar una información fidedigna, asequible, sistematizada, didáctica. No basta una página web. Debe entregarse directamente a los padres. Hay experiencias internacionales al respecto.

Esto es condición necesaria del funcionamiento apropiado de un sistema de subsidio por alumno. Al mecanismo no se le ha dado una verdadera oportunidad. Falta información. Pese al enorme avance de estos últimos años. ¿Cuántos saben que sus hijos portan un subsidio?

Los padres eligen la escuela por lo que saben: infraestructura, cercanía a la casa, confesionalidad, congregación religiosa dueña, padres a los que se conoce y con hijos ahí... Todas razones válidas. Sólo que el rendimiento escolar casi no aparece. Y es porque no se conoce bien.

Cuando es claro que el liceo es de calidad académica excepcional —cuando se trata del Instituto Nacional, del Carmela Carvajal, del Javiera Carrera— los padres, los alumnos y los profesores le dan a ello una enorme importancia. Basta ver la cantidad de postulantes que tienen para comprender cuánto se valora el rendimiento académico.

¿Por qué nos incomodan, a veces, propuestas del tipo de las presentadas? ¿No sería preferible dejar a los niños vivir felices sin exigirles tanto? ¿Para qué tensionarlos midiéndose con los demás? ¿No sería mejor que el esfuerzo y los logros académicos brotaran espontáneamente y sin la amenaza del fracaso? ¿No se disolverán solas las desigualdades? ¿No podría ser la educación un juego, pero sin perdedores ni ganadores en ningún campo? ¿Por qué no Jauja?

Quizás, en el fondo, lo que nos molesta es haber sido expulsados del Paraíso terrenal.

Agosto, 2002.

Anexo 1: Diagnóstico

CUADRO N° 1.1: SITUACIÓN DE 100 NIÑOS DE 4° BÁSICO

	Municipal	Part. subv.	Part. pagado	TOTAL
Desertan entre 4° y 8° Básico	9	10	2	9
Desertan entre 8° básico y IV medio	39	20	2	29
Están en IV medio y no dan PAA	18	27	0	20
Dan PAA y sacan menos de 600 en PAA-V	29	34	53	33
Dan PAA y sacan más de 600 en PAA-V	5	8	43	9

Fuente: Elaboración propia en base a datos de D. Contreras, D. Bravo y C. Sanhueza, "PAA, ¿Una Prueba de Inteligencia?" (2001); D. Contreras, "Evaluating the Voucher System in Chile: Individual, Family and School Characteristics", Mineduc, *Compendio de Información Estadística Nacional* (2000).

CUADRO N° 1.2: PROPORCIÓN DE ALUMNOS QUE LOGRA SOBRE 600 PUNTOS EN PAA Y SOBRE 300 EN EL SIMCE

Alumnos que rinden la PAA en 1998
(Corregido por alumnos que están en IV Medio y no dan la PAA y por aproximación de los que desertaron del sistema entre 4° básico y IV medio.)

	Sobre 600	
	PAA-V	PAA-M
Particular pagado	1 de 2	1 de 2
Part. subvencionado	1 de 12	1 de 15
Municipal	1 de 19	1 de 24

Alumnos que rinden SIMCE en 8° básico
(Corregido por quienes desertaron del sistema entre 4° y 8° básico.)

	Sobre 300	
	Lenguaje	Matemática
Particular pagado	1 de 2	1 de 2
Part. subvencionado	1 de 5	1 de 6
Municipal	1 de 10	1 de 11

Alumnos que rinden SIMCE en 8° básico

	Sobre 300	
	Lenguaje	Matemática
Particular pagado	1 de 2	1 de 2
Part. subvencionado	1 de 5	1 de 5
Municipal	1 de 11	1 de 9

Fuente: Elaboración propia en base a datos de D. Contreras, D. Bravo, y C. Sanhueza, "PAA, ¿Una Prueba de Inteligencia?" (2001); D. Contreras, "Evaluating the Voucher System in Chile: Individual, Family and School Characteristics"; Mineduc, *Compendio de Información Estadística y Nacional* (2002), y Base de Datos SIMCE 1999 y 2000.

CUADRO N° 1.3: ALUMNOS QUE LOGRAN PUNTAJES SUPERIORES A 225 EN EL SIMCE Y 450 EN LA PAA
(por dependencia)

	Municipal	Part. subv.	Part. pagado
% de alumnos con más de 225 puntos en SIMCE 4° básico	48%	65%	93%
% de alumnos con más de 225 puntos en SIMCE 8° básico	48%	63%	88%
% de alumnos con más de 450 puntos en PAA	39%	49%	81%

Fuente: Base de Datos SIMCE 1999 y 2000; *El Sur*, 20 de enero 2002.

Anexo 2
TASS, informes de resultados por alumno

2.1. Guía para leer el Informe Confidencial que se entrega al alumno que responde la prueba TASS (Texas Assessment of Academic Skills).

En el recuadro se describen los ítemes del Informe que se entrega a cada alumno, y la pauta de evaluación de la prueba. (Véase en el recuadro 2.2. un ejemplo del Informe.)

Confidential Student Report

A separate Confidential Student Report is provided for each student for whom an answer document was submitted. Test results are shown for each subject area tested for that grade or course. Information from this report is useful when reporting test results to students and to parents.

A. *Identification Information*
Identification information shown at the top of the report indicates the student's name, identification number (as used for PEIMS), local identification number, date of birth, class group, district number and name, campus number and name, the dates of reporting and testing, and grade.

B. *Objectives listed by subject area*
Objectives are listed in abbreviated form on the left side of the page. The complete wording of each objective for each test is found in the Appendix. For more information about the content of each test, refer to the *Educator's Guide to TEAS Based Assessment* for that grade and subject area.

(continúa)

(continuación)

C. Written composition rating

TAAS writing objectives 1–4 are measured by the written composition. This section indicates the rating (from 0 to 4) and analytic scoring information, if any, assigned to the student's written composition. Additional information on the scoring process is included in the *Texas Student Assessment Program Technical Digest*. Detailed rubric and score point information can be found in the scoring guides that are included with the released tests every year.

D. Objective mastery and total objectives mastered

This column states "YES" or "NO," indicating whether the student achieved mastery for the objective, except in the case of the written composition, where the column is marked "YES" only if the student achieved a 3 or a 4 on the essay. If the student did not achieve a 3 or a 4, the column for that objective is left blank. The bottom line within each subject area shows the total number of objectives mastered for that subject area, except in the case of the TAAS writing test, where the bottom line shows only the total number of multiple-choice objectives mastered. The standards for objective mastery are listed at the bottom of the report.

E. Items correct/tested and total items

This column shows the number of items answered correctly followed by the total number of items tested for each objective. The bottom line within each subject area shows the total number of items answered correctly (the raw score) followed by the total number of items tested for each subject area.

F. Test results

For each subject area a variety of report comments may appear, indicating the student's performance status or scoring information. Since the TAAS and end-of-course programs have different test administration instructions, the report comments are different.

REPORT COMMENT	EXPLANATION
MET MINIMUM EXPECTATIONS: YES or NO	The student did or did not meet minimum expectations. (TAAS only)
PASS: YES or NO	The student did or did not pass. (End-of-course only)

G. Performance standards

Specific requirements for objective mastery are found at the bottom of the report. Performance requirements for meeting minimum expectations/passing are shown at the right side of the report. In order for the appropriate minimum expectations standard to be applied at TAAS exit level (i.e., the standard in effect when the student first tested), the PEIMS identification number, student name, and date of birth must be correct. These standards are described more fully in the general information section of this guide.

H. Texas Learning Index/Scale score

The TLI or scale score corresponding to the student's subject area raw score is shown on the right side of the report. The graph of the TLI score shows how far the student's score is above or below the minimum expectations standard (e.g., X-70 at the exit level). The TLI score ranges from 0 to the maximum score possible on a subject area test. These scores are described more fully in the general information section of this guide.

I. Document number and Print number

The boxed number found in the lower left corner is a number assigned to the student's answer document by the contractor. Please refer to this number if questions arise about the scoring of the document. The boxed number in the bottom right corner of the answer document is a print series number used in sequencing the reports as they are printed.

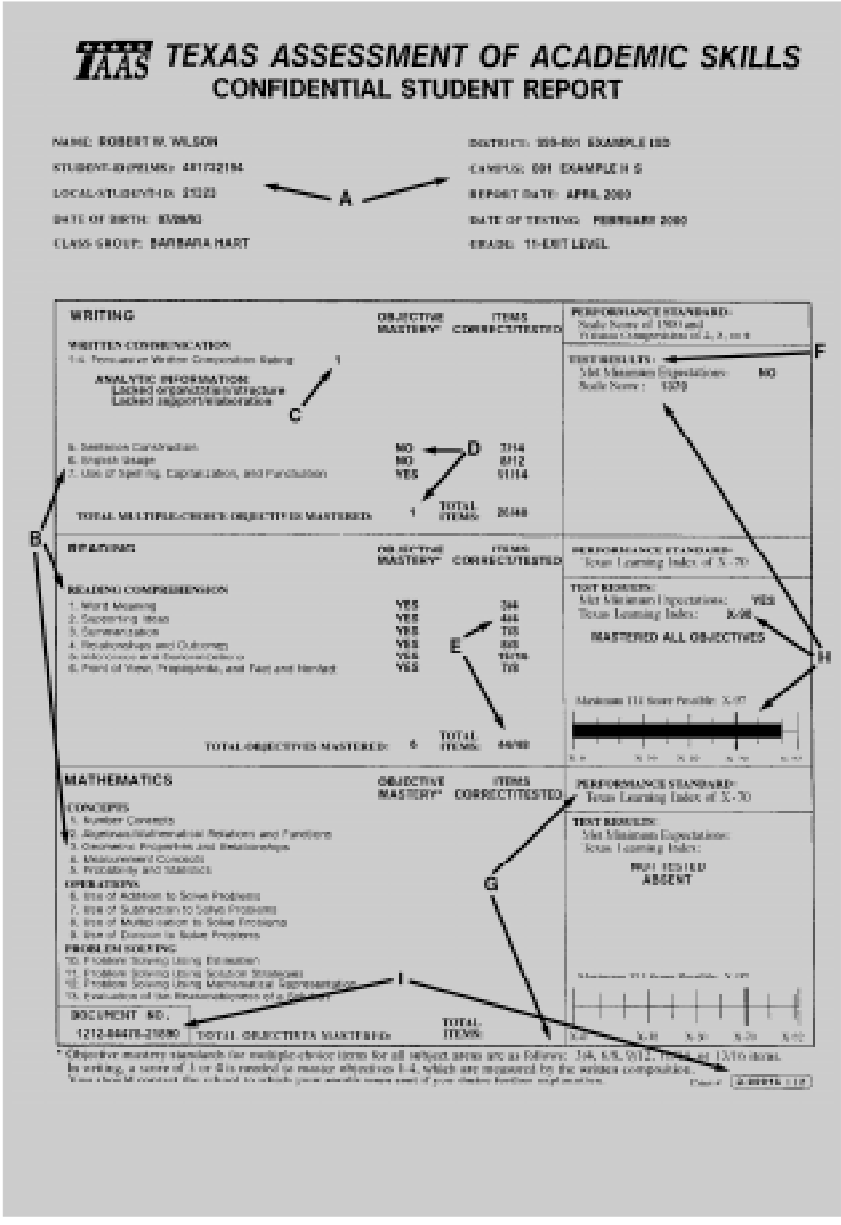
(continuación)

MASTERED ALL OBJECTIVES	The student mastered all objectives in this subject area. In TAAS writing, a score of 3 or 4 on the written composition is also required.
ACADEMIC RECOGNITION	The student achieved Academic Recognition in this subject area. In writing, a score of 4 on the written composition is also required. (TAAS only)
NOT TESTED: ABSENT	The student was absent during the test.
NOT TESTED: EXEMPT — ARD	The student was exempted from the test by an admission, review, and dismissal (ARD) committee.
NOT TESTED: EXEMPT — LEP	The student was exempted from the test by a language proficiency assessment committee (LPAC). (TAAS Grades 3–8 only)
NOT TESTED IN ENGLISH	If "NOT TESTED IN ENGLISH" appears on this report for an English-version TAAS test, the student's answer document was coded "SP" to indicate that the student did not test in English. If the student tested in Spanish in this subject area, the student's results can be found on the report of the Spanish-version test results.
NOT TESTED IN SPANISH	If "NOT TESTED IN SPANISH" appears on this report for a Spanish-version TAAS test, the student's answer document was coded "EN" to indicate that the student did not test in Spanish. If the student tested in English in this subject area, the student's results can be found on the report of the English-version test results.
NOT SCORED	The student's answer document was coded "OTHER" for reasons such as illness during testing or test administration irregularities.
ORAL ADMINISTRATION: ITEMS WERE READ TO THE STUDENT	The student was eligible for an oral administration, and the test questions and answer choices were read to the student. (TAAS mathematics, science, and social studies, and end-of-course tests in Algebra I, Biology, and U.S. History)

For TAAS exit level, "NOT SCORED" may indicate that the student did not test because he or she has met the testing requirements for graduation by passing the appropriate end-of-course tests. "NOT SCORED" may also indicate, for TAAS exit level, that the student passed the subject area during a previous exit level test administration. The cumulative label to be placed on the student's permanent record will indicate previous performance in the subject area(s), if any. If "RETESTED" appears, it indicates the student has previously attempted the subject area. If "??? UNKNOWN — PENDING PEIMS ID UPDATE" appears, the minimum expectations standard is unknown, and it is unknown whether the student passed the test. This may be caused by a mismatch between the student identification information coded on the student's answer document and the information contained in the history file (a computer record of the results from TAAS exit level tests for all students for whom answer documents were submitted in previous test administrations).

2.2. Informe Confidencial para el Alumno que respondió la prueba TASS (Texas Assessment of Academic Skills).

(Véase en recuadro 2.1. la descripción de los ítemes y la pauta de evaluación de la prueba.)


TEXAS ASSESSMENT OF ACADEMIC SKILLS
CONFIDENTIAL STUDENT REPORT

NAME: ROBERT W. WILSON
STUDENT ID (PEIMS): 4811132194
LOCAL STUDENT ID: 25123
DATE OF BIRTH: 10/09/80
CLASS GROUP: BARBARA HART

DISTRICT: 999-001 EXAMPLE ISD
CAMPUS: 001 EXAMPLE H S
REPORT DATE: APRIL 2000
DATE OF TESTING: FEBRUARY 2000
GRADE: 11-EXIT LEVEL

WRITING — OBJECTIVE MASTERY* — ITEMS CORRECT/TESTED
WRITTEN COMMUNICATION
11a. Persuasive Written Composition Rating 1
ANALYTIC INFORMATION: Lacked organization/structure; Lacked support/elaboration
5. Sentence Construction NO 7/14
6. English Usage NO 8/12
7. Use of Spelling, Capitalization, and Punctuation YES 11/14
TOTAL MULTIPLE-CHOICE OBJECTIVES MASTERED 1 TOTAL ITEMS 26/40
PERFORMANCE STANDARD: Scale Score of 1900 and Persuasive Composition of 2, 3, or 4
TEST RESULTS: Met Minimum Expectations: NO; Scale Score: 1979

READING — OBJECTIVE MASTERY* — ITEMS CORRECT/TESTED
READING COMPREHENSION
1. Word Meaning YES 3/4
2. Supporting Ideas YES 4/4
3. Summarization YES 7/8
4. Relationships and Outcomes YES 8/8
5. Inferences and Conclusions YES 11/14
6. Point of View, Propaganda, and Fact and Nonfact YES 7/8
TOTAL OBJECTIVES MASTERED 6 TOTAL ITEMS 44/50
PERFORMANCE STANDARD: Texas Learning Index of X-70
TEST RESULTS: Met Minimum Expectations: YES; Texas Learning Index: X-98
MASTERED ALL OBJECTIVES
Maximum TLI Score Possible: X-97

MATHEMATICS — OBJECTIVE MASTERY* — ITEMS CORRECT/TESTED
CONCEPTS
1. Number Concepts
2. Algebraic/Mathematical Relations and Functions
3. Geometric Properties and Relationships
4. Measurement Concepts
5. Probability and Statistics
OPERATIONS
6. Use of Addition to Solve Problems
7. Use of Subtraction to Solve Problems
8. Use of Multiplication to Solve Problems
9. Use of Division to Solve Problems
PROBLEM SOLVING
10. Problem Solving Using Estimation
11. Problem Solving Using Solution Strategies
12. Problem Solving Using Mathematical Representation
13. Evaluation of the Reasonableness of a Solution
DOCUMENT ID: 1212-84478-21080
TOTAL OBJECTIVES MASTERED: TOTAL ITEMS:
PERFORMANCE STANDARD: Texas Learning Index of X-70
TEST RESULTS: Met Minimum Expectations: Texas Learning Index:
PUPIL TESTED ABSENT

A B C D E F G H I

* Objective mastery standards for multiple-choice items for all subject areas are as follows: 3/4, 6/8, 9/12, 11/14, and 13/16 items. In writing, a score of 1 or 2 is needed to master objectives 1-4, which are measured by the written composition.

2.3. Guía para leer el Informe Confidencial (opcional) que se entrega a los padres de cada alumno que responde la prueba TASS (Texas Assessment of Academic Skills).

(Véase en el recuadro 2.4. un ejemplo del Informe.)

Optional Confidential Report to Parents

A separate Optional Confidential Report to Parents is available for each student for whom an answer document was submitted. Test results are shown for each subject area tested at that grade.

A. *Identification information*

Identification information shown at the top of the report indicates the student's name, identification number (as used for PEIMS), date of birth, grade, district number and name, campus number and name, and the date of reporting. The testing date is reported in the introductory paragraph, which also informs the parent or guardian of the tests' purposes.

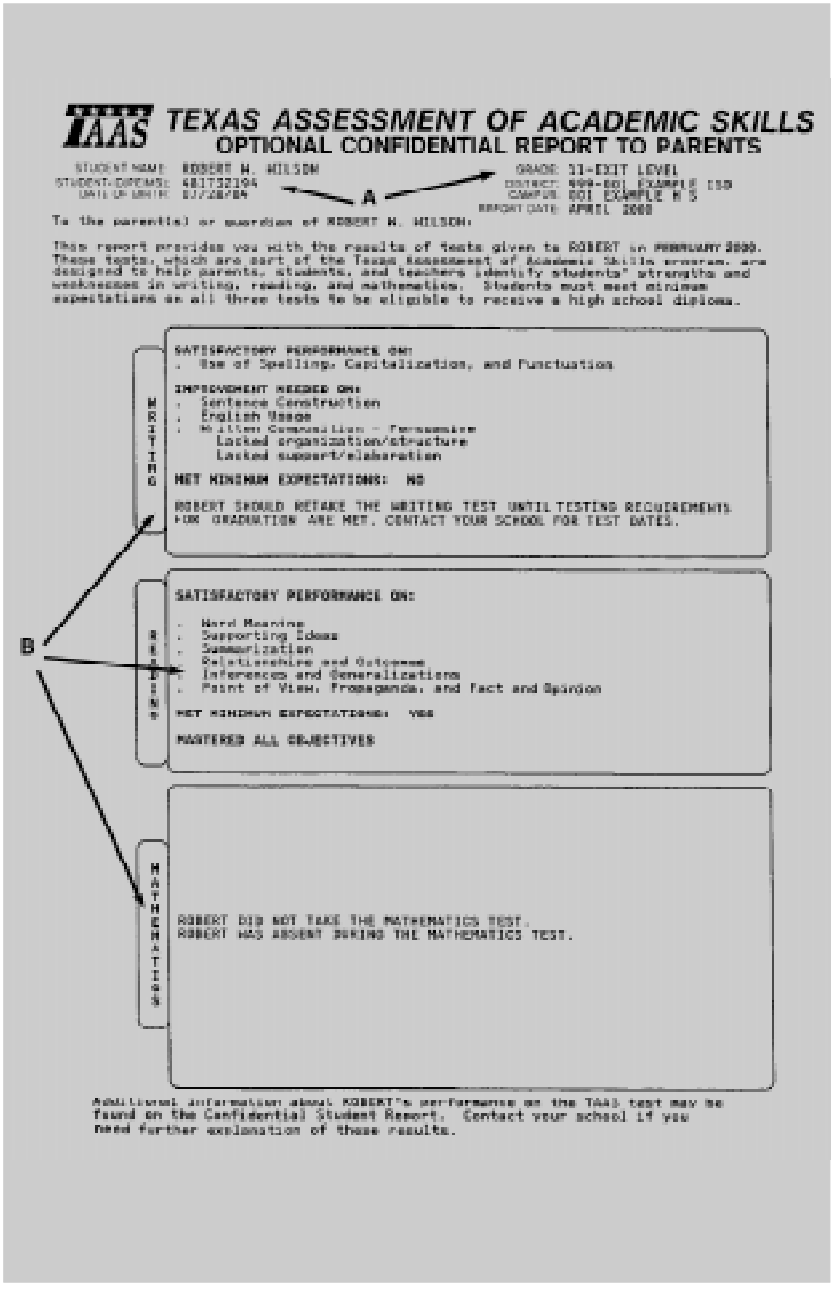
B. *Test results*

Student performance is described for each subject area. Objectives are categorized by the student's objective mastery ("SATISFACTORY PERFORMANCE") or nonmastery ("IMPROVEMENT NEEDED"). These standards are described more fully in the general information section of this guide. In addition, for each subject area a variety of report comments may appear, indicating the student's performance status or scoring information.

REPORT COMMENT	EXPLANATION
MET MINIMUM EXPECTATIONS: YES or NO	The student did or did not meet minimum expectations. (TAAS only)
PASS: YES or NO	The student did or did not pass. (End-of-course only)
MASTERED ALL OBJECTIVES	The student mastered all objectives in this subject area. In TAAS writing, a score of 3 or 4 on the written composition is also required.
NOT TESTED: ABSENT	The student was absent during the test.
NOT TESTED: EXEMPT — ARD	The student was exempted from the test by an admission, review, and dismissal (ARD) committee.
NOT TESTED: EXEMPT — LEP	The student was exempted from the test by a language proficiency assessment committee (LPAC). (TAAS Grades 3–8 only)
NOT TESTED IN ENGLISH	If "NOT TESTED IN ENGLISH" appears on this report for an English-version TAAS test, the student's answer document was coded "SP" to indicate that the student did not test in English. If the student tested in Spanish in this subject area, the student's results can be found on the report of the Spanish-version test results.
NOT TESTED IN SPANISH	If "NOT TESTED IN SPANISH" appears on this report for a Spanish-version TAAS test, the student's answer document was coded "EN" to indicate that the student did not test in Spanish. If the student tested in English in this subject area, the student's results can be found on the report of the English-version test results.
NOT SCORED	The student's answer document was coded "OTHER" for reasons such as illness during testing or test administration irregularities.

For TAAS exit level, "NOT SCORED" may also indicate that the student passed the subject area during a previous test administration. The cumulative label to be placed on the student's permanent record will indicate previous performance in the subject area(s), if any.

2.4. Informe Confidencial (opcional) para los padres de cada alumno que respondió la prueba TASS (Texas Assessment of Academic Skills).



TAAS TEXAS ASSESSMENT OF ACADEMIC SKILLS
OPTIONAL CONFIDENTIAL REPORT TO PARENTS

STUDENT NAME: ROBERT M. WILSON
STUDENT-DIRECT: 481732194
DATE OF BIRTH: 03/28/84

A

GRADE: 11-EXIT LEVEL
DISTRICT: 999-001 EXAMPLE ISD
CAMPUS: 001 EXAMPLE H S
REPORT DATE: APRIL 2000

To the parent(s) or guardian of ROBERT M. WILSON:

This report provides you with the results of tests given to ROBERT in FEBRUARY 2000. These tests, which are part of the Texas Assessment of Academic Skills program, are designed to help parents, students, and teachers identify students' strengths and weaknesses in writing, reading, and mathematics. Students must meet minimum expectations on all three tests to be eligible to receive a high school diploma.

WRITING

SATISFACTORY PERFORMANCE ON:
. Use of Spelling, Capitalization, and Punctuation

IMPROVEMENT NEEDED ON:
. Sentence Construction
. English Usage
. Written Communication - Persuasive
Lacked organization/structure
Lacked support/elaboration

MET MINIMUM EXPECTATIONS: NO

ROBERT SHOULD RETAKE THE WRITING TEST UNTIL TESTING REQUIREMENTS FOR GRADUATION ARE MET. CONTACT YOUR SCHOOL FOR TEST DATES.

B

READING

SATISFACTORY PERFORMANCE ON:

. Word Meaning
. Supporting Ideas
. Summarization
. Relationships and Outcomes
. Inferences and Generalizations
. Point of View, Propaganda, and Fact and Opinion

MET MINIMUM EXPECTATIONS: YES

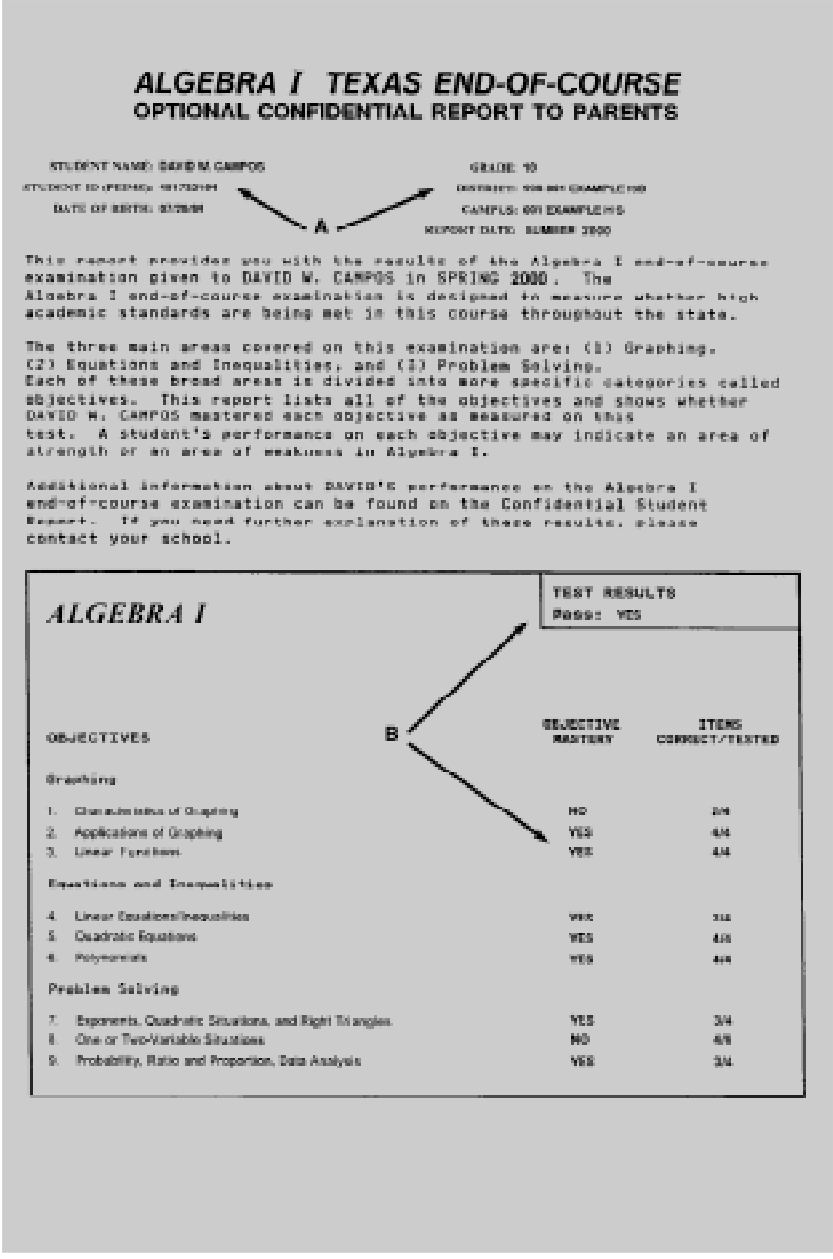
MASTERED ALL OBJECTIVES

MATHEMATICS

ROBERT DID NOT TAKE THE MATHEMATICS TEST.
ROBERT WAS ABSENT DURING THE MATHEMATICS TEST.

Additional information about ROBERT's performance on the TAAS test may be found on the Confidential Student Report. Contact your school if you need further explanation of these results.

2.5. Informe Confidencial (opcional) para los padres de cada alumno que respondió la Prueba de Fin de Curso en Álgebra I, de Texas (Algebra I Texas End-Of-Course).



ALGEBRA I TEXAS END-OF-COURSE
OPTIONAL CONFIDENTIAL REPORT TO PARENTS

STUDENT NAME: DAVID M CAMPOS
STUDENT ID (PEIMS): [illegible]
DATE OF BIRTH: [illegible]

GRADE: 10
DISTRICT: 999 MY EXAMPLE ISD
CAMPUS: 001 EXAMPLE HS
REPORT DATE: SUMMER 2000

A

This report provides you with the results of the Algebra I end-of-course examination given to DAVID W. CAMPOS in SPRING 2000. The Algebra I end-of-course examination is designed to measure whether high academic standards are being met in this course throughout the state.

The three main areas covered on this examination are: (1) Graphing, (2) Equations and Inequalities, and (3) Problem Solving. Each of these broad areas is divided into more specific categories called objectives. This report lists all of the objectives and shows whether DAVID M. CAMPOS mastered each objective as measured on this test. A student's performance on each objective may indicate an area of strength or an area of weakness in Algebra I.

Additional information about DAVID'S performance on the Algebra I end-of-course examination can be found on the Confidential Student Report. If you need further explanation of these results, please contact your school.

ALGEBRA I

TEST RESULTS
Pass: YES

B

OBJECTIVES	OBJECTIVE MASTERY	ITEMS CORRECT/TESTED
Graphing		
1. Characteristics of Graphing	NO	2/4
2. Applications of Graphing	YES	4/4
3. Linear Functions	YES	4/4
Equations and Inequalities		
4. Linear Equations/Inequalities	YES	3/4
5. Quadratic Equations	YES	4/4
6. Polynomials	YES	4/4
Problem Solving		
7. Exponents, Quadratic Situations, and Right Triangles	YES	3/4
8. One or Two-Variable Situations	NO	4/8
9. Probability, Ratio and Proportion, Data Analysis	YES	3/4

Anexo 3: Beca de excelencia

CUADRO N° 3.1: PROPORCIÓN DE ALUMNOS EN CADA GRADO QUE GANA LA BECA DE EXCELENCIA EN RÉGIMEN
(Según matrícula 2000)

	2° Básico	4° Básico	8° Básico	IV Medio
Modalidad 1	1 de 28	1 de 17	1 de 11	1 de 7
Modalidad 2	1 de 39	1 de 21	1 de 11	1 de 7
Modalidad 3	1 de 18	1 de 12	1 de 8	1 de 5
Modalidad 4	1 de 28	1 de 14	1 de 8	1 de 5

CUADRO N° 3.2: GRUPO DE LOS 20 MIL Y 30 MIL MEJORES
(No hay antecedentes para 2° básico)

	20 mil	30 mil	Total sector subvencionado	
	4° Básico	8° Básico	4° Básico	8° Básico
Según dependencia				
DAEM	27%	29%	40%	41%
Corporación Municipal	14%	16%	21%	22%
Municipal (DAEM + Corp. Mun.)	41%	46%	61%	63%
Particular Subvencionado	19%	11%	17%	12%
Particular Fin. Compartido	40%	43%	22%	26%
Corporativizado	0%	0%	0%	0%
Según ingresos del hogar				
Menos de $ 300.000	67%	65%	86%	83%
Sobre $ 600.000	10%	11%	4%	4%
Menos de $ 100.000	17%	15%	40%	32%
De $ 100.000 a $ 200.000	32%	31%	34%	36%
De $ 200.000 a $ 300.000	19%	19%	12%	14%
De $ 300.000 a $ 400.000	11%	12%	6%	7%
De $ 400.000 a $ 500.000	7%	8%	3%	4%
De $ 500.000 a $ 600.000	5%	5%	2%	2%
De $ 600.000 a $ 800.000	5%	5%	2%	2%
De $ 800.000 a $ 1.000.000	2%	3%	1%	1%
De $ 1.000.000 a $ 1.200.000	1%	1%	0%	0%
De $ 1.200.000 a $ 1.400.000	0%	1%	0%	0%
De $ 1.400.000 a $ 1.600.000	0%	0%	0%	0%
De $ 1.600.000 a $ 1.800.000	0%	0%	0%	0%
Más de $ 1.800.000	0%	1%	0%	0%

(continuación)

Según educación de la madre				
Básica incompleta	8%	10%	24%	26%
Básica completa	7%	10%	13%	17%
Media incompleta	42%	16%	40%	21%
Media completa	21%	38%	12%	26%
Superior incompleta	13%	8%	6%	3%
Superior completa	9%	14%	5%	6%
Posgrado	0%	3%	0%	1%
Según educación del padre				
Básica incompleta	7%	9%	21%	22%
Básica completa	7%	10%	12%	16%
Media incompleta	14%	15%	20%	20%
Media completa	40%	36%	29%	28%
Superior incompleta	17%	8%	9%	4%
Superior completa	14%	16%	8%	7%
Posgrado	1%	6%	1%	3%

CUADRO N° 3.4: COSTO ANUAL BECA DE EXCELENCIA EN RÉGIMEN

	Número de alumnos en régimen	Valor = 2 UF		Valor = 4 UF	
		UF	US$MM	UF	US$MM
Modalidad 1	172.000	4.128.000	101,95	8.256.000	203,90
Modalidad 2	154.000	3.696.000	91,28	7.392.000	182,56
Modalidad 3	250.000	6.000.000	148,18	12.000.000	296,36
Modalidad 4	220.000	5.280.000	130,40	10.560.000	260,80

CUADRO N° 3.5: PROPORCIÓN QUE REPRESENTA EL COSTO DE LA SUBVENCIÓN ADICIONAL

a) De los ingresos fiscales

	UF=2	UF=4
Modalidad 1	0,8%	1,5%
Modalidad 2	0,7%	1,4%
Modalidad 3	1,1%	2,2%
Modalidad 4	1,0%	2,0%

b) Del presupuesto de educación

	UF=2	UF=4
Modalidad 1	4,1%	8,2%
Modalidad 2	3,7%	7,4%
Modalidad 3	6,0%	12,0%
Modalidad 4	5,3%	10,5%

c) Del IVA

	UF=2	UF=4
Modalidad 1	1,9%	3,7%
Modalidad 2	1,7%	3,3%
Modalidad 3	2,7%	5,4%
Modalidad 4	2,4%	4,8%

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Beyer, H. "Falencias Institucionales en Educación: Reflexiones a Propósito de los Resultados del TIMSS". *Estudios Públicos*, 82 (2001).

Bishop, J. "The Impact of Curriculum-Based External Examinations on School Priorities and Student Learning". *International Journal of Education Research*, 1996.

Centro de Estudios Públicos. "Estudio Nacional de Opinión Pública N° 13, Tercera Parte, Junio 2001". *Documento de Trabajo* N° 322, Centro de Estudios Públicos.

Comité Técnico Asesor sobre la Modernización de la Educación Chilena 1994. *Los Desafíos de la Educación Chilena frente al Siglo 21* (Informe Brünner). Santiago: 1995.

Contreras, D. "Evaluating the Voucher System in Chile: Individual, Family, and School Chracteristics". *Documento de Trabajo* N° 175, Departamento de Economía de la Universidad de Chile.

Contreras, D.; Bravo, D., y Sanhueza, C. "PAA: Una Prueba de Inteligencia". *Perspectivas en Política, Economía y Gestión*, Vol. 4 (2001)

Eyzaguirre, B., y Le Foulon C. "La Calidad de la Educación Chilena en Cifras". *Estudios Públicos*, 84 (2001).

Fontaine, L., y Eyzaguirre, B. "Una Estructura que Presione a las Escuelas a Hacerlo Bien". En H. Beyer y R. Vergara. (ed.), *¿Qué Hacer Ahora? Propuestas para el Desarrollo*. Santiago: Centro de Estudios Públicos, 2001.

Fontaine T., A. "Libertad Cultural, Pluralismo Político y Capitalismo". *Estudios Públicos*, 19 (1985)

Fontaine T., A.; y Echeverría, R. "Libertad y Coerción" *Estudios Públicos*, 19 (1985).

Gazmuri, V.; Milicic, N.; Sarquis, C., y Schmidt, S. "Incidencia del Retardo Mental y Trastornos del Aprendizaje". Symposium sobre el niño limitado en Chile. Santiago: Universidad Católica de Chile, 1975.

El Sur (diario). Cifras publicadas el 20 de enero de 2002.

Eyzaguirre, B. "Los Alumnos bajo la Lupa: Los Exámenes Externos con Consecuencias Individuales". *Documento de Trabajo* N° 331 (abril 2002), Centro de Estudios Públicos.

Hirsch, Jr., E. D. "Enfoques para la Educación del Mañana". *Estudios Públicos*, 75 (1999).

Lehmann S-B., Carla. "El Sentido de Pertenencia como Catalizador de una Educación de Calidad". *Estudios Públicos*, 56 (primavera 1994).

Martin, M., Mullis, I., González, E., *et al.* (eds). *TIMSS 1999. International Mathematics Report.* Chestnut Hill, MA: IEA, ISC, 2000.

Mineduc (Ministerio de Educación). *Compendio de Información Estadística Nacional 2000.* Santiago: Ministerio de Educación, 2000.

Ravitch, Diane. "La Búsqueda de Estándares en Educación". *Estudios Públicos*, 85 (verano 2002).

SIMCE (Ministerio de Educación). Base de datos 1999 y 2000.

Winner, E. *Gifted Children.* Basic Books, 1996.

Wöessman, L. "Schooling, Resources, Educational Institutions, and Student Performance: The International Evidence". *Kiel Working Paper* N° 983. Alemania: Kiel Institute of World Economics, 2000. □

EL SIES: UN PROYECTO PREMATURO*

Bárbara Eyzaguirre,
Carmen Le Foulon

Se ha propuesto un nuevo instrumento para seleccionar a los alumnos a la universidad. El éxito de este tipo de iniciativas sostienen B. Eyzaguirre y C. Le Foulon, depende del cuidado de los detalles y de que se entienda el problema desde una perspectiva global. El proyecto de reformulación del sistema de ingreso a la educación superior (SIES) se decidió, sin embargo, rápidamente por un modelo de prueba, sin una revisión de propuestas alternativas. Nada justifica esa premura. El sistema vigente de admisión (una combinación de notas de la enseñanza media, más la prueba de aptitud académica y las pruebas de conocimientos específicos) está plenamente vigente en el mundo como mecanismo de selección a la universidad. Por otra parte, el cambio de currículum en la educación media tampoco justifica la urgencia. A juicio de las autoras, el proyecto SIES, tal como

BÁRBARA EYZAGUIRRE. Sicóloga educacional especializada en desarrollo cognitivo, con experiencia en programas de mejoramiento de la calidad de la educación en sectores de escasos recursos. Fundadora y asesora pedagógica de la Escuela San Joaquín (Renca), perteneciente a la Fundación Marcelo Astoreca. Investigadora del Centro de Estudios Públicos.

CARMEN LE FOULON. Ingeniera Comercial, Pontificia Universidad Católica de Chile. Magister en Economía Aplicada mención Políticas Públicas, Universidad Católica de Chile. Investigadora del Centro de Estudios Públicos.

*Publicado como *Documento de Trabajo* N° 337 (agosto 2002) del Centro de Estudios Públicos.

Para más antecedentes sobre el debate en torno al proyecto SIES, e informes, véase la sección documentos de esta misma edición y: www.cepchile.cl

se ha propuesto, merece revisarse ya que puede generar los siguientes problemas: restricción de la libertad de educación, un posible aumento de la inequidad en el ingreso a la universidad, la degradación de la enseñanza y la instauración de incentivos sólo para unos pocos. Las autoras concuerdan en que hay que crear incentivos para el estudio, pero estiman que para ello existen otros instrumentos más adecuados, como establecer pruebas externas en la enseñanza media, que no presentan los inconvenientes asociados a la prueba SIES. Si la idea es dar efectivamente un paso adelante, señalan finalmente, se debieran analizar y evaluar ésta y otras alternativas. La premura no ayuda.

Se está proponiendo un nuevo instrumento (proyecto SIES) para seleccionar alumnos a la universidad. Los exámenes de selección generan incentivos poderosos, por lo que el diseño de las pruebas debe hacerse cargo tanto de potenciar los beneficios como de minimizar los efectos perversos. El éxito de este tipo de iniciativas depende del cuidado de los detalles y de que se entienda el problema desde una perspectiva global. Un cambio de estas proporciones, que está destinado a durar años, debe estar abierto a la discusión pública, ya que tiene consecuencias no sólo para las universidades sino que para todo el quehacer escolar.

El proyecto SIES elimina las pruebas de aptitud académica y las específicas para reemplazarlas por cuatro pruebas obligatorias. Tres de ellas cubren lenguaje y comunicación, matemática, historia y ciencias sociales, de I a IV Medio. Una de las cuatro pruebas tiene dos partes: la primera cubre contenidos de I y II Medio de biología, física y química; la segunda permite elegir entre estas tres materias, de III a IV Medio, o tecnología, para los postulantes que cursaron enseñanza técnico-profesional. El proyecto se decidió rápidamente por un modelo. Cerró el caso sin una revisión de propuestas alternativas. Al menos, no hay documentos escritos y públicos al respecto[1]. A nuestro juicio hay otras opciones que podrían tener menos

[1] Los únicos documentos disponibles son el proyecto FONDEF "Reformulación de las Pruebas a la Educación Superior" (2000) y el informe de la Comisión Nuevo Currículum de la Enseñanza Media y Pruebas del Sistema de Admisión a la Educación Superior (2000). El proyecto FONDEF se centra en los lineamientos prácticos del desarrollo del proyecto y no ahonda en el marco teórico que fundamentaría la propuesta. En él no encontramos una discusión de los puntos de fondo. En tanto, en el informe de la Comisión no se presenta un análisis riguroso de los argumentos en contra de las pruebas de aptitud ni la fundamentación empírica que avale el nuevo diseño propuesto. Tampoco se han elaborado nuevos documentos que definan con precisión el problema de admisión a la educación superior y su articulación con la educación media, o que describan la experiencia comparada, o las alternativas entre las cuales se optará, o la fundamentación de la elección final.

inconvenientes que la alternativa planteada. El informe de la Comisión que analizó el nuevo proceso de admisión y el proyecto que contiene la propuesta, no consideran otros escenarios y no justifican esta omisión.

Nada justifica esa premura. La combinación de notas de la enseñanza media (NEM), más la Prueba de Aptitud Académica (PAA) y las Pruebas de Conocimientos Específicos (PCE), está plenamente vigente en el mundo como mecanismo para seleccionar alumnos al ingreso a la universidad. La PAA se basa en los mismos principios que la prueba de razonamiento (SAT I) utilizada en el proceso de admisión del 90% de las universidades de Estados Unidos, entre las que se cuentan Harvard, MIT, Columbia y Princeton. A lo largo de sus casi 70 años ha sido estudiada constantemente, demostrando ser un buen instrumento de predicción del éxito en la universidad[2].

En Asia y Europa hay países que cuentan con pruebas de razonamiento o las están adoptando: Oxford en Inglaterra, Singapur, Israel, Suecia[3], Taiwán y Corea del Sur. En parte porque esta prueba discrimina bien y en parte porque permite el desarrollo del pensamiento crítico y la creatividad. Desechar esta prueba de razonamiento, como se ha sugerido, porque lleva treinta años funcionando en Chile, no es razón suficiente.

La combinación actual de PAA, PCE y NEM puede tener inconvenientes y podría ser reemplazada, pero antes de hacerlo hay que reconocer sus ventajas. La prueba de razonamiento actual predice bien un perfil indispensable para proseguir estudios superiores, ya que evalúa la habilidad para deducir, abstraer, conceptualizar e inferir a base de un buen uso del lenguaje y del conocimiento de conceptos matemáticos fundamentales[4]. No restringe los proyectos educativos propios de cada establecimiento pues no

---

[2] Según un estudio independiente encargado por el College Board (EE. UU.), la prueba SAT I predice bien porque la relación entre el desempeño en el primer año de universidad y la combinación de SAT I y notas de enseñanza media es alta. El coeficiente de correlación es de 0,76, en una escala de 0 a 1, donde 1 indica una total concordancia entre la combinación del promedio de notas más el resultado en la prueba SAT I y el desempeño en la universidad. Véase N. W. Burton y L. Ramist, "Predicting Success in College: SAT Studies of Classes Graduating Since 1980" (2001); W. Camera y G. Ecternacht, "The SAT I and High School Grades: Utility in Predicting Success in College" (2000).

[3] El SweSAT se utiliza para propósitos de selección desde 1977, pero en un comienzo estaba restringido a ciertos grupos. No fue hasta 1991 que la prueba pudo ser usada por todos los postulantes como una alternativa al promedio de notas (Department of Educational Measurement, Umea University, "The Swedish Scholastic Assessment Test [SweSAT]", 2002).

[4] El último análisis sobre la capacidad predictiva de las pruebas, realizado por el organismo encargado de elaborarlas (DEMRE), se concentró en las carreras de la Universidad de Chile que ofrecen al menos 35 vacantes. Para cada una de esas carreras se determinó el porcentaje de la variación total de las notas en primer año, explicado por las notas de enseñanza media, Prueba de Aptitud Verbal y Matemática, Prueba de Conocimientos Específicos de

evalúa aspectos puntuales del currículo sino que la adquisición de conocimientos fundamentales, destrezas básicas instrumentales y la exposición sistemática a situaciones ricas en estimulación cognitiva[5]. Se adecua a uno de los objetivos profundos de la reforma referido al desarrollo de destrezas de aprendizaje independiente y a las habilidades intelectuales de orden superior. Si bien las pruebas de aptitud recogen lo central de las asignaturas de matemática y lenguaje, van más allá de ellas, ya que cubren los aprendizajes adquiridos transversalmente en el currículo de educación media[6].

En matemática, los alumnos capaces que no pertenecen a establecimientos de excelencia pueden obtener puntajes aceptables ya que sólo se evalúa el dominio de materias fundamentales. En la sección verbal sucede otro tanto, dado que los buenos lectores pueden destacarse a pesar de la mala calidad de su liceo[7].

Historia y Geografía de Chile y las diferentes pruebas específicas. El total de variables explica como mínimo 5% y como máximo 56%. Considerando que estos estudios no corrigen por el problema de la restricción de rango, que tiende a subestimar el grado de predicción, los valores encontrados demuestran que el sistema de selección aporta información relevante. G. Donoso y A. Bocchieri (coord.), "Validez Predictiva Antecedentes de Selección 1992. Universidad de Chile" (1994).

[5] Las pruebas de aptitud miden conocimientos y destrezas fundamentales, pero no se centran en aspectos puntuales de un currículo específico. En este sentido permiten la coexistencia de una variedad de proyectos educativos con sus respectivas metodologías de enseñanza. Esto ha sido siempre así ya que se funda en las pruebas de selección de las universidades norteamericanas. En ese país las pruebas tienen que contemplar la libertad curricular en su diseño, porque la rinden alumnos de todos los estados, los que se adscriben a currículos distintos.

[6] Los contenidos exigidos en la sección de matemática abarcan la materia de educación básica incluyendo el primer año de educación media. Los alumnos tienen que demostrar en la prueba que han aprendido a razonar cuantitativamente. Para obtener buenos puntajes deben aplicar con flexibilidad lo que saben en problemas concretos. Esto implica que los deben dominar de tal forma que pueden transferir lo que han aprendido a distintas situaciones. Estos conocimientos y destrezas se adquieren no sólo en la asignatura de matemática sino que en ciencias naturales y ciencias sociales.

La sección verbal de la prueba de aptitud exige que los alumnos demuestren un buen nivel de comprensión lectora, la cual debe dar garantías que los alumnos podrán aprender en forma independiente. Se les exige comprender textos expositivos y narrativos con un nivel de dificultad equivalente a finales de la enseñanza media y primer año de universidad. Para tener éxito en esta tarea, los alumnos tendrían que haber trabajado este tipo de textos en forma constante en todas las asignaturas de educación media. Además, esta prueba mide la capacidad de distinguir matices conceptuales mediante la identificación de un término que no concuerda con un conjunto de palabras de similar significado, y la capacidad de redacción a través de la ordenación de ideas en un plan de redacción. Ambas son trabajadas tanto explícitamente en la asignatura de lenguaje como implícitamente en las demás asignaturas. Por ejemplo, en historia, los alumnos adquieren vocabulario y comparan términos en forma constante. Además debieran leer y redactar pasajes de temas específicos, con lo cual se ejercitan y desarrollan la habilidad de ordenar ideas siguiendo un orden lógico.

[7] En matemáticas hay un grueso de los alumnos que llegan mal preparados a I Medio. Según el TIMSS sólo un 15% de los alumnos de 8° básico alcanza el dominio de los tópicos esperados en ese grado. El restante 85% está bajo ese nivel, con un 52% que apenas

Las pruebas optativas de conocimientos específicos, si bien son poco utilizadas —en parte porque no influyen para asignar el aporte fiscal por los 27.500 mejores puntajes— cumplen un rol importante para detectar motivación y persistencia en áreas específicas. Probablemente debieran aumentar y fomentarse. Práctica común en muchos países es exigir el estudio en profundidad en al menos un área, ya sea en arte, literatura, idiomas, matemáticas avanzadas[8]. Las pruebas de conocimientos específicos aumentan la capacidad de predecir un buen desempeño en carreras afines[9].

El cambio de currículo en la educación media tampoco justifica la urgencia. En primer lugar, los encargados de administrar la prueba actual han adecuado los contenidos de las pruebas específicas a los vigentes en este período de transición, por tanto no están sustancialmente desfasadas[10]. Segundo, el currículo de educación media está recién implementándose. Los programas de estudio de cuarto medio llegaron este año a los liceos y a mediados del 2001 se remodificaron los programas de química y biología para cuarto medio. En este sentido, los profesores se encuentran en una fase

---

alcanza las materias de 4° básico. En educación media los profesores tendrán que realizar un esfuerzo por enseñar y repasar las materias no adquiridas por el grueso de los alumnos. De hecho, en la prueba de conocimientos específicos de matemática, se evidencia que la brecha de rendimiento entre particulares pagados y establecimientos municipales es menor cuando se trata de conocimientos correspondientes a 7°, 8° y I Medio que en el segmento de III y IV Medio. De allí se desprende que la base común debiera fijarse en el primer ciclo de media porque ello dará más oportunidades de demostrar sus competencias de razonamiento a los alumnos de establecimientos desventajados.

En lenguaje, según el College Board (EE. UU.), la mejor preparación para la sección verbal del SAT I (la prueba equivalente a nuestra PAA) es leer todo tipo de textos en forma sostenida durante la educación media, un tipo de tarea que puede ser abordado independientemente por los alumnos que tienen interés (College Board, *Real Sats*, 2000).

[8] En Estados Unidos, un 19% rinde pruebas específicas en al menos un área de su elección. Las pruebas SAT II, que son las que miden conocimientos específicos, ofrecen 18 áreas a evaluar. Para ingresar a la universidad en Inglaterra y Singapur, los alumnos sólo deben examinarse a lo más en tres áreas de su interés. Francia y España exigen una combinación de pruebas generales y otras específicas de una rama a su elección. Para mayor información véase página web del College Board (www.collegeboard.com); Ministry of Education of Singapore, "The Education System" (2002); International Review of Curriculum and Assessment Frameworks (INCA), "England" (2002); International Review of Curriculum and Assessment Frameworks (INCA), "Spain" (2002); Ministère de l'Education (Francia), "Le Système Educatif" (2002); Ministère de l'Education (Francia), "Le Baccalaurat" (2002); Ministerio de Cultura y Educación de Argentina, "Sistemas de Admisión a la Universidad: Seminario Internacional" (1999).

[9] La investigación demuestra que las pruebas específicas agregan valor predictivo en carreras afines. Véase L. Ramist, C. Lewis y L. McCamley-Jenkins, "Using Achievement Tests/Sat II: Subject Tests to Demonstrate Achievement and Predict College Grades: Sex, Language, Ethnic, and Parental Education Groups" (2001).

[10] Véase DEMRE, "Pruebas de Conocimientos Específicos: Temario de las Pruebas de Transición" (2002).

de capacitación en programas que aún están en proceso de definición y tanto profesores como alumnos se están ajustando al gran número de cambios metodológicos propuestos. Entonces, no parece justo que los alumnos se jueguen su futuro en circunstancias en las que no serán ellos los responsables de las carencias sino los liceos que se encuentran en proceso de ajuste. Tampoco es justo que se aplique esta medida con efecto retroactivo. Ellos empezaron sus estudios en primero medio sin saber las nuevas reglas del juego.

El SIES se plantea como un instrumento que da mejores oportunidades que la actual prueba para entrar a la universidad a los alumnos de menores recursos; como una herramienta que promovería la formación de alumnos con conocimientos más integrales, ya que la nueva prueba establecería mejores incentivos al estudio en las seis asignaturas escogidas.

Concordamos en que es importante lograr oportunidades equitativas de ingreso a la universidad y en que es crucial que se establezcan incentivos para el estudio en la educación media. También estamos de acuerdo en que los alumnos adquieran una formación general sólida, pero consideramos que los alumnos de educación media deben explorar en profundidad al menos un área de su elección. La solución general propuesta por el SIES nos merece dudas. Visualizamos los siguientes problemas: la restricción de la libertad de educación, un posible aumento de la inequidad en el ingreso a la universidad, la degradación de la enseñanza y la instauración de incentivos sólo para unos pocos.

Restricción a la libertad de educación

Es posible que la combinación de pruebas de contenidos obligatorios en seis asignaturas, con alternativas múltiples de respuesta, más la naturaleza altamente competitiva de las pruebas de ingreso a la universidad, determinen no sólo lo central a enseñar sino que cada uno de los énfasis y detalles de la educación media. Para obtener un alto puntaje en las pruebas de admisión a la universidad, el alumno debe superar a la mayoría en el dominio de los contenidos, por tanto, puede verse perjudicado si durante la enseñanza media se desvía hacia electivos u otras actividades que el establecimiento estime relevante cuando otros se dedican durante esos cuatro años a estudiar lo preguntable. No son las preguntas fáciles las que determinan un puntaje alto, sino contestar lo que los demás no saben. Los alumnos concentran sus energías en obtener una ventaja sobre los demás, la que se materializa en estudiar cada minucia si el currículo es restringido; o en

lograr la máxima cobertura posible, sin profundidad, si el currículo es amplio. Los exámenes competitivos, extensos y de alternativas ponen metas que sólo unos pocos pueden alcanzar, por lo tanto los establecimientos tienen que dedicar todo su tiempo disponible para maximizar la posibilidad de que sus alumnos alcancen puntajes altos.

¿Quiere decir esto que toda evaluación externa restringe la libertad? Ciertamente no. Una forma de incentivar a que los alumnos dominen las materias, pero sin restringir la libertad de enseñanza, es estableciendo exámenes de criterio. Éstos definen niveles de logro que una gran mayoría de los estudiantes deben alcanzar. Una vez alcanzados, el establecimiento dispone de tiempo libre para su propio proyecto educativo. En este esquema es esencial que las evaluaciones se restrinjan a los mínimos fundamentales. Este tipo de mediciones está más en línea con exámenes externos generales de enseñanza media que con evaluaciones que buscan jerarquizar finamente a los alumnos para poder seleccionarlos.

Además, para resguardar la libertad se debe asegurar que los contenidos evaluados susciten un alto grado de aceptación y generar instituciones que velen por ello. Con esto se evita la imposición, vía evaluación con consecuencias para los alumnos, de contenidos sesgados ideológicamente, materias irrelevantes y modas pedagógicas pasajeras. Si no hay posibilidades de llegar a acuerdos, como de hecho ha ocurrido en ciertos estados en Estados Unidos, una posibilidad es obviar esos contenidos específicos o bien optar por pruebas que se centren sólo en los elementos comunes que no se juegan por ninguna orientación específica.

Se podría pensar que Chile tiene un camino recorrido en este sentido, ya que cuenta con un currículo nacional. Sin embargo, este currículo fue aprobado bajo condicionantes radicalmente distintas a las cuales se lo pretende someter ahora. Si bien hubo voces disidentes cuando se propuso el nuevo currículo de educación media, es probable que la fuerza de ellas habría sido mayor si el marco curricular no hubiera tenido las flexibilidades que ofrece la ausencia de evaluación con consecuencias individuales para los alumnos. Un número de pedagogos concedieron el pase al currículo porque contaban con la garantía de que tendrían márgenes de movimiento, dado que los énfasis y la concreción de los objetivos los definía cada establecimiento. Por lo tanto, al cambiar estas circunstancias es esperable que se abra la necesidad de revisar lo que se puede exigir del currículo.

Otra opción que otorga espacios de libertad son las pruebas de ensayos referidas a contenidos, en las que los alumnos eligen el enfoque a través del cual responder. Son pruebas que evalúan contenidos y razonamiento, pues el alumno debe generar y expresar ideas propias en forma coherente.

Éstas son evaluaciones exigentes, pero respetan la diversidad: al alumno se le permite presentar sus puntos de vista, siempre que los fundamente bien. Sin duda, éstas son pruebas de selección a la universidad más difíciles y caras de aplicar que las nuestras. Para la evaluación de la educación media, sin embargo, la incorporación de ensayos es más factible ya que la discriminación no debe ser tan fina y los períodos de puesta en marcha pueden ser más largos, lo que permite que se creen tradiciones al respecto.

Por otra parte, en las pruebas de ensayo los alumnos pueden elegir los temas a desarrollar. Por ejemplo, en la prueba de historia del Baccalauréat francés, el alumno debe elegir entre dos temas sobre los cuales contestar tres preguntas de desarrollo, introducidas por un documento breve. El examen de la Universidad de Cambridge con que se evalúa a los alumnos en Singapur permite elegir las obras para examinarse en literatura.

Estos países no sólo entregan libertad a los alumnos para escoger temas dentro de una prueba, sino que, más importante aún, hay una amplia libertad en las materias sobre las cuales profundizarán[11]. Los estudiantes pueden elegir las áreas en las cuales especializarse: durante los últimos años de enseñanza secundaria los alumnos exploran cuáles son sus áreas de interés y cuáles son sus fortalezas.

Explorar las alternativas que concilien las evaluaciones externas con consecuencias individuales para los alumnos, con los necesarios espacios de libertad de educación, es lo mínimo que se le debe exigir a un proyecto de esta envergadura.

Degradación de la enseñanza

La degradación de los aprendizajes puede producirse por los incentivos que establecen pruebas de alternativas altamente competitivas, centradas en contenidos y que abarcan muchas asignaturas. El foco se centra en lo que será medido y de la manera en que se preguntará.

[11] Estados Unidos tiene un sistema muy similar al nuestro. Con pruebas de razonamiento obligatorias (SAT I o ACT) y pruebas optativas de conocimientos generales (SAT II). En los países europeos los alumnos eligen asignaturas específicas en las cuales especializarse, o bien una línea de especialización sobre la cual se los evalúa en forma diferenciada de las otras. Además, en este último caso, en algunos países los estudiantes también pueden elegir asignaturas electivas dentro de cada rama. Para mayor información véase página web del College Board (www.collegeboard.com); Ministry of Education of Singapore, "The Education System" (2002); International Review of Curriculum and Assessment Frameworks (INCA), "England" (2002); International Review of Curriculum and Assessment Frameworks (INCA), "Spain" (2002); Ministère de l'Education (Francia), "Le Système Educatif" (2002); Ministère de l'Education (Francia), "Le Baccalaurat" (2002); Ministerio de Cultura y Educación de Argentina, "Sistemas de Admisión a la Universidad: Seminario Internacional" (1999).

En primer lugar, como el currículo es muy amplio la tendencia será adquirir conocimientos superficiales. Pocos se podrán detener en contenidos específicos porque otros quedarán sin cubrir. Por ejemplo, en historia en III Medio hay un promedio de 3,8 horas por tema, que aumenta a 4,8 horas con jornada escolar completa, sin contar las horas de evaluaciones. Ejemplos de los 42 contenidos que se tienen que abordar en el año son: "el conflicto entre la Cristiandad y el Islam, incluyendo sus proyecciones hacia el presente", "los descubrimientos de los siglos XVI a XVIII y sus efectos en la vida material y cultural de Europa, considerando los cambios en la vida cotidiana y en las visiones de mundo", y "proyecciones de la Revolución Francesa: las revoluciones liberales del siglo XIX y la formación de los estados nacionales en Europa (Italia, Alemania)[12]. El problema aquí es que la educación se puede convertir en un mero aprendizaje de esquematizaciones y listados de datos preguntables. Si los contenidos se redujeran los alumnos podrían profundizar; sin embargo, en el afán por distinguir los candidatos que saben más se puede incurrir en exigir detalles irrelevantes, con lo cual la enseñanza se vuelve una memorización de *trivia*. Si bien las preguntas de alternativas pueden medir destrezas, razonamiento y contenidos relevantes *con eficacia*, ello depende de la orientación y calidad de las preguntas[13].

Las pruebas de razonamiento tipo aptitud académica tienen menos riesgos. Al focalizarse en la medición de habilidades de pensamiento superior junto con conocimiento y destrezas centrales, las preguntas tienden a inducir que la preparación de los alumnos gire en torno a pensar bien y a tópicos relevantes. En general, orientan bien la educación porque ponen acento en procesos, destrezas y contenido fundamentales *y no en detalles irrelevantes.*

Las pruebas específicas evalúan el dominio de contenidos vastos. Dado que son optativas, las eligen los alumnos que tienen habilidades y motivaciones destacadas en áreas específicas. A ellos se les puede exigir tanto en los detalles como en lo central, porque deben demostrar que pueden aprender mucho y bien. Aunque la materia sea extensa, pueden estudiarla con profundidad porque tienen tiempo extra en las horas de for-

[12] Los contenidos fueron extraídos de Ministerio de Educación, "Currículum. Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media. Decreto Supremo de Educación N° 220" (1998).

[13] Un primer análisis de las preguntas contenidas en las maquetas del SIES muestra que la memorización de detalles jugará un rol considerable en ellas. Por ejemplo, una de las preguntas de lenguaje publicada en *El Mercurio* 4 de julio 2002 exige identificar el nombre de la figura literaria empleada, entre cinco de ellas: personificación, hipérbole, comparación, metonimia, anáfora.

mación diferenciada. Además los favorece el hecho de que para esas asignaturas los alumnos están agrupados por interés, lo que debería permitirles avanzar a un ritmo más acelerado. En cambio, el SIES propone que todos los alumnos sean igualmente diestros en todas las materias, con lo cual se disminuye la posibilidad de compromiso personal con la asignatura y la posibilidad de cubrirlas todas con la misma dedicación de tiempo.

En segundo lugar, la mayoría de los países han comprendido que las pruebas de alternativas deben ser complementadas con secciones que impliquen redacción o desempeño en tareas concretas. Las incluyen, básicamente, para evitar el riesgo de que los establecimientos eduquen sólo sobre la base de guías que se asemejen muy cercanamente a los ejercicios que se les piden en las pruebas de alternativas. Se busca evitar que los establecimientos dejen de lado los ensayos (que implican argumentar, jerarquizar ideas, investigar, valorar, etc.), la experimentación y las exposiciones orales, entre otras actividades. Y son esas actividades, justamente, las que la reforma busca potenciar. Los países europeos o con tradición educacional europea (Francia, Inglaterra, Alemania, Canadá, Australia, Singapur) seleccionan para la universidad a través de pruebas de ensayo o con secciones que incluyen el ensayo. En EE.UU. la prueba de lenguaje (SAT I) acaba de incorporar una sección de redacción en la que los postulantes tienen que escribir. En general, las pruebas aplicadas en la mayoría de los países durante los años de escolaridad se han hecho cargo de este punto y están incorporando preguntas abiertas, redacción, e incluso realizar pequeños experimentos. Chile no está ajeno a esta tendencia en la enseñanza escolar, ya que ha integrado estas metodologías al SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación). Sin embargo, el SIES no está en esta línea, evalúa contenidos en seis asignaturas sin exigir redacción. Puede constituirse así en un contramensaje, ya que sus incentivos son más poderosos que los del SIMCE.

La idea central de este movimiento es que la preparación directa de los alumnos para la prueba incluya algunas tareas que se asemejen metodológicamente a las que debiera realizar en clases[14]. Probablemente si nos moviéramos en la dirección de exigir a todos los alumnos, para egresar de educación media, la aprobación de una prueba que no estuviera centrada en

[14] Se podría argumentar que la Prueba de Aptitud Académica tampoco aporta en este sentido. Es una crítica válida y probablemente nos debiéramos mover en la dirección de las modificaciones que se le están haciendo a la sección verbal de la prueba de aptitud norteamericana (SAT I). Éstas son: incluir una sección de redacción, eliminar la sección de analogías. Con todo, la PAA, al cubrir sólo dos asignaturas y menos contenidos, es menos invasora que la prueba SIES.

el ingreso a la universidad, podríamos explorar alternativas de medición que enviaran buenas señales metodológicas. Experimentar en ese campo puede ser más viable y se podría hacer más gradualmente.

Aumento en la desigualdad[15]

Mediciones referidas a contenidos de toda la enseñanza media pueden generar mayor inequidad que el sistema actual. Por una parte, la necesidad de dominar estas materias abrirá un mayor espacio a los preuniversitarios, los cuales se especializan en preparar estas pruebas. Debido a las diferencias de ingreso en Chile, éstos introducen un factor de desigualdad. La experiencia internacional demuestra que en países con pruebas similares a las que se pretende instaurar en Chile, los preuniversitarios adquieren gran importancia. En Japón, por ejemplo, ya desde 5° grado cerca de un 45% de los alumnos asiste a ellos y en I Medio esa proporción aumenta a 60%[16]. Por otra parte, los establecimientos de mayores ingresos pueden contratar mejores profesores en cada una de las asignaturas. Ciencias es un caso particularmente grave: alumnos de establecimientos que puedan pagar profesores especializados de física, química y biología tendrán una ventaja sobre estudiantes más pobres, cuyos establecimientos probablemente sólo podrán contratar un profesor de ciencias generales. Por último, los alumnos de liceos técnico-profesionales cuentan con una desventaja adicional: tienen menos de la mitad de las horas de formación general que aquellos de la modalidad científico-humanista[17]. Esa desventaja no se compensa con la posibilidad de rendir la opcional de ciencias en su área de formación, pues sólo representa un octavo del total de materias evaluadas[18].

---

[15] Para un análisis en profundidad al respecto, véase Beyer, H., "Equidad en PAA y SIES" (2002).

[16] E. D. Britton y S. A. Raizen, *Examining the Examinations. An International Comparison of Science and Mathematics Examinations for College Bound Students* (1996).

[17] Ministerio de Educación, "Currículum. Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media. Decreto Supremo de Educación N° 220" (1998).

[18] Además debe considerarse que todavía no se han definido los contenidos de la sección optativa de tecnología de la prueba SIES de ciencias.

Los establecimientos escolares de modalidad técnico-profesional pueden optar por distintas especialidades de formación que se desprenden de cada uno de los sectores económicos, ya sea del maderero, eléctrico, agropecuario, construcción, alimentación, marítimo, etc. El SIES no contará con pruebas específicas para cada una de ellas. En cambio, evaluará algunos temas que atraviesan transversalmente los distintos currículos de las distintas especialidades: "las grandes áreas a evaluar son: organizaciones productivas, prevención de riesgos, perspectiva de sistemas, medio ambiente y calidad [...]". En el informativo de las

El estudio preliminar realizado por los directores del proyecto SIES no despeja estas inquietudes. Éste compara las brechas en el puntaje promedio de alumnos de establecimientos municipales y particulares pagados en el SIMCE de II Medio con las que evidencian en las pruebas de aptitud y de conocimientos específicos. Encuentra que las brechas promedio son menores en el SIMCE que en la PAA, concluyendo que pruebas referidas a contenidos son más equitativas que las de razonamiento[19].

El análisis omite un elemento clave: los alumnos no preparan el SIMCE porque no tiene costo para ellos. En cambio la situación es diametralmente opuesta en las pruebas de selección a la educación superior. Si se transforma la prueba general de ingreso a la universidad en pruebas de contenidos, los incentivos apuntarán a que los alumnos inviertan tiempo y dinero en prepararse para esas pruebas, lo cual traerá ventajas nuevamente a los alumnos de mejor situación económica.

Hay evidencia de que las brechas en desempeño entre alumnos de establecimientos particulares pagados y municipales pueden aumentar cuando se integren contenidos de cursos más altos como propone el SIES. La prueba de conocimientos específicos de matemáticas evalúa tópicos de 7° básico a IV Medio, incluyendo electivos, por lo tanto nos permite comparar el desempeño en materias de diferentes cursos. Al analizar la relación en el porcentaje de respuestas correctas entre los alumnos de establecimientos particulares pagados y el de los estudiantes de establecimientos municipales, observamos diferencias según los contenidos. Con temas de 7° y 8° básico y de I Medio, el porcentaje de respuestas correctas de los particulares pagados es 2,17 veces el de los municipales. Con contenidos de III y IV Medio, esta relación aumenta a 2,91 veces.

Incentivos para unos pocos

Creemos en la educación basada en estándares, la cual establece incentivos individuales para todos los alumnos. La evidencia indica que éste es un camino para elevar la calidad de la educación general del país. El diseño que se ha escogido en el SIES no recoge bien el punto. J. Bishop,

---

preguntas de Ciencias del SIES, no aparece una operacionalización de la sección de tecnología y tampoco se ofrecen preguntas en el modelo de la prueba de ciencias publicado por *El Mercurio* (Mineduc, Consejo de Rectores, "Informativo oficial sobre las pruebas que se aplicarán a los postulantes a las universidades del Consejo de Rectores a partir del año 2003", Modelo de la Prueba de Ciencias (2002).

[19] Una revisión de estos y otros argumentos se encuentran en Eyzaguirre (2002).

experto en el tema, sostiene que se deberían esperar efectos menores de los exámenes de ingreso a la universidad que de los establecidos para egresar de educación media, ya que los estudiantes que están orientados al mercado laboral no los rinden, y los profesores pueden evadir su responsabilidad argumentando que no todos sus alumnos tienen las habilidades para ir a la universidad o que los examinadores han establecido estándares desmedidamente altos para limitar el ingreso a la universidad[20]. En consecuencia, Bishop propone exámenes externos que evalúen destrezas y conocimientos al final de cursos específicos durante o al final de la educación media. Esta alternativa puede tener ventajas con respecto al SIES y se orienta hacia el mismo objetivo: lograr que los alumnos tomen más en serio la educación media.

En Chile, el 40% de los alumnos que más necesita el incentivo al estudio no rinde pruebas de ingreso a la universidad, y un porcentaje importante de los que la dan sólo lo hacen para acreditar prueba rendida para presentarse al trabajo. Entre los que aspiran a la universidad, hay quienes que no hacen esfuerzos extraordinarios porque se conforman con carreras no competitivas. Para todos ellos los incentivos del SIES no operarán o lo harán débilmente. Entre los que sí les interesa obtener buenos puntajes, este incentivo es redundante: los alumnos altamente competitivos se dedican al estudio porque saben que las décimas cuentan.

Exigir la aprobación de exámenes externos para graduarse de la educación media incorpora los incentivos necesarios al estudio y permite corregir la distorsión que se introduce al asociar la salida de la educación media a un examen de admisión a la universidad. La universidad deja de aparecer como único camino válido, y empieza a considerarse la educación científico-humanista y la técnico-profesional como metas valiosas en sí. Si al final del ciclo secundario los alumnos tienen que rendir pruebas exigentes que acrediten sus competencias, el mercado laboral les reconocerá sus destrezas y esfuerzos.

La posibilidad de evaluar la educación media con consecuencias individuales para todos los alumnos cambia el escenario de las pruebas de ingreso a la educación superior. Si para graduarse de la educación media se exige aprobar una prueba que revele un dominio general de conocimientos relevantes, se puede pensar en pruebas más específicas para seleccionar a los alumnos a la universidad. Éste es uno de los escenarios posibles que no se ha discutido.

---

[20] Véase Joseph Bishop, “The Effect of National Standards and Curriculum Based Exams on Achievement” (1997), p. 267.

Los incentivos que establecen los exámenes con consecuencias individuales para los alumnos son poderosos. Un proyecto de esta magnitud requiere tiempo para analizar y evaluar alternativas. La idea es dar un paso adelante. La premura no ayuda.

REFERENCIAS

Beyer, H., "Equidad en PAA y SIES", 2002, por aparecer en la serie *Documentos de Trabajo* del Centro de Estudios Públicos.

Bishop, Joseph. "The Effect of National Standards and Curriculum Based Exams on Achievement". *The American Economic Review*, Vol. 87 N° 2 (mayo 1997).

Britton. E. D., Raizen, S. A. *Examining the Examinations. An International Comparison of Science and Mathematics Examinations for College Bound Students*. Londres: Kluwer Academic Publishers, 1996.

Burton, N. W., y Ramist, L. "Predicting Success in College: SAT Studies of Classes Graduating Since 1980". Research Report N° 2001-2. Estados Unidos: College Board, 2001.

Camera, W., y Ecternacht, G. "The SAT I and High School Grades: Utility in Predicting Success in College". Estados Unidos: College Board, 2000.

College Board. *Real SATs*. Estados Unidos: College Board, 2000.

Comisión Nuevo Currículum de la Enseñanza Media y Pruebas del Sistema de Admisión a la Educación Superior. Informe. Santiago: 2000.

Departament of Educational Measurement, Umea University. "The Swedish Scolastic Assessment Test (SweSAT)". Suecia: Universidad de Umea, 2002.

Donoso, G., Bocchieri (coord.). "Validez Predictiva Antecedentes de Selección 1992. Universidad de Chile". Santiago: DEMRE, Universidad de Chile, 1994.

DEMRE (Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional, Universidad de Chile). "Pruebas de Conocimientos Específicos: Temario de las Pruebas de Transición". *La Nación*, Santiago, 2002.

Eyzaguirre, B., y Le Foulon C. "Calidad de la Educación Chilena en Cifras". *Estudios Públicos* N° 84, Centro de Estudios Públicos, 2001.

Eyzaguirre, B. "Los Alumnos bajo la Lupa: Los Exámenes Externos con Consecuencias Individuales". *Serie Documentos de Trabajo* N° 331 (abril 2002), Centro de Estudios Públicos.

FONDEF. "Reformulación de las Pruebas de Selección a la Educación Superior". Octavo Concurso Nacional de Proyectos de Investigación y Desarrollo. FONDEF. Investigadores responsables: D. Bravo, y J. Manzi, Santiago: 2000.

International Review of Curriculum and Assessment Frameworks (INCA). "England" www.inca.org.uk: 2002.

International Review of Curriculum and Assessment Frameworks (INCA). "Spain". www.inca.org.uk: 2002.

McDonald, A.S., Newton, P. E., Whetton, C., y Benefield, P. "Aptitude Testing for University Entrance: A Literature Review". Inglaterra: NFER, 2001.

Ministère de l'Education (Francia). "Le Système Educatif". www.education.gouv.fr: 2002

Ministère de l´Education (Francia). “Le Baccalauréat”. www.education.gouv.fr: 2002

Ministerio de Cultura y Educación (Argentina). *Sistemas de Admisión a la Universidad: Seminario Internacional.* Argentina: Ministerio de Cultura y Educación, 1999.

Ministerio de Educación “Currículum. Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media. Decreto Supremo de Educación N° 220”. Santiago: Ministerio de Educación, 1998.

Ministerio de Educación, Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas. “Informativo Oficial sobre las pruebas que se aplicarán a los postulantes a las universidades del Consejo de Rectores a partir del año 2003”. *El Mercurio*, 3 de abril de 2002.

Ministry of Education of Singapor. “The Education System”. www.moe.edu.sg: 2002.

Ramist, L., Lewis, C., y McCamley-Jenkins, L. “Using Achievement Tests/Sat II: Subject Tests to Demonstrate Achievement and Predict College Grades: Sex, Language, Ethnic, and Parental Education Groups”. College Board Report N° 2001-5. Estados Unidos: College Board, 2001. □

EL DEBATE EN TORNO A LOS EXÁMENES DE ADMISIÓN A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EE. UU.

EL CASO DE LA UNIVERSIDAD DE CALIFORNIA*

Matthew Malkan

Estas líneas recogen la discusión sobre las pruebas de admisión en la Universidad de California. El profesor Malkan revisa los argumentos entregados por el rector de esa casa de estudios, Richard Atkinson, para reemplazar la prueba SAT-I (prueba en que se basa la PAA chilena y que el 90% de las universidades estadounidenses solicitan como requisito de ingreso). Sostiene que los argumentos del rector Atkinson carecen de fundamento empírico y, además, no cuentan con la aprobación del profesorado de ese plantel universitario. Finaliza su análisis señalando que los cambios anunciados por el rector Atkinson no se llevarán adelante y que la Universidad seguirá utilizando el SAT-I, recientemente reformado.

MATTHEW MALKAN. BA en Astrofísica de la Universidad de Harvard; MA en Física de la misma Universidad, C.P.G.S. de la Universidad de Cambridge y doctor en Astronomía del California Institute of Technology. El profesor Malkan, destacado astrónomo, ha participado en el Comité de Admisiones de pregrado de la Universidad de California en Los Angeles (UCLA), y en 1997 presidió el Comité de Admisiones de la Universidad de California.

* Conferencia pronunciada el 1 de julio de 2002 en el CEP y traducida al castellano por Alberto Ide. La conferencia tuvo lugar en el marco de actividades organizadas por el CEP para analizar la reciente iniciativa en Chile de reemplazar las actuales pruebas de ingreso a la universidad (pruebas de aptitud y pruebas de conocimientos específicos) por exámenes centrados en los contenidos del currículum de la enseñanza media (proyecto SIES). Sobre el proyecto SIES, véanse en esta edición el artículo de B. Eyzaguirre y C. Le Foulon, así como los informes y debate incluidos en la sección documentos. Todos los artículos sobre el proyecto SIES que ha publicado el CEP se encuentran en www.cepchile.cl

En el año 2001, el rector de la Universidad de California, Richard Atkinson, asombró al país al proponer que se suspendiese la aplicación de la prueba SAT en el proceso de admisión a la educación superior. El SAT es una prueba de razonamiento que contiene dos partes: una verbal y otra matemática*, y constituye un instrumento central del actual sistema de admisiones a la Universidad de California. Atkinson sugirió reemplazar el SAT por un nuevo examen hipotético, más estrechamente vinculado al currículum de la educación secundaria.

El debate que se suscitó en torno a la admisión a la educación superior ha sido confuso, pues ha estado dominado por aspectos simbólicos y políticos, y por aseveraciones que no se sostienen una vez que se contrastan con la evidencia empírica. Por lo tanto, resulta difícil seguir el hilo de la discusión, más aún cuando las declaraciones y los actos se apartan tanto de los datos efectivamente disponibles.

En prácticamente todas las universidades competitivas de los Estados Unidos las decisiones de admisión se basan principalmente en los méritos académicos de los postulantes. Éstos se miden por lo general teniendo en cuenta las notas obtenidas en la enseñanza secundaria y los puntajes conseguidos en pruebas estandarizadas. La abrumadora mayoría de estas universidades exige rendir las pruebas SAT-I de aptitud verbal y matemática elaboradas por el College Board y administradas por el Educational Testing Service, organizaciones independientes no gubernamentales.

Un porcentaje de estas universidades competitivas permite sustituir el SAT-I por otros exámenes elaborados por el American College Testing Service (ACT). Algunas exigen exámenes adicionales en disciplinas específicas. Éstos son los SAT-II, también preparados por el College Board. La Universidad de California exige, además del SAT-I, pruebas de redacción, matemáticas superiores y en una tercera materia que el postulante elige libremente de entre una larga lista de opciones. Actualmente hay 16 exámenes SAT-II, muchos de ellos de idiomas.

Todos estos exámenes son similares y los puntajes logrados por los alumnos en cada uno de ellos están altamente correlacionados.

El rector Atkinson escogió atacar la prueba SAT-I, en primer lugar porque se la podría asociar con algunas de las polémicas pruebas de inteli-

---

* Esta prueba es la que la PAA chilena tomó como modelo hace casi 40 años. (N. del E.)

gencia aplicadas a comienzos del siglo 20. Se trata de un ataque, sin embargo, contra un argumento muy débil. No es preciso que el SAT-I mida cierto grado de inteligencia "inmutable" para seguir siendo de utilidad en el proceso de admisión a la educación superior. La revisión que el rector Atkinson hace de la historia de las pruebas es engañosamente selectiva. El principal origen del SAT-I se encuentra en las iniciativas de las facultades para reclutar nuevos alumnos brillantes, provenientes de ambientes desfavorecidos. En un comienzo, los partidarios del SAT procuraron diseñar un examen que les permitiera encontrar alumnos más allá del círculo de las academias preparatorias de la costa este de los Estados Unidos, de las cuales solía provenir el grueso de los estudiantes que ingresaban a las universidades norteamericanas de elite. Este origen meritocrático del SAT es reconocido incluso en el informe de la Universidad de California que critica al SAT-I: "A comienzos de la década de 1930, éste [el SAT] atrajo la atención del entonces rector de Harvard, James Bryan Conant, quien intentaba encontrar un método para detectar jóvenes altamente talentosos y capaces de tener éxito en Harvard pero que por provenir de ambientes económicamente desaventajados difícilmente serían aceptados en su universidad. [Conant] estimaba que los exámenes de contenido siempre favorecerían a aquellos que contaban con los recursos financieros para asistir a las mejores escuelas preparatorias, y veía en el SAT una herramienta para reestructurar la sociedad por la vía de contrarrestar los beneficios del privilegio heredado, inclinando la balanza a favor del talento innato"[1].

Al contrario de lo que sugiere el rector Atkinson, la distinción entre "logro" y "aptitud" es arbitraria, ya que ninguno de dichos factores puede medirse a menos que sea con referencia a resultados educacionales reales (como, por ejemplo, puntajes o calificaciones obtenidos en exámenes). Las tareas intelectuales esenciales que mide el SAT-I abarcan, muchas veces de manera indirecta, una gran parte del currículum de enseñanza secundaria. No cabe duda de que los contenidos del SAT-I —uso del lenguaje, razonamiento cuantitativo y comprensión de lectura— están en el corazón de todo currículum de la educación secundaria y universitaria, aunque no haya cursos específicos dedicados a ellos. Estas capacidades, además y a diferencia de los conocimientos, evolucionan lentamente en el tiempo y son indispensables para reconocer los nuevos conocimientos.

[1] Documento de análisis del uso de pruebas de admisión en la Universidad de California, preparado por la Junta de Admisión. Todos los documentos en que se basa la posición del rector Atkinson pueden encontrarse en http://www.ucop.edu/news/sat/welcome.html

1. ¿POR QUÉ LAS PRUEBAS ESTANDARIZADAS RESULTAN ÚTILES?

1.1. Las notas de la enseñanza secundaria no son suficientes

Prácticamente ninguna oficina de admisión de las universidades competitivas estadounidenses basa sus decisiones exclusivamente en las notas. No pueden depositar toda su confianza en un parámetro que está limitado por: a) una enorme gama de estándares de calificación que abarcan desde los establecimientos de enseñanza secundaria menos competitivos hasta los más competitivos; y b) la descontrolada "inflación" de las calificaciones de la enseñanza secundaria durante los últimos 10 a 20 años.

El SAT-I es lejos el examen estandarizado más sólidamente establecido en toda la nación estadounidense. La necesidad de incluir entre los criterios de admisión los puntajes del SAT-I no es algo que suelan debatir de manera extensa los comités de admisión, pero esta necesidad suele ser omitida por quienes no son expertos en la materia. Por ejemplo, la Universidad de Texas, a propósito de los planteamientos de Atkinson, evaluó la conveniencia de usar el SAT-I, llegando a la conclusión de que jugaba un papel útil en el proceso de admisiones. A similares conclusiones arribaron las autoridades de otras universidades. Todos plantearon que el SAT-I mejora considerablemente la capacidad de sus universidades para seleccionar a los alumnos que tendrán los mejores desempeños académicos.

Una cantidad enorme de estudios realizados a nivel nacional han demostrado que el SAT es un mecanismo de predicción del éxito universitario casi tan eficaz como las notas de la enseñanza media, y que cuando ambos factores se utilizan en conjunto el resultado es sustancialmente más poderoso que cuando se usa cualquiera de los dos por separado. (Véase, por ejemplo, el resumen escrito por Ramist, Lewis y McCamley-Jenkins en "Student Group Differences in Predicting College Grades", 1994, College Board Report 93-1). En las conclusiones del informe del comité de la Universidad de California en que se basa la propuesta del rector Atkinson se reconoce este hecho: "Los puntajes obtenidos en las pruebas producen, en efecto, un aumento estadísticamente significativo de la capacidad de predicción". Así pues, a diferencia de muchos de quienes lo apoyan públicamente, el rector Atkinson ha señalado en más de una oportunidad: "Permítanme aclarar que sigo siendo un decidido partidario de las pruebas estandarizadas". El estudio de la rectoría demuestra que, de hecho, el SAT-I ha logrado superar gradualmente al otro mecanismo de predicción eficaz del rendimiento universitario, las notas de la enseñanza secundaria, debido a la inflación galopante experimentada por estas últimas. Pese a que muchos postulantes a las facultades más competitivas de la Universidad de

California han obtenido las máximas calificaciones en la enseñanza secundaria, este antecedente ya no garantiza su admisión. Así pues, el informe del rector determinó que a partir de 1999 el SAT-I ha demostrado exhibir un mayor grado de correlación con el buen rendimiento en la Universidad de California que las notas de la enseñanza secundaria.

1.2. El SAT predice lo que los docentes universitarios deseamos saber: Cuáles alumnos tendrán un mejor rendimiento académico en la educación superior

El criterio práctico más eficaz para medir el éxito en los estudios superiores es la facilidad con que los alumnos avanzan hacia la obtención de su grado académico (título) y las calificaciones que reciben durante este proceso.

Las calificaciones que otorgamos los profesores son el único parámetro con que cuentan los alumnos para determinar el grado en que han asimilado la materia, y esa tarea se impone abrumadoramente como la misión principal de la docencia universitaria. Al parecer, los alumnos que exhiben el mejor rendimiento académico tienden también a obtener los mayores logros fuera de las aulas. Lo anterior no sólo obedece a sus aptitudes sino además al hecho de que no tienen que destinar la totalidad de su tiempo de estudio y energías a tratar únicamente de no fracasar en los exámenes.

Los procesos de admisión que ponen énfasis en el éxito académico durante la enseñanza secundaria tenderán naturalmente a producir una generación de alumnos de pregrado que obtendrán buenos resultados en muchas de las iniciativas que emprendan en la universidad, tanto dentro como fuera de las aulas. La alternativa consiste en que los funcionarios de admisión hagan sus propios juicios personales acerca de cuáles postulantes tienen potencial para llegar a ser más productivos en actividades no académicas. De acuerdo con la información disponible de las postulaciones (de miles de alumnos de enseñanza secundaria), no hay evidencia de que un funcionario de admisión pueda hacer un juicio de ese tipo que resulte confiable o ecuánime.

Por tanto, en el proceso de admisión a las universidades sólo cabe el uso de criterios académicos que posean una *capacidad* establecida para *predecir* el rendimiento académico en los estudios universitarios.

Prácticamente todos los estudios realizados en California y en todos los Estados Unidos, de la enorme cantidad de estudios que se han llevado a cabo, han demostrado de manera concluyente que existe un alto grado de correlación entre el puntaje obtenido por los alumnos en el SAT con las notas obtenidas posteriormente en la universidad, durante el primer y segundo año y a lo largo de todo el proceso conducente a su graduación.

Tanto sus notas de enseñanza secundaria como sus puntajes obtenidos en el SAT-I y en el SAT-II se encuentran inversamente correlacionados con el tiempo que demoran en completar sus estudios universitarios, y con la probabilidad de que deserten. No es necesario saber con certeza lo que mide el SAT para apreciar que se trata de una herramienta útil en el proceso de admisión a la educación superior.

Los estudios demuestran que cuando se añaden factores *no* académicos (algunos de los cuales son subjetivos) en el intento de medir la capacidad que tiene un alumno de superar potenciales desventajas iniciales, las predicciones acerca de cuál será su rendimiento en la universidad *no* mejoran, aunque muchos funcionarios de admisión disfrutan ejerciendo esta facultad discrecional adicional para escoger a los postulantes de su agrado[2]. El análisis de los factores no académicos ha dado lugar en los procesos de admisión a lo que se denomina "Revisión Comprehensiva". Ésta tiene serios problemas. En primer lugar muchos de estos juicios no académicos son extremadamente subjetivos. Nadie con la suficiente humildad puede sentirse cómodo haciendo juicios personales "holísticos".

Un segundo problema que es evidente para muchos encargados de admisión es la imposibilidad de verificar la "información" no académica. No tenemos forma de saber qué tan extensivamente se ha involucrado un o una estudiante en las actividades extracurriculares que típicamente se informan en los formularios de postulación. No podemos verificar tampoco los niveles de educación de los padres que tanto peso adquieren en los "índices de vida difícil". ¡Ni siquiera sabemos quién ha "editado" los ensayos de los y las estudiantes! Esta información que entregan los propios interesados puede conferirles una ventaja substancial a los postulantes que exageran y "fabrican" su situación personal, dañando de paso las posibilidades de los postulantes honestos. ¿Qué tan confiable es actualmente esta información? ¿Qué tan confiable puede volverse esta información autoelaborada cuando todos sepan que es crucial para el proceso de admisión a la universidad?

---

[2] Para el caso de la Universidad de California, véase "The Pitfalls of Comprehensive Assessment", testimonio de Jack Citrin, profesor de Berkeley, ante el Board of Regents de la Universidad de California, octubre 2001; para un análisis más general, véase W. Willingham y otros, *Predicting College Grades: An Analysis of Institutional Trends over Two Decades* (1990).

En estos momentos, el principal factor en las “revisiones comprehensivas” es la escuela secundaria a la que asistieron los postulantes. Una vez que el grupo seleccionado sólo por consideraciones académicas es admitido, el sistema actual asigna puntos extras a los postulantes que provienen de escuelas secundarias más débiles. Así, los estudiantes con iguales notas pero que provienen de escuelas con marcadas diferencias en sus estándares académicos son considerados equivalentes. (Los puntos extras obtenidos por la aprobación de cursos exigentes en escuelas altamente competitivas no compensan plenamente esta penalidad.) En un sistema universitario cuya misión es proveer educación al más alto nivel intelectual, ¿cómo se justifica preferir a estudiantes que provengan de las escuelas más débiles, como ocurre bajo la revisión comprehensiva? La inmensa oposición que despertó la publicación de una clasificación de escuelas en 10 niveles, realizada por la Universidad de California en San Diego (UCSD) para asignar puntos extras a los estudiantes provenientes de escuelas “desaventajadas”, sugiere que tales “preferencias” son injustificables.

Perder de vista los factores académicos entraña enormes costos para las universidades. Que estos factores son importantes para el éxito académico lo confirman los estudios antes citados y también la experiencia práctica de las universidades. Y lo confirma la experiencia de mi propia universidad. Permítanme aquí presentar algunos gráficos elaborados por el Comité de Admisiones de la Universidad de California de Los Angeles, que muestran lo que he estado señalando.

GRÁFICO N° 1: RESULTADOS EN EL SAT-I Y NOTAS EN LA UNIVERSIDAD

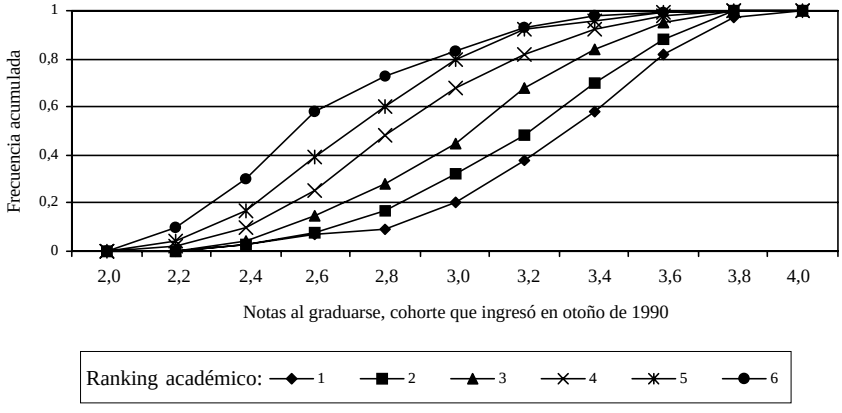
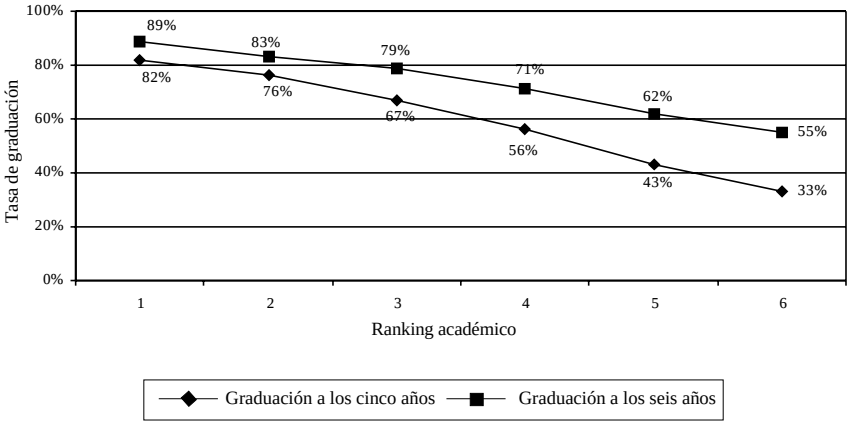


GRÁFICO N° 2: RESULTADOS EN EL SAT-I Y TASA DE GRADUACIÓN



Ambos gráficos presentan a los alumnos admitidos a UCLA en 1990, ordenados en seis grupos distintos de acuerdo a su ranking académico. Éste se define fundamentalmente en función de los puntajes obtenidos por estos alumnos en el SAT-I. Así, el mejor lugar en el ranking (la posición 1) lo ocupan aquellos alumnos que obtienen los más altos puntajes en el SAT-I (típicamente en el percentil 98 y 99). Los que ocupan el último lugar en el ranking (la posición 6) son los alumnos que son admitidos a UCLA con los SAT-I más bajos. Como UCLA es una universidad bastante selectiva, conviene hacer notar que en términos relativos estos alumnos también han obtenido puntajes aceptables.

El Gráfico N° 1 muestra las notas obtenidas por los estudiantes al momento de graduarse de la universidad y su correlación con el ranking académico que tenían al ingresar. La nota 4 (equivalente a una A) es la máxima nota que puede asignarse en UCLA. La nota promedio obtenida por los alumnos al momento de graduarse se presenta en el eje horizontal. El eje vertical refleja la proporción acumulada de estudiantes que obtienen una nota menor o igual que la que se indica en el eje horizontal. Así, el valor máximo que alcanza este eje tiene que ser 1. El 100% de los estudiantes tiene una nota igual o inferior a 4. Para ilustrar lo que señala el gráfico tomemos como ejemplo la nota 3 (equivalente a una B). Si tomamos la curva que muestra a los alumnos de mejor ranking, leemos en el eje vertical el número 0,2. Eso significa que sólo el 20% de los alumnos de mejor SAT-I se gradúa con una nota 3 o inferior a 3. El restante 80% se gradúa con nota promedio superior a 3. Para la misma nota tomemos ahora a los alum-

nos de SAT-I inferior, esto es, de peor ranking académico. Para la misma nota 3 leemos ahora aproximadamente 0,83. Esto significa que un 83% de los estudiantes admitidos con puntajes SAT-I más bajos se gradúan con una nota igual o menor que 3. Sólo un 17% de los estudiantes de este grupo se gradúa con una nota superior a 3.

Las diferencias de éxito académico de los alumnos de alto SAT-I respecto de los de bajo SAT-I (recuérdese que estamos hablando de "bajo" en términos relativos respecto a lo que son los criterios de admisión de UCLA) son enormes y revelan que el SAT-I es un predictor potente de rendimiento en la universidad. Esta afirmación queda definitivamente confirmada si miramos el Gráfico N° 2. El eje horizontal reúne ahora a los estudiantes de acuerdo a su ranking académico. La posición 1 corresponde a los estudiantes de más altos SAT-I y la posición 6 a los estudiantes de más bajo SAT-I (relativo). El eje vertical refleja las tasas de graduación. Las curvas representan las tasas de graduación para cada uno de los grupos de estudiantes después de 5 y 6 años. Después de 5 años el 82% de los estudiantes de más alto SAT-I se ha graduado de UCLA. Sólo el 33% de más bajo SAT-I se ha graduado después de 5 años. Después de seis años esas tasas suben a 89 y 55% para los alumnos de más alto y más bajo SAT-I, respectivamente.

Estoy seguro de que los comités de admisión de otras universidades han arribado a conclusiones similares. De ahí que ninguna universidad esté considerando eliminar el SAT-I de sus decisiones de admisión (esto incluye a la California State University).

1.3. El ataque estadístico del rector Atkinson contra el SAT no resulta convincente

A pesar de esta evidencia, Atkinson insiste en la escasa capacidad predictiva del SAT-I respecto del rendimiento académico en la Universidad de California. Para sostener su punto recoge un estudio preparado por investigadores de la rectoría de la Universidad[3]. Ese informe, sin embargo, subestima la capacidad del SAT-I para predecir el rendimiento académico de los alumnos en la Universidad de California, debido a que adolece de dos limitaciones estadísticas serias:

1) Por cierto, sólo considera la muestra limitada de alumnos que efectivamente son admitidos y se inscriben en la Universidad de California.

[3] S. Geiser y R. Studley, "UC and the SAT: Predictive Validity and Differential Impact of the SAT I and SAT II at the University of California", octubre 2001.

Este grupo posee lo que los estadísticos describen como "un rango restringido" de puntajes de SAT-I. Para ser admitidos a la UC los alumnos deben tener muy buenos puntajes. Por otra parte, aquellos que obtienen los máximos puntajes y notas son aceptados prácticamente en cualquier plantel y pueden escoger, por ejemplo, un establecimiento de la Ivy League* o la Universidad de Stanford.

También debe considerarse que en las decisiones adoptadas actualmente por las oficinas de admisión, el SAT-I se emplea en realidad como *factor de compensación* para notas de enseñanza secundaria relativamente más bajas. Lo anterior significa que aun cuando los SAT y las notas de la enseñanza secundaria tienden a estar correlacionados, en el rango restringido de alumnos de la Universidad de California dicha correlación ha sido artificialmente debilitada.

Al relajarse esta restricción, este cambio transformaría a los SAT-I en mecanismos incluso *más predictivos* del éxito académico en la Universidad de California. Pero, desgraciadamente, una vez que ya no se exijan, será demasiado tarde para considerarlos en los procesos de admisión.

2) A un alumno que ingresa a la universidad con determinadas aptitudes académicas, algunas especialidades podrán resultarle más o menos difíciles. Diversos estudios han documentado que en algunas asignaturas, a alumnos con el mismo nivel de preparación académica les puede resultar más o menos difícil obtener la calificación máxima. Dichos estudios han documentado asimismo que las especialidades más difíciles atraen a una cantidad desproporcionadamente mayor de alumnos que ingresan a la Universidad de California con una preparación académica más sólida. (Y estos estudiantes también tienden en general a adoptar una carga de cursos más nutrida.) Como en la universidad no todas las calificaciones máximas son igualmente fáciles de obtener, esta autoselección en la inscripción de los alumnos en los cursos ofrece la impresión engañosa de que la importancia de los SAT para el éxito en la universidad es menor que la que efectivamente tienen[4].

Una crítica más sutil dirigida contra el SAT-I es que se encuentra tan correlacionado con los puntajes de las pruebas de "rendimiento" del SAT-II que su incorporación produce un incremento muy leve de la capacidad predictiva en comparación con los resultados obtenidos solamente con los puntajes del SAT-II y las notas de la enseñanza secundaria. Lo anterior

---

* *Ivy League*, grupo de ocho universidades prestigiosas de los Estados Unidos. (N. del E.)

[4] Estas dos limitaciones estadísticas han sido adecuadamente descritas por Ellior y Strenta (1988), pp. 333-347.

supone una opción falsa: ¿por qué desechar un examen cuando fácilmente podemos mantener ambos? La estrecha correlación entre estos exámenes bien podría usarse también para plantear un argumento en el sentido contrario: ¿por qué no conservar el SAT-I y descartar el SAT-II, sin perder un ápice de capacidad predictiva? Los ataques estadísticos contra el SAT, cubiertos por la prensa en términos excesivamente simplistas, contribuyeron a aumentar la presión para su eliminación.

Aun así, el comité que proponía poner fin al SAT-I admitió explícitamente que el examen no estaba siendo rechazado por adolecer de alguna deficiencia estadística como mecanismo predictivo de desempeño académico en la universidad.

La opinión pública y los medios de difusión no se percataron de que el informe del comité que "escogió" el SAT-II en lugar del SAT-I no expuso ningún argumento estadístico para fundamentar su preferencia. Como se señala en el informe: "Las evidencias no son tan convincentes como para inducirnos a preferir un tipo de examen en lugar del otro". El rector Atkinson optó por la eliminación del SAT-I, tal vez porque percibía que éste era políticamente más vulnerable.

Con todo, los exámenes SAT-II son rendidos sólo por una pequeña proporción de aquellos que rinden el SAT-I. Y como dichos exámenes versan sobre más de 15 asignaturas distintas de la enseñanza secundaria, no pueden proporcionar un estándar nacional útil para establecer una comparación académica.

En el estudio realizado por la administración de la Universidad de California se admite además que uno de los exámenes rendidos por los postulantes a esta casa de estudios —el de idioma extranjero— resulta completamente inútil como elemento predictivo del éxito académico en la universidad. Ello se debe a que demasiados postulantes optan por rendir dicho examen en su lengua materna (comúnmente español o chino), de modo que por lo general obtienen los puntajes máximos.

2. LA ELIMINACIÓN DEL SAT NO ENVIARÁ UN "MENSAJE" APROPIADO A LOS ESTABLECIMIENTOS DE ENSEÑANZA SECUNDARIA Y A SUS ALUMNOS

Antes de que Richard Atkinson asumiera la función de rector del principal sistema estatal de educación universitaria de California, un cargo con un fuerte cariz político, había trabajado en el College Board, la organización que elabora los exámenes SAT. De todos modos, Atkinson ha sostenido que su preocupación por el SAT se inició al visitar un establecimiento

de educación secundaria "de primer nivel", donde se le mostró cómo los alumnos estudiaban palabras de vocabulario y analogías (durante "varias horas cada mes"). Lo anterior difícilmente da la impresión de una grave pérdida de tiempo: el vocabulario es un componente clave de la lectura y de la escritura, y las analogías constituyen un método muy útil para que utilizando una modalidad de selección múltiple se explore el grado en que los alumnos comprenden los matices de significados expresados por palabras que son similares pero no idénticas. Aun así, el rector Atkinson interpretó esa situación como "ejercitación" excesiva de un material que tiene escaso valor educativo más allá de la preparación para el examen SAT-I. Le pareció que esa ejercitación era una amenaza tan grave para la enseñanza secundaria, que decidió modificar el "mensaje" que el SAT "envía" a alumnos y maestros. Irónicamente, no existe evidencia alguna de que los colegios de menor rendimiento que podrían beneficiarse de sus exhortaciones estén desperdiciando demasiado tiempo, ni siquiera algo de tiempo, ejercitando a los alumnos en preguntas del SAT. Por ende, esta "motivación" original para eliminar el SAT también fue posteriormente desechada, no sin antes haber llamado convenientemente la atención de la prensa.

Incluso si la eliminación del SAT pudiese "enviar un mensaje" a instituciones de enseñanza secundaria menos eficientes, éste ya ha sido enviado en muchas ocasiones, y estaría llegando demasiado tarde para ser útil. El SAT no se utiliza ni ha sido concebido para evaluar las instituciones de enseñanza secundaria ni sus currículos, en parte porque sólo lo rinden los alumnos que pretenden ingresar a la educación superior y, por lo general, se les entregan los puntajes en el último año de estudios, cuando ya es demasiado tarde como para modificar sus estrategias académicas en la enseñanza secundaria.

Otro "problema" subjetivo que aún se sigue achacando al SAT es que éste daría a entender de mala fe que si los alumnos se afanan en las asignaturas más exigentes, ello no les reportará beneficios cuando postulen a la educación superior. Sin embargo, es el rector Atkinson, y *no* el SAT, el que le otorga algún grado de credibilidad a ese mensaje. Recientemente Atkinson ha promovido la introducción de importantes cambios en el sistema de admisión de alumnos de pregrado, los que han debilitado por completo su pregonado mensaje de que los alumnos sólo necesitan trabajar duro e imponerse desafíos. Ahora se asigna más importancia en el proceso de admisión a muchos factores no académicos y subjetivos sobre los cuales el postulante no tiene control. Por ejemplo, las posibilidades de éxito de un postulante a la Universidad de California dependen hoy, casi en la misma

medida, de los niveles de ingreso y de educación de sus padres que de su puntaje en los exámenes SAT. Y están a punto de ser eliminados los créditos adicionales que dicha universidad asigna a los cursos "de nivel superior" que escogen los alumnos durante la enseñanza secundaria.

3. EL SAT ES EQUITATIVO CON LOS GRUPOS DESFAVORECIDOS

La crítica más reiterada contra el SAT es que beneficia injustamente a los alumnos acaudalados y de raza blanca. El rector Atkinson sugiere que ellos se benefician al tener padres que están en condiciones de sufragar un costoso curso intensivo privado de preparación para el SAT. No obstante, todos los estudios controlados sobre cursos de preparación para el SAT demuestran que éstos apenas permiten aumentar levemente el puntaje (30 a 40 puntos de un total de 1.600) por sobre el que sería posible lograr rindiendo el examen por segunda vez[5]. El hecho de volver a rendir el SAT no supone una carga muy pesada, y en efecto la mayoría de los postulantes a la Universidad de California pagan una suma adicional de US$ 25 para tener otras oportunidades de repetir el examen, al margen de lo requerido por esa casa de estudios.

Algunos detractores del SAT estiman que los exámenes obstaculizan el ingreso de minorías raciales (afroamericanos y estadounidenses de origen mexicano) a las facultades competitivas. Esas impresiones han sido refutadas por todos los estudios realizados en la Universidad de California y por las investigaciones a nivel nacional, los cuales demuestran que ninguna reorganización de los parámetros académicos (notas de la enseñanza secundaria, puntaje en el SAT, o calificaciones obtenidas en otros exámenes) se traduciría en un aumento de la admisión de grupos minoritarios[6]. El problema es que si bien estas minorías obtienen puntajes inferiores en los exámenes, sus notas en la enseñanza secundaria son también comparativamente más bajas. En consecuencia, sus resultados serán inferiores independientemente del parámetro de preparación académica que se emplee en el proceso de admisión a la educación superior[7].

---

[5] Véase, por ejemplo, la autorizada revisión efectuada por D. E. Powers "Coaching for the SAT: A Summary of the Summaries and an Update" (1983), pp. 24-39.

[6] Véase Rebecca Zuick, *Fair Game? The Use of Standarized Admission Tests in Higher Education*.

[7] Véase un resumen reciente efectuado por Bridgeman, Camley-Jenkins y Ervin (2000). "Predictions of Freshman Grade-Point Average from the Revised and Recentered SAT-I" (2000-1).

Del mismo modo, en el estudio de la rectoría de la Universidad de California no se encontró ninguna evidencia de que la eliminación del SAT-I les fuera a reportar algún beneficio a los alumnos pertenecientes a grupos minoritarios. Se descubrió que para los alumnos de origen hispano o de raza negra los puntajes obtenidos tanto en el SAT-I como en el SAT-II resultaban igual o más eficaces que las notas en la enseñanza media como mecanismos predictivos de sus notas en la universidad. El estudio concluyó:

> Se observan sólo pequeñas diferencias en cuanto a composición étnica y racial al comparar a los postulantes que obtienen los máximos puntajes en el SAT-I y en el SAT-II.
> Ambos exámenes tienden a sobrepredecir las notas obtenidas por alumnos de primer año pertenecientes a minorías raciales.
> Al eliminarse el SAT-I en favor del SAT-II, los exámenes de rendimiento sólo incidirán muy levemente en la composición demográfica del alumnado admitido a la universidad, incluso en los campus más selectivos.

4. NECESIDAD DE CONTINUIDAD EN LOS PARÁMETROS DE PREPARACIÓN ACADÉMICA

El SAT proporciona una escala de medida objetiva que se mantiene constante a lo largo de amplias extensiones de tiempo y de espacio. Lo anterior resulta de especial importancia para las facultades universitarias, ya que prácticamente todo lo que les confiere valor a los títulos o grados que otorgan, radica, en principio, en las capacidades académicas de sus alumnos de pregrado.

Los progresivos cambios que tienden a erosionar los estándares académicos en los procesos de admisión tienen el potencial de socavar en el largo plazo el valor de una educación universitaria. Existen de hecho motivos para preocuparse ante la posibilidad de deterioro de los estándares académicos una vez que ya no sea posible establecer comparaciones. El rector Atkinson comparaba el SAT con un arma de destrucción masiva en "el equivalente educacional de una carrera armamentista nuclear". Este lenguaje extremo indica que él considera que la comparación de puntajes en el SAT entre establecimientos de educación superior es tan destructiva que es preciso abandonar unilateralmente la competencia. Pero no son sólo los funcionarios de admisión de las universidades quienes se benefician de este estándar de comparación, sino además los propios alumnos postulantes. El SAT les proporciona tal vez su única estimación objetiva —independiente de los detalles específicos de su establecimiento de enseñanza secundaria—

acerca de qué instituciones de educación superior son las más adecuadas para ellos. Obtienen una idea de en cuáles de ellas les podrían resultar los estudios demasiado fáciles, y en cuáles de ellas los estudios podrían representar un enorme desafío.

El ataque del rector Atkinson contra el SAT parece derivar del hecho de que este examen hace lo que se espera de él: proporcionar un estándar universal de comparación académica.

Lo anterior explica por qué sostuvo en un principio que el SAT debía ser eliminado: porque hiere sicológicamente al alumno cuyo puntaje resulta inferior al que esperaba.

Si bien ese argumento ha sido desechado, de todas maneras sugiere que la motivación original era "disparar contra el mensajero", porque el mensaje que trae es ingrato. Esto es, si los alumnos y las instituciones de enseñanza secundaria no están funcionando con la eficiencia esperada, el problema no se resolverá eliminando las pruebas.

5. ES IMPROBABLE QUE LA INTRODUCCIÓN DE CAMBIOS RADICALES PERFECCIONE EL SAT

No resulta fácil mantener las valiosas cualidades del SAT. Cada una de las preguntas que contiene tiene que ser sometida a prueba formulándosela a miles de estudiantes en todo el país, durante un período de varios años. Éste es un requisito para efectuar las comparaciones estadísticas que proporcionan el fundamento de la validez predictiva del SAT. Posteriormente, luego de introducirse cualquier cambio, se requieren varios años más para determinar el grado de correlación entre el nuevo examen y el rendimiento en la educación superior.

Tal como concluyó la junta de directores que administra la Universidad de California, con el hipotético nuevo examen que reemplazaría al SAT, difícilmente se conseguirán mejores resultados. Es improbable que el nuevo examen tenga una capacidad predictiva más exacta que la del SAT. Los nuevos exámenes tal vez no resultarán más favorables que los anteriores para los colegios menos aventajados. De hecho, un nuevo examen "basado en el currículum" estaría aun más expuesto a muchas de las críticas que ahora se dirigen al SAT-I. A los alumnos de familias acaudaladas que han estudiado en costosas instituciones secundarias tal vez les resulte más fácil, y no más difícil, prepararse para responder esas preguntas más específicas, basadas en el currículum, gracias a la ejercitación en el colegio y en onerosos cursos preuniversitarios privados.

6. LA SITUACIÓN ACTUAL: LA PROPUESTA ORIGINAL NO LOGRA ELIMINAR EL SAT

Los recientes acontecimientos en los Estados Unidos están refutando lo afirmado por el rector Atkinson. Sólo un pequeño comité del profesorado de la Universidad de California que trabaja en la sección de admisión de alumnos de pregrado apoyó (o por lo menos aprobó) su propuesta original. La mayoría de los docentes de esta casa de estudios se mostraron escépticos o bien no estaban convencidos de que existiera un problema de grandes proporciones que exigiera la introducción de modificaciones radicales. La única tribuna en que podían manifestar su discrepancia eran unas cuantas "reuniones informativas", que parecían concebidas principalmente para promocionar la postura que estaba desarrollando el rector Atkinson. En la mayoría de las réplicas oficiales se solicitaba más tiempo para considerar esos importantes cambios. (Atkinson había conseguido que su propuesta fuera tramitada por la "vía rápida", lo cual dio lugar a especulaciones en cuanto a que deseaba que la aprobaran justo antes de su jubilación anticipada el próximo año.)

Luego de que el College Board anunciara que introducirá algunas modificaciones en el SAT-I, Atkinson retiró sus anteriores exigencias de que se aplicara un examen basado en el "currículum de enseñanza secundaria de California" (un concepto mal definido) y se ha mostrado "complacido" con los cambios anunciados. La versión revisada del SAT-I seguirá incluyendo la comprensión de lectura y el razonamiento matemático. Una muestra de redacción de 20 minutos va a ser trasladada del examen de composición en inglés (una de las 16 pruebas SAT-II) a la parte verbal del SAT-I. De ese mismo examen se toman, además, las preguntas de edición de textos (consistentes en una serie inteligente de preguntas de opción múltiple). Éstas reemplazarán la sección de analogías. En la parte matemática se mantendrá el énfasis en el razonamiento y se ampliarán los contenidos introduciendo algunos conceptos de Álgebra II. Los cambios están lejos de dejar los exámenes de admisión a las universidades estadounidenses atados a un currículum específico. Pero siguen obligando a los estudiantes a esforzarse en la educación secundaria.

Las nuevas secciones han sido largamente probadas en los últimos años. Ellas forman parte de las pruebas SAT-II vigentes. La nueva sección de la parte verbal (que ahora se denominará "Lectura Crítica") formaba parte de las pruebas de Escritura. En el caso de las pruebas de razonamiento matemático, la parte que se incorpora provino de la actual prueba de matemáticas intermedia.

Es probable que estas mejoras moderadas y progresivas satisfagan las aspiraciones de miles de universidades y *colleges* estadounidenses que utilizan el SAT. El resultado más sorprendente de los 18 meses de debate público es que ninguna de esas instituciones planea dejar de exigir el SAT, pues aún necesitan el estándar académico universal de comparación que éste aporta. Ninguna de ellas parece siquiera tener la intención de considerar un cambio de esa naturaleza. Admitiendo la realidad de que el SAT no va a ser reemplazado por ningún nuevo examen curricular que él haya sugerido, el rector Atkinson y su cuerpo administrativo están esforzándose por dar la impresión de que este resultado no los ha afectado, y han retirado discretamente sus exigencias originales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bridgeman; Camley-Jenkins; y Ervin. "Predictions of Freshman Grade-Point Average from the Revised and Recentered SAT-I". College Board Report 2000-1. College Entrance Examination Board, Nueva York, 2000.

Citrin, Jack. "The Pitfalls of Comprehensive Assessment". Testimonio ante el Board of Regents de la Universidad de California, octubre 2001.

Ellior; y Strenta. *Journal of Educational Measurement*, Vol. 25, N° 4 (1988).

Geiser, S.; y Studley, R. "UC and the SAT: Predictive Validity and Differential Impact of the SAT I and SAT II at the University of California", octubre 2001.

Powers, D. E. "Coaching for the SAT: A Summary of the Summaries and an Update". *Educational Measurement*, 12, N° 2 (1983).

Ramist, Lewis y McCamily-Jenkins. "Student Group Differences in Predicting College Grades". College Board Report 93-1, New York, College Entrance Examination Board, 1994.

Willingham, W.; y otros. *Predicting College Grades: An Analysis of Institutional Trends over Two Decades.* Nueva York, NY: The College Board and Educational Testing Service, 1990.

Zuick, Rebecca. *Fair Game? The Use of Standarized Admission Tests in Higher Education.* Nueva York: Routledge Falmer.

Los documentos en que se basa la posición del rector Richard Atkinson pueden encontrarse en http://www.vcop.edu/news/sat/welcome.html

NUEVAS FEMINIDADES Y MASCULINIDADES
UNA MIRADA DE GÉNERO AL MUNDO EVANGÉLICO DE LA PINTANA*

Sonia Montecino

En este trabajo Sonia Montecino explora las relaciones entre hombres y mujeres en el universo evangélico de la comuna de La Pintana, advirtiendo importantes cambios culturales en las definiciones y conductas asociadas a lo femenino y a lo masculino. El mundo masculino —señala— se transforma abandonando los signos que la cultura popular marca como claves para la construcción de la virilidad: el fútbol, el alcohol, la violencia. Lo mismo sucede con las mujeres, las cuales amplían sus horizontes agregando a lo materno, como símbolo de constitución de lo femenino, la filiación a una

SONIA MONTECINO. Licenciada en antropología, Universidad de Chile. Profesora del Departamento de Antropología y directora del Centro Interdisciplinario de Estudios de Género de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.

* Expreso mi gratitud a todas las personas que hicieron posible este trabajo: a Arturo Fontaine, por su sensibilidad y apertura a nuevas temáticas en el universo de La Pintana; a Elizabeth Millavil y a su familia, por la acogida en su casa de El Castillo y por sus valiosos contactos; a Claudio Ramírez y María Inés Muñoz, por su paciencia, información y amabilidad para ayudarnos a conocer hermanos/as; a Manuel Ossa, por su generosidad en compartir sus conocimientos; al alcalde de La Pintana, Jaime Pavez, a Gastón Muñoz y al pastor Luis Martínez, de la misma institución, les debemos el acceso a información de la comuna, mapas y listado de las iglesias. A Alfredo Machuca por la dedicación prestada a las transcripciones y a los hermanos evangélicos de La Pintana por abrirnos las puertas de sus iglesias, de sus casas y de su interioridad. Por último, a Alexandra Obach y Marcela Soto, con quienes compartimos el trabajo de terreno y buena parte de esta reflexión.

comunidad y la dignidad de su condición. Sin embargo, estos cambios no implican necesariamente la mutación de relaciones de género desiguales, en tanto el surgimiento de un neomachismo propicia que los hombres detenten, muchas veces, un poder arbitrario. Las mujeres, no obstante, pueden utilizar la retórica de la igualdad, gracias a la interpretación bíblica, para contrarrestar el dominio masculino. Hombres y mujeres evangélicos, permeados por el "mundo" a través de los medios de comunicación, ajustan sus relaciones a modelos sin referente en sus biografías, lo que supone un "caminar" complejo y tensionado, que por cierto varía de acuerdo a las generaciones.

Oídos con el alma,
pasos más que sombras,
sombras del pensamiento más que pasos,
por el camino de ecos
que la memoria inventa y borra:
sin caminar caminan
sobre este ahora, puente
tendido entre una letra y otra.

(Octavio Paz, *Pasado en claro*)

Preludio

Este artículo intenta dar cuenta de la constitución de las relaciones de género al interior del mundo evangélico de la comuna de La Pintana, a fines de los noventa. Decir La Pintana y nombrar evangélicos es sinónimo, en nuestro país, de una condición popular, de identidades que se entrecruzan con la pobreza, la marginalidad y muchas veces la indigencia social. Atravesar esas identidades con las femeninas y masculinas supone un ejercicio en donde las miradas deben simultáneamente centrarse y descentrarse, por cuanto la condición de género estará atravesada por la de clase (y/o etnia), por la generacional y por la de pertenencia religiosa. Así, cuál de esos elementos pesa más que el otro a la hora de definir las construcciones simbólicas del ser hombre y mujer o al momento de preguntarse por las relaciones entre ellos es un dilema teórico no muy fácil de resolver.

Nos propusimos, en la indagación, evidenciar los cambios y continuidades en las representaciones y relaciones de género en el universo evangélico de La Pintana y su correlato con los procesos de transformación cultural —globalización— de la sociedad chilena. Así, nos interesó conocer

las nuevas feminidades y masculinidades; las conductas económica, domésticas y rituales de hombres y mujeres; el lenguaje con que es abordado el género en los medios de comunicación evangélicos y por último los elementos presentes en los procesos de reelaboración cultural.

En estas páginas damos cuenta especialmente de uno de los tópicos abordados, como es el de las nuevas feminidades y masculinidades[1], y rozamos los otros; ello porque estimamos que las mutaciones en las relaciones de género están hablando más que cualquier otro rasgo de los profundos cambios en los sistemas simbólicos y de poder.

Las estrategias metodológicas

La indagación contempló una metodología cualitativa, en la cual las historias de vida, las entrevistas en profundidad y el registro etnográfico de cultos y reuniones de Dorcas[2] fueron las estrategias privilegiadas[3]. La comuna de La Pintana contiene varias situaciones sociales y la imagen homogénea y precaria que hay de ella no es tal. La Pintana se creó en 1981, ha asistido a dos fases de poblamiento. La primera desde los años 50 (cuando pertenecía a La Granja) hasta 1985, y que tuvo como característica una migración lenta, pero que va a repuntar a fines de los 60 con la toma de los terrenos del ex fundo San Rafael, por pobladores y pobladoras provenientes de la Población Santa Adriana. La segunda fase se produce entre 1985 y 1994, y está caracterizada por un poblamiento masivo a partir de la erradicación de pobres de diversas comunas del Gran Santiago.

Poco a poco identificamos esos espacios disímiles, trazando una topología de los barrios que la tradición oral nos iba señalando, sabiendo cuál calle era más "mala" que otra, visitando iglesias y casas de fieles. Tuvimos una suerte de "protección", ya que nos identificaron con los evangélicos, pues visitábamos sus casas, sus cultos, y nos acompañaron, muchas veces, en la búsqueda de entrevistados/as. Así, el "fantasma de la delincuencia", de la peligrosidad, se fue borrando. En ello también influyó la identidad estigmatizada que muchas de las personas que entrevistamos nos

---

[1] Algunas de las ideas aquí vertidas fueron profundizadas gracias al Proyecto N° SO13-99/2 del DID de la Universidad de Chile.

[2] Las Dorcas son reuniones específicamente de mujeres en días y horas fuera del culto.

[3] Se realizaron 30 historias de vida, 15 de hombres y 15 de mujeres de distintas generaciones, pertenecientes a 11 iglesias: Corporación Vitacura, Metodista Pentecostal, Segunda Unidad Metodista Pentecostal, Pentecostal Apostólica, Renacer, De Dios, Corporación Iglesia de Cristo en Chile, Corporación Trinitaria de Chile, Wesleyana, Belén, Adventista del Séptimo Día. En la mayoría se asistió a cultos, Dorcas, vigilias.

manifestaron y que para nosotras fue la experiencia de un colectivo que se siente señalado, despreciado, devaluado por la sociedad chilena. Comenzamos a entender el peligro de confundir la parte con el todo y también a reflexionar sobre nuestros propios prejuicios.

Una de las vivencias más importantes fue conocer aquello que habíamos leído sobre la "comunidad evangélica", unido al sentimiento de conocer la pobreza como "cultura" y como identidad. Para llegar a La Pintana hay que desplazarse por varias comunas y la confrontación de la segmentación, por un lado, y de las diferencias sociales, por el otro, se encarnaba en el propio periplo que debíamos hacer para acercarnos hasta nuestros/as entrevistados/as. El Chile del derroche y de la ostentación del consumo se transformaba en La Pintana en el Chile de la precariedad, de las calles estrechas, vacías de hombres hasta el atardecer, cuando los que trabajan regresan y cuando los cesantes y oficiantes de otros menesteres subterráneos emergen, calles que albergan a veces grupos de niños y adolescentes "neopreneros", calles en donde la creación popular irrumpe. Asistimos ahí al Chile de las casas modulares y de mezclas de materiales, estrechas, tan contiguas unas a otras como capas de piel, casas que en sus inicios fueron casetas y a las que en la medida de la bonanza se les han ido agregando piezas, cocinas, baños, casas con un mínimo de jardín que las familias de tradición campesina porfían en poblar de flores, yerbas y árboles. El Chile de la Pintana nos confrontaba a una imagen de las mujeres en permanente caminata a la feria, al colegio, a la posta, a las iglesias, laboriosas e incansables en su desplazamiento poblacional, formando a veces grupos de comadres, otras veces parejas compartiendo las novedades, pero siempre mundo femenino transitando los vericuetos con destino a algún hacer.

Pero también se trataba del Chile de los pobres que confabulan sus estrecheces para hacerlas pródigas. Esa prodigalidad fue la que recibimos en la "comunidad" evangélica de La Pintana. En cada casa, independientemente del volumen de sus ingresos, los "panes se multiplicaron" para convidarnos almuerzos, once o desayunos; vimos también cómo se ensanchaban los horizontes de la comensalidad y que muchas veces vecinos o parientes necesitados eran también invitados a compartir los pocos alimentos. La solidaridad no era sólo una palabra. Estremecimiento y lección para nosotras; tema para una reflexión sobre los Chiles que constituyen nuestro país, tema para las políticas sociales; pero, sobre todo, pregunta cultural al influjo de los valores del mercado (entendidos como económicos y simbólicos) en nuestra realidad tercermundista.

Poco a poco fuimos haciendo un tejido de amistades y contactos que nos permitió conversar con una gran variedad de entrevistados pertenecientes a distintas iglesias. Ayudó a ello el hecho de que el problema que nos interesaba abordar no aparecía como directamente religioso, sino que dentro de una experiencia sensible (el ser hombre y mujer evangélicos hoy día). Así nos enteramos de que una parte de la comunidad evangélica rechaza las investigaciones que pretenden "conocer" numéricamente a sus fieles e iglesias o bien que se centran sólo en la experiencia religiosa. Hay la sospecha de una "confabulación" para destruirla. Sólo en algunos casos hubo que solicitar permiso al pastor para realizar las entrevistas o para participar en las Dorcas o cultos. En general, las puertas se nos abrieron, reinó una gran confianza y pudimos hacer observaciones y conversaciones profundas con mujeres y hombres evangélicos. Así fue como emprendimos nuestro "caminar".

NUEVAS FEMINIDADES Y MASCULINIDADES EVANGÉLICAS EN LA PINTANA

Nuevas masculinidades evangélicas: fugas, tránsitos y reaprendizajes

El desafío que enfrentan cotidianamente los hombres que caminan en el Evangelio, tal como se evidencia en la bibliografía especializada, es poder testimoniar el ser un "nuevo hombre", demostrar en las conductas sociales y corporales que se han traspasado las antiguas fronteras de aquello que definía su virilidad.

La transformación en ese nuevo hombre supone un proceso no exento de conflictos, pues los modelos masculinos que los han marcado en la infancia, y a lo largo de su adolescencia, son paradigmáticos de las identidades de género conocidas en nuestra cultura. Así por ejemplo, la gran mayoría de nuestros entrevistados tuvo un padre ausente, un abandonador ya sea de afectos o del hogar; u otras veces vivenció a un padre violento, a un alcohólico y en pocos casos a una figura cariñosa y amante. Luis Godoy (45 años) narra:

> Él era una persona irresponsable, él dejó de existir, falleció, parece que del mismo trago; el hecho es que al partir él, el hogar se desformalizó y tuve que recurrir a la vagancia. Entonces comencé a vivir mi vida sin estudios, como un animalito, sin nada, durmiendo tapado en cartones. Cuando se cría de esa manera, no sufre hambre, un atorrante jamás sufre hambre, pero sufre lo que es cariño, la comprensión de alguien no la tiene.

Este testimonio ilustra la dolorosa experiencia del "huacho", del abandonado que debe hacerse a sí mismo en la precariedad, en el vacío de afectos, y del progenitor "irresponsable", cuyo alcoholismo lo lleva a la muerte y con él a la muerte simbólica de la familia.

Es una experiencia común en los hombres, sobre todo en los de mayor edad, el comenzar a trabajar desde pequeños y sacrificar su educación por llevar ingresos al hogar. Se trata por tanto de segmentos marginados de una infancia con oportunidades de estudio y de ambiente familiar. Constatamos, eso sí, que algunos de los hombres más jóvenes ostentan una mayor escolaridad, sin embargo persiste en ellos la figura del padre ausente y se rearticula el ser "atorrante" con la adicción a las drogas y con nuevas expresiones de lo marginal. Manuel Muñoz (21 años) cuenta:

> En mi infancia no jugué mucho, me crié con mis vecinos y nos dedicábamos a salir al centro, íbamos a robar revistas *Caras, Cosas, Time*. Robábamos ropa de moda en las tiendas y en la noche la vendíamos, por eso en mi infancia no jugué mucho. Me inscribí con un profesor de boxeo, de básquetbol, pero en lo ratos libres que me quedaban hacía esas cosas, el resto a los amigos, a la droga. En el neoprén estuve un año, todos los días, dos tarros, hasta tres en el día. Mi papá nunca mostró preocupación por mí, estábamos distantes.

En el dotar de contenidos a la paternidad, que ha tenido como espejo la indiferencia y la ausencia del propio progenitor, se juega uno de los rasgos esenciales en la nueva virilidad. Pero ¿qué ocurre con la figura femenina, con la madre? En las infancias de nuestros entrevistados, la madre ha estado presente o ha fallecido, pero siempre se trata de una mujer que, dentro de la pobreza, ha estado junto a sus hijos. Del mismo modo, las abuelas cobran un especial valor toda vez que en las familias extensas ellas han sido una presencia importante en el afecto y la reproducción[4]. De este modo, lo femenino aparece como la posibilidad del "orden" dentro del hogar, de la resistencia a la desestructuración del núcleo familiar que propone la figura del padre. Así por ejemplo, en relación a su madre Manuel Muñoz nos dice:

> Yo soy hijo por parte de mi mamá no más, con ella siempre he tenido una buena relación; usted sabe que un hijo nunca es malo para una madre...

Ya sea que la madre se dedique exclusivamente a la reproducción doméstica o que la comparta con trabajos asalariados, prodigará siempre su

[4] Se utiliza el concepto de reproducción en el sentido de posibilidad de mantención de la vida cotidiana: alimentación, aseo, cuidado de los enfermos, etc.

maternidad para que los hijos puedan crecer y desarrollarse. No hay visiones negativas de la madre, ella estará signada por lo positivo, por la entrega y la noción de "sacrificio", frente a la figura de un padre negativo e irresponsable. Así, el horizonte "ontogenético" de los evangélicos que entrevistamos se cruza con el "filogenético", para configurar sujetos que comparten la experiencia común de una construcción de masculinidades en donde la carencia del *pater* será fundamental, y la presencia de la madre será el punto de partida de la estructuración de la existencia.

Desde este horizonte cultural ellos deben iniciar su camino hacia un modelo completamente distinto. Si analizamos ahora cuáles son los otros rasgos asociados a lo viril, podemos decir que uno de los elementos centrales es el alcohol. Son innumerables los testimonios que dan cuenta de que el "caminar" ha posibilitado dejar la adicción, y que muchas veces se repite la escena del "curado" que va a la iglesia, ya sea por sentimiento personal o a instancias de madres, parejas o vecinos, y experimenta ahí la aparición del "espíritu".

El proceso de dejar el trago no es automático, por cierto, y los hombres sufren de recaídas, ante las cuales la fuerza de voluntad y la ayuda de la comunidad y de los pastores serán fundamentales. Jaime Durán nos relata:

> En esa época estaba enfermo, enfermo de curado, alcoholizado. Tomaba todos los días, todo el día. Pero eran buenos tiempos, o sea, en el fondo era malo, pero al recordarlo para mí es bueno...

Podemos apreciar que en el "ahora" evangélico también hay ambigüedades en relación con el alcohol: está la conciencia de lo "malo", pero también el recuerdo del placer. Hay otros casos como éste en los que apreciamos un ir y venir de los hombres a la iglesia, la cual aparece como una terapia para tratar de dejar el "vicio", terapia que, por supuesto, los hombres pobres tienen más a mano que una médica.

Es interesante señalar que en relación al alcohol el discurso que encontramos en varias iglesias es el de no "emborracharse", de no dar un mal ejemplo; pero sí se acepta un beber moderado, una cerveza y un vaso de vino de vez en cuando. El mismo Jaime Durán dice:

> El ser evangélico no quita que hagamos las cosas normales, mucha gente está equivocada con los evangélicos: podemos ir a la playa, comernos un asado, servirnos un poquito de vino, no pelear por el vino. En eso los ricos son más inteligentes, se saben comportar, ellos participan en fiestas de gala, pero tienen sus límites, no andan

> curados ni peleando. Entonces, uno tiene que saber controlarse, hay que ser más pulentito, más caballerito.

Si descomponemos este relato podemos apreciar que en él se manifiestan las oposiciones con que las identidades masculinas van a conceptualizar su propio proceso de cambio. En primer lugar están las diferencias entre evangélicos/no evangélicos y a partir de ellas, las visiones estereotipadas de estos últimos sobre los primeros como sujetos "privados" de los deseos normales (distraerse, comer). Por otro lado, está la oposición rico/pobre, donde el segundo polo es el de pertenencia: se es pobre y evangélico. Finalmente, la oposición caballero/"roto", "pulento"/"no pulento", es homóloga y da cuenta de una pertenencia de clase, pero también de una diferencia de modales. El saber controlarse será la clave para equipararse con los "caballeros", los "bien educados".

A partir de este punto podemos leer, simbólicamente, la entrada al mundo de los evangélicos como la inserción en un espacio de "blanqueo". La transformación de la masculinidad popular por la vía del "caminar" supone el paso no sólo a la nueva virilidad, sino que también a la adopción de los usos, gestos, conductas de otra clase social. El control en oposición al descontrol será un signo de cambio. Esto también se puede leer como las nociones de orden/desorden. En este sentido, la entrada al evangelismo supone una suerte de proceso "civilizador" contrario a la "barbarie" en la cual los hombres estaban viviendo.

Dejar el alcohol trae consigo el abandonar a los amigos, vale decir, la comunidad masculina en la cual se confirma la hombría. El discurso que emerge desde las iglesias es que ésos no eran "verdaderos amigos" sino la fuente de tentaciones. Abundan los relatos en que los conversos dan cuenta de que no han recibido nada de los grupos de sus pares con los cuales se emborrachaban, o bien que ya no los consideran sus amigos por su transformación, lo cual confirma que las relaciones establecidas con ellos eran "falsas".

Podemos colegir que una de las "pruebas" más duras para los hombres será abandonar el alcohol, pues con él se juegan un sinnúmero de aspectos, que van desde la ansiedad corporal hasta el abanico de prácticas sociales y simbólicas asociadas que legitimaban la masculinidad. Por eso creemos que el énfasis con que los evangélicos testimonian su renuncia al licor habla no sólo del hecho en sí, sino de la inseparable relación de éste con la condición masculina.

Otro de los tópicos que se proponen en esta nueva concepción de varón es el nexo entre masculinidad y violencia. Frente a ello, el discurso evangélico propone la paz. Son numerosos los relatos de los hombres em-

briagados que al llegar a su casa golpean a la esposa y son violentos con sus hijos. La violencia aparece en las historias de vida masculinas como modelos de la infancia, luego como forma de relación entre hombres y por último como verificación de su autoridad dentro de la familia. El modelo que se debe alcanzar es el del hombre pacífico tranquilo. Antonio Carrillo opina al respecto:

> Claro, ahora podís irritarte, podís gritar, pero ya soi más comprensivo, hay paz de Dios, Dios dice: Os dejo mi paz, Él dejó una paz aquí en el mundo, dejó esa paz para nosotros.

Como es obvio, los cambios no ocurren con la radicalidad con que el discurso oficial de las iglesias los pregonan. Los hombres modifican la violencia física —aun cuando supimos de muchos casos de conflictos matrimoniales llevados a la iglesia precisamente por violencia conyugal—, pero la "irritación", los "gritos" son difíciles de erradicar de la noche a la mañana. Igual que con el alcohol, se puede ser un "poquito" violento, lo importante ahora es tener el horizonte de una conciencia moral que dice que esa conducta no es la adecuada.

Otro elemento de gran relevancia lo constituye el lenguaje. La mutación de los hombres se cristalizará en un nuevo lenguaje. Lo más evidente se refiere al uso de "garabatos": "Dios me selló mi boca, mi boca era fuego, ahora no digo un garabato", asevera Eugenio Ávila.

La represión de los garabatos va de la mano con las conductas no agresivas, con el dejar la violencia. Este cambio es consignado por la mayoría de los hombres como fundamental para ser "otro". Unimos esto con el hecho de que la entrada a la iglesia supone también una ampliación del uso del léxico, nuevas palabras, nuevas construcciones orales. La lectura de la *Biblia*, los sermones de los pastores, dotarán a los hombres de nuevos modelos discursivos. Incluso para los analfabetos que nos cuentan que no saben sino "leer la *Biblia*", el universo de la oralidad se expande. Así, de un masculino que categorizaba el mundo en un limitado registro léxico, se pasa a uno que reelabora constantemente los discursos religiosos y bíblicos, "intelectualizándose", podríamos decir, convirtiéndose en un sujeto "ilustrado". Otro elemento es el cambio en la indumentaria. Los hombres dejan muy en claro que el "caminar" trajo consigo una mudanza en la ropa y una preocupación por su vestimenta. El modelo evangélico del hombre con terno y corbata es algo que deben emular. Pero ligado a ello está el tópico de la limpieza (y de la "pureza" en términos más subjetivos). Otro entrevistado cuenta:

> Soy un evangélico, un hombre que ha aceptado a Cristo en su vida. Nosotros hacemos lo que nos compete hacer. A mí me compete arreglarme a las seis de la tarde, ponerme ropa, limpiarme, lavarme y partir, irme bien aseado, sacarme todos los olores, porque así debo ir a predicar el Evangelio.

Las contraposiciones sucio/limpio, hediondo/sin olor serán los términos para señalar una renovación que es espiritual, pero también corporal. El hombre evangélico debe encarnar la pureza del alma que es asimismo una pureza que se testimonia en los cuerpos.

Por último, casi siempre la experiencia de "sentir a Cristo" o de impregnarse del "espíritu" provoca un sentimiento de dolor y de alegría que se expresa con lágrimas. Es notable como los hombres lo consignan recurrentemente en su vida como evangélicos:

> Cuando le empiezo a conversar —nos relata Carlos Muñoz—, suelta el llanto el pastor y se va donde mí y me abraza, y nos pusimos a llorar los dos, me dijo: hermano Carlos, qué cosa más linda el Señor le dio a usted, le dio ese don tan lindo.

Hay entonces otro lenguaje posible: el de la emoción y el cariño entre hermanos. Si pensamos en las maneras clásicas de socialización masculina, en la represión de los sentimientos y en el mandato de que "los hombres no lloran", podemos colegir que se produce una renovación importante en esa normativa. Se trata ahora de un masculino que puede vaciar su angustia y sus sentires sin ser reputado de "homosexual", siendo, por el contrario, un rasgo que formará parte de su nueva virilidad.

De este modo, la tematización de una masculinidad que abandona el alcohol, la violencia, los garabatos, el mal vestir, supone el tránsito hacia un modelo de virilidad completamente opuesto a lo que los hombres han conocido desde su infancia y en el cual se han estructurado sus identidades previas al "caminar". Como hemos visto, este tránsito no es fácil y supone una resocialización de las conductas y una mutación de los sentimientos y deseos, así como llenar de contenidos normas desconocidas y que generalmente se instalan como costumbres de otras clases sociales.

Pensamos que el proceso por el cual atraviesan los sujetos es doble: por una parte es ponerse una nueva piel, pero al mismo tiempo esa piel supone el logro de un ascenso —imaginario y real—, lo que hemos llamado "blanqueo". La operación sería entonces: soy un nuevo hombre, dejo atrás los estigmas del pobre (borracho, violento, roto y garabatero), me convierto en "otro", en un modelo cercano al que veo en los hombres de clases

sociales superiores a la mía. De esta manera la desvalorización de la pobreza como estigma queda superada o al menos amortiguada por los intentos de ser (o acercarse) al modelo. Podríamos decir entonces que la constitución de la identidad masculina evangélica estará indisolublemente ligada con la metamorfosis de los símbolos que especificaban a ese hombre como perteneciente a una clase.

Es importante dejar en claro que lo que observamos en la realidad de La Pintana nos permite decir que no hay "una" identidad masculina, sino que variaciones dentro de un proceso de cambio y que en muchos casos, sobre todo en el de los hombres más jóvenes, lo que hay es una *identidad en tránsito.* Esto es muy importante, sobre todo porque hay que considerar que ellos tienden a ser más irregulares en su adscripción a los cultos, más itinerantes en las pertenencias a las iglesias y menos constantes en su filiación religiosa. Las nuevas masculinidades evangélicas se constituyen en el proceso de fundar ese "hombre nuevo", en una reelaboración de los patrones populares que combina elementos de la virilidad nueva con la vieja.

La construcción de un neomachismo: la lucha por ser padre proveedor

En el discurso de la mayoría de los hombres el concepto de machismo es utilizado para hablar de la "vida anterior" y también de los elementos que constituyen la nueva vida. Se visualizan, al menos, dos grandes tematizaciones al respecto: por un lado, el problema de la paternidad; por el otro, el del trabajo de la esposa. En torno a la paternidad y la relación conyugal podemos elucidar los cambios en el proceso de reconstitución de las identidades masculinas, y también esbozar las formas del neomachismo evangélico.

El aprendizaje más relevante es el de la transformación del sujeto en *pater familia*. Los relatos nos plantean que el "hacerse padre" se configura, por un lado, en la noción del proveedor que "invierte" la plata en la familia, que no derrocha y que contribuye a la reproducción cotidiana y futura del núcleo. De ahí, entonces, surge el concepto de ser "responsable". Esta responsabilidad está legitimada por la pertenencia a una familia en la cual Dios es el padre (ahora ya no se es el "hijo de una madre", el huacho, sino el hijo de Dios, con lo cual el sujeto reafirma su identidad). Luego está el tópico de la responsabilidad con la esposa e hijos. Esto es tematizado en general por los evangélicos como un paso fundamental: el nuevo trato con la esposa es parte de la nueva identidad paternal que definirá la virilidad.

De esta manera el hombre responsable tendrá que serlo ante Dios, sus hijos, su esposa y el entorno social.

Sin embargo, estos cambios, de acuerdo a los testimonios, no significan la mutación completa de la "personalidad" del sujeto, entendida ella como la matriz de su existencia. No es que estos nuevos atributos impliquen sumisión —podríamos decir "afeminamiento" o "domesticación" del macho— o subordinación; lo que se reforma es la actitud con la cual se pelea, discute o se lucha por lo que es justo. Esa actitud básica sería el respeto al "otro".

Se aprecia que hay varias estratigrafías bajo esta noción de paternidad, y la experiencia de la transformación para el sujeto no supone un despojo total de los "datos culturales" que lo construyeron anteriormente, sino que sobre ellos se va esculpiendo esta nueva manera de ser, en donde lo crucial va a ser el sentimiento del respeto como modo de relación. La vivencia de Antonio Carrillo es la siguiente:

> En el Evangelio uno le dedica más tiempo a los hijos, al estar con ellos se hace una comunión, una buena comunicación. El niño mayor no me miente porque sabe que no lo voy a castigar. Yo no castigo, lo puedo retar o aconsejar, no lo maltrato ni le pego. Antes uno era agresivo con los niños, sin paciencia, por cualquier cosa les levantaba la mano. Así es cuando a uno no le tienen respeto, le tienen miedo. Y ahora no, el niño grande ha cambiado, le converso y hay una relación rica entre los dos, me cuenta sus cosas y lo escucho y todo es gracias a Dios, el Señor hace los cambios, te enseña a guiar a tu familia, a enseñarle a tu familia, a tu esposa, todo con amor y con paz, tú al entregar amor recibís amor, lo que sembrís vai a cosechar.

Así la "responsabilidad paternal" de la enseñanza a toda la familia lleva a que el hombre se sienta con una misión dentro de ella, como un "maestro". El antes y el después paterno están signados por el fin de la violencia y por la entrada del "amor". Sobre él está Dios, el gran padre que lo ilumina en este accionar. Aquí apreciamos uno de los elementos que tomará el neomachismo evangélico: el hombre en tanto padre se atribuye el peso de la vida familiar, su presencia será vital para el desenvolvimiento de ella, y los hijos y esposa quedan en un plano de discípulos. Éste es el nuevo poder del hombre, ya no legitimado en la violencia y en el maltrato, sino en la enseñanza y guía de lo bueno y lo malo.

Podemos darnos cuenta de que los hombres no pierden su poder en el plano de lo privado como tampoco en el de lo público. Es evidente que hay esfuerzos en asumir, por ejemplo y como hemos visto en el espacio

familiar, una paternidad responsable[5], aportar económicamente, respetar a la mujer, etc. Sin embargo, no está la noción de complementariedad entre masculino y femenino, ni menos la idea de igualdad entre ambos. Así, de un hombre que basaba su poder en la identidad del macho agresivo, bebedor, camorrero, abandonador, derrochador, se pasa a uno que se asume como el puntal de la familia, el jefe, el líder. Será a través de un nuevo lenguaje que instaure su dominio, pero se trata al fin y al cabo de la potestad sobre los otros.

Es muy clara la lucha de los hombres por superar la anomia de sus propias familias de origen y de las que muchas veces han formado; tal vez ello explique el "fundamentalismo" con que algunos asumen el papel de *pater*. Es casi una sobreactuación que pretende dejar muy en claro que el "blanqueo" que han experimentado es total; la exageración de la paternidad a nuestro juicio esconde el miedo a las fracturas que amenazan con desestructurar el nuevo orden que han logrado construir. No es extraño encontrar que los padres evangélicos imponen disciplina y horarios estrictos a sus hijos/as como una manera de no repetir los nomadismos a los que ellos estuvieron sometidos.

A nuestro juicio, serán los elementos de una paternidad hiperbolizada, de un dominio indiscutido del hombre dentro de la familia, de su imposición de normas, etc., lo que ilustre el neomachismo evangélico, el cual será refrendado en el plano de lo público —la Iglesia— a través de la figura de los pastores, sobre todo en las iglesias metodistas y pentecostales. El discurso evangélico da argumentos a los hombres para establecer una autoridad —que en algunos casos se trueca en autoritarismo— avalada por la noción de que "el hombre es la cabeza" y la mujer "vaso frágil". Si en el pasado su virilidad se medía en el poder de la violencia, hoy ese poder es argumentativo y normativo. Es interesante señalar que serán los hombres precisamente los que utilicen más el referente literal de la *Biblia* para analizar los sucesos y comprender el mundo, son ellos quienes ocupan más tiempo en leer, quizás porque el modelo masculino de los pastores les imponga ese ejercicio, pero también por la necesidad de legitimar su autoridad en la Palabra. Es importante notar que las lecturas sirven para asumir su poder de *pater familia*, pero asimismo posibilitan conjeturas que podrían llevar a proponer nuevos modelos de comprensión de lo femenino y lo masculino:

[5] Un rasgo que marca fuertemente el machismo chileno, a diferencia del de otros de América Latina, es, como hemos visto, la no asunción de lo paterno; en los otros países un macho tiene por obligación mantener y ocuparse de todos sus hijos —legítimos e ilegítimos— y también de sus ahijados.

> Jehová hizo caer en un sueño profundo a Adán y puso a Adán sobre todas las bestias y aves y todo ganado del campo, mas para Adán no halló ayuda idónea, entonces creó a la mujer. Eso hizo: idónea del hombre y eso es lo que el hombre no reconoce, pero ¿qué pasa? Ahora la mujer se ha levantado más que el hombre, en el mismo campo espiritual se ha levantado más que el hombre, porque el hombre es más soberbio, es poco humilde, y le tienen que pasar un montón de cosas, como me pasó a mí para que recién uno diga: Perdón. (Neil Palacios)

La concepción de "idónea", "ayuda", de la mujer da pie para una reflexión sobre las diferencias entre los géneros y su posible complementación. Ya no la oposición cabeza/vaso frágil, sino un vínculo de cooperación mutua, en donde se asume que lo femenino posee más valor espiritual que lo masculino y la constatación de que las mujeres "se han levantado" más que los hombres, dejando en claro la experiencia de un proceso de cambio ineludible en lo femenino.

Es clave matizar el fenómeno del cambio en los significantes del poder masculino. Es muy prístino en las iglesias pentecostales y en las corporaciones más grandes, en donde las jerarquías, el discurso y las prácticas podrían ser calificadas, como lo hemos hecho, como un "neomachismo" en el sentido de "quien manda" y en el sentido de que siendo sus fieles mayoritariamente mujeres no tiene esto una expresión en el culto. Sin embargo, esto no es así en las corporaciones más pequeñas y en las que son mucho más permeables a las reformas y modernizaciones culturales. Allí es posible observar, por un lado, un equilibrio —y a veces un predominio— entre mujeres y hombres en el culto y discursos que privilegian relaciones de género complementarias.

Pero también es preciso diferenciar en términos generacionales estas nuevas identidades masculinas evangélicas, pues es muy evidente que los más jóvenes (los hombres entre 20 y 35 años) tienen discursos en donde es posible reconocer una tensión entre las antiguas prácticas de poder y las nuevas, toda vez que sus esposas evangélicas cuestionan asimismo estas últimas. Por su parte, los hombres mayores poseen discursos y prácticas de claro autoritarismo, dejando a las mujeres poco espacio de poder doméstico y público.

Hemos detectado también que muchas de las crisis matrimoniales de los evangélicos jóvenes tienen en su trasfondo la crítica femenina a las conductas machistas. Muchos de ellos declaran lo difícil que es no ejercer un poder autoritario sobre la familia, no controlar a la esposa, no controlar completamente el presupuesto hogareño, etc. Es notable el hecho de que muchas veces hay un antes y un después en la historia de los hombres —y,

como veremos, de las mujeres también— dentro del mismo "caminar" evangélico. Es decir, muchas veces las crisis matrimoniales se producen cuando ya se está en la iglesia. El que la pareja pertenezca a un grupo evangélico no propiciará automáticamente una vida sin conflictos. Por el contrario, creemos que la resocialización de género es la que genera muchas de las disputas y problemas de la pareja, sobre todo de los hombres y sus ajustes a la "nueva vida":

> Yo me casé enamorado de mi esposa —cuenta Guillermo Recabal—, pero traté muy mal a mi esposa, por ahí por el tercio de nuestro matrimonio se empezaron a echar a perder las cosas. Estuvimos a punto de separarnos. Vamos a cumplir catorce años de vida de iglesia y todavía estamos cambiando, porque el Evangelio después de tantos años ha impactado mi vida de matrimonio. Yo tenía una visión equivocada del Evangelio, pensaba que, según dice la Palabra, el Libro, el esposo es cabeza y la esposa tiene que someterse al esposo: aquí mando yo y mi esposa no opina y si opina tiene que hacerlo en favor mío. Pero eso estaba destruyendo mi matrimonio. Yo soy la cabeza, pero tengo que amar a mi esposa como Cristo amó a la Iglesia y eso implica sacrificio, sufrir, trabajar más de la cuenta, tienes que proveer a tu esposa, a tu familia. Hace diez años pensaba que mandaba la casa y que se hacía lo que yo quería, y hace dos años atrás Dios me demostró que no era así.

Este conflicto es bastante común e ilustra que el simple "caminar" no implica un mundo que del negro se trocó en blanco y que el asumir los modelos masculinos y paternos que la iglesia propone es un proceso lleno de "sacrificios". Se suma a este conflicto el hecho de tener un referente moral que puede "leerse" de distintas maneras y que también hay contradicciones en los modos de entender el ejercicio y la legitimación del poder. Dominar y amar son verbos no fáciles de conjugar armoniosamente. El testimonio citado ilustra lo intrincado y demoroso que resulta para los hombres convertirse al Evangelio. Además, se asiste a una nueva complejidad dada por los cambios societales del género femenino, imposibles de dejar de lado a la hora de analizar las mutaciones de lo masculino.

El otro gran tema que definirá la asunción de una nueva identidad masculina está dado por las relaciones conyugales, pero muy fundamentalmente por el hecho de aceptar o no que la esposa trabaje. En el primer caso, son evidentes los esfuerzos masculinos por ser más cariñosos, por tratar mejor a sus mujeres. Pero uno de los elementos que los pondrán en tensión será el de "ser proveedor". El "caminar" en el Evangelio supone asumirse como el sustentador de la familia en el orden espiritual y económico, y

sobre todo es en este último donde es posible "testimoniar" más fuertemente el cambio. Esto entra en contradicción con la situación real de pobreza y precariedad de las familias de La Pintana que, sobre todo en las épocas de crisis, obliga a que las mujeres busquen ingresos adicionales.

Observamos que en casi todos los casos, con leves matices en los jóvenes, los hombres sienten que si las mujeres trabajan fuera del hogar ellos pierden su control y poder. El discurso que legitima este argumento es que el "orden" de la familia se destruye en la medida en que el cotidiano reproductivo se ve alterado: la mujer no tiene tiempo para "cuidar" de hijos y marido. El cuidar está signado por el alimentar, lavar la ropa, hacer el aseo.

Carlos Muñoz dice:

> Si usted se casa y va a tener a la mujer trabajando, nunca va a tener sus cosas como debe tenerlas, sus cosas preparadas para usted, porque usted necesita la camisa, y toda su ropa, ¿y quién la va a tener si ella está trabajando? Y usted no va a poder estar peleando con ella, porque ella está trabajando y la culpa la tiene usted, porque usted es el que tiene que darle derechos a ella. En mi casa cuando hay algo pesado que mi vieja no puede hacer, la ayudo, pero yo andar metido lavando platos, o haciendo comida, nunca. Hay algunas señoras que son vivarachas, yo lo he visto, quieren que el marido le cambie hasta al niño, le dicen: tú le vas a sacar el paño al niño, ¡no po'!, eso es trabajo de mujer.

Esta cita representa el extremo de los discursos adultos, tradicionales y neomachistas; pero un polo distinto lo representa Antonio, quien nos dice:

> Mi esposa trabaja fuera de la casa, eso de que la esposa tiene que estar en el hogar lo encuentro como de la Edad Media, anticuado, medio prehistórico. Yo creo que en la casa es donde más se trabaja, todo el día trabajando. Para mí es bueno porque es una entrada más, porque para tirar para arriba te cuesta un mundo a no ser que tengái un buen sueldo, que de barrendero pasís a gerente general, tiene que ser un milagro. En cambio, con otro sueldo de tu esposa, te sirve para las cosas extras que se van adquiriendo en el hogar, es una forma de surgir más rápido, y es para los dos. Pero tienen que ser trabajo no muy pesado, que no se quejen mucho, porque también cuando trabajan mucho le echan en cara también: yo trabajo más que ti y ahí empiezan los problemas, pero es bueno que trabajen.

Este testimonio de un hombre joven manifiesta la conciencia, de muchos, de que para salir de la pobreza, y para cumplir con los ideales del

“blanqueo”, las mujeres deben obtener ingresos fuera del hogar. Sin duda, eso entraña un peligro para las nuevas formas de poder masculino, toda vez que las mujeres comienzan a tener herramientas para exigir derechos. Sin embargo, la experiencia de “salir adelante juntos” parece ser más importante, en algunos casos, que la lucha por el poder.

Sin embargo, es generalizado el “temor” de que la familia se desestructure por la ausencia de la mujer en lo doméstico. Ello se debe a la mantención de las pautas marianas, a la creencia de que sin las mujeres no hay reproducción cotidiana. En esos discursos encontramos una sobrevaloración del trabajo doméstico femenino. Y no es extraño si pensamos que la gran mayoría de estos hombres sobrevivió en un núcleo en donde la madre fue presencia y eje de la vida. Se agrega a esta noción mariana —como se verá más adelante— el concepto de la mujer como la “administradora” del hogar. Es decir, al concepto de la Madre como dadora del orden se le agrega el de su participación en el “milagro”, como muchos hombres dicen, de la sobrevivencia, de la multiplicación y distribución precisa de los precarios bienes.

Estas imágenes marianas se ven legitimadas en el discurso masculino, toda vez que cuando preguntamos cuáles eran las figuras bíblicas relevantes de hombres y mujeres, en la mayoría de los casos se nos indicó que María, por ser la madre de Cristo, la que lo aceptó en su vientre. De los hombres, por supuesto que Jesucristo, luego Jacob, Abraham, etc. Aun cuando también Ruth y Ana aparecieron como figuras importantes, la Virgen siempre ocupó un lugar de privilegio. Este dato nos parece claro para ver cómo, desde el punto de vista masculino, se sigue manteniendo la simbología mariana y pensamos que tal vez es ella la que posibilita esa concepción de lo femenino como estructurante del orden familiar, pese a que los “hombres nuevos” evangélicos han asumido la paternidad y el “gobierno” de su hogar.

Las visiones de los evangélicos entrevistados sobre el trabajo femenino van desde un férreo tradicionalismo en los mayores, hasta una imagen más moderna y flexible en los jóvenes; pero comparten la idea de que el hogar es un reino doméstico y femenino, en los primeros exclusivo de las mujeres y en los segundos con una aceptación de compartir los quehaceres. No hay entonces una sola manera de apreciar el asunto, y menos una conducta unívoca, pero el cambio de nociones en los jóvenes nos hace pensar que se está ante un proceso de transformación que las propias iglesias propician —con el estímulo a las nuevas masculinidades y las nuevas “pieles” sociales—, tal vez sin tener los modelos adecuados para proponer, por lo que ellos, entonces, serán tomados desde los propios procesos del “mundo”.

Un último tema de interés es que, en general, las historias masculinas develan el proceso dificultoso de convertirse en "otro hombre" tanto por las presiones de la iglesia, como de sus "hermanos" y de sus mujeres; pero también por las externas, en donde hay un estigma en ser evangélico. El mundo laboral, nos referimos al de los pares, no al de los patrones, rechazará a este hombre que decide "apartarse" de las normas conductuales masculinas. Creemos que lo que se obtiene a cambio debe ser una recompensa: acentuar su dominio en la familia y en la iglesia. Son entendibles, entonces, los nuevos fenómenos, como por ejemplo la creación de un club de fútbol evangélico (el Osana[6]); la incorporación de instrumentos musicales (que permiten a los hombres un nuevo protagonismo en el culto con significantes modernos); el entender que se puede beber, pero sin emborracharse; la presentación de un candidato evangélico a presidente de la república, abriendo una brecha de participación en política desde lo religioso. Todos, elementos que posibilitan que los hombres no pierdan completamente los rasgos de su identidad anterior y no aparezcan "extravagantes" dentro de un mundo globalizado que define también como espacios dominantes masculinos el fútbol, la política, la bebida, etc.

Podríamos concluir que las masculinidades evangélicas de La Pintana están en un proceso de tránsito y que no podemos fijar conductas, sólo detectar tendencias en un abigarrado mundo de símbolos y valores que toman del pasado ciertos significantes y significados para reelaborarlos. Lo tradicional y lo moderno se entreveran para mostrarnos a sujetos que luchan por dejar atrás sus sentimientos de orfandad, sus aprendizajes, sus antiguas maneras de habitar el mundo. Estos sujetos "en proceso" se asemejan a las crisálidas, pero también a los oxolotles[7], un todo que se configura con elementos a veces opuestos entre sí, pero siempre la persona humana que construye su subjetividad y su humanidad pugnando por hacer triunfar la vida sobre la muerte.

Las negociaciones de la nueva feminidad evangélica

Es claro, como en el caso de los hombres, que las mujeres portan un modelo femenino popular que se rearticulará con la entrada al Evangelio. El tema de la maternidad atraviesa sus vidas; sin embargo, el de la relación

[6] Es importante señalar que muchos entrevistados declaran no jugar al fútbol, pero que sí ven los juegos por televisión y siguen a algún club.

[7] El oxolatl es un animal que reúne características de anfibio y reptil (tiene branqueas y pulmones), que ha sido utilizado metafóricamente para referirse a las identidades latinoamericanas mixtas, mezcladas.

conyugal tendrá también un espacio, así como el laboral —ya sea en su negación o en la lucha por la obtención de ingresos—, además de la práctica religiosa y cultual. De este modo, podríamos decir, recurriendo a Buxó, que en general las mujeres evangélicas construyen su identidad de género desde el modelo "espejo", es decir en una multiplicidad de elementos que definirán su morar el mundo.

En relación a las configuraciones familiares de origen hemos encontrado que casi siempre las mujeres tienen un discurso positivo sobre sus progenitores, la figura del padre emerge como eje importante en la infancia y como una marca socializadora clave:

> Mi padre se llamaba Segundo Llevul, sufrió mucho al criarse, se murieron sus padres jóvenes. Antes la gente se arrendaban, se sacaba provecho de ella, así le pasó a mi papá. Lo arrendaron para que cuidara animales. Por eso, cuando se casó con mi mamá, nosotros éramos once, nunca permitió que nos faltara, dijo que lo que él sufrió jamás iba a permitir que sufrieran sus hijos. Yo me crié súper bien, con harto cariño de mi papá, siempre me quiso por sobre todas las cosas. (Rosa Llevul)

No es infrecuente esta imagen de un padre cariñoso, presente y preocupado por sus vástagos, sobre todo en las mujeres con pasado u origen campesino. El testimonio que citamos es el de una mapuche, universo en el cual el padre —dada la estructura patrilineal y patrilocal— ocupa un lugar central. En otros casos de origen campesino no étnico también apreciamos esta evocación paterna positiva.

En otros relatos se observa que la desestructuración de la familia en cuanto a afectos y a equilibrio económico ocurre cuando el padre fallece o abandona el hogar. Estamos aquí frente a las vivencias del padre ausente, que serán experimentadas como el caos, el desorden y el inicio de las máximas precariedades. Aun cuando hay abandono, el tópico del amor del padre, por otra parte, es generalizado. En los discursos casi siempre él es el objeto amoroso de la infancia femenina. Sin embargo, en muchos casos, está el dolor por la pérdida del cariño del progenitor:

> Yo era la regalona de mi padre, pero cuando se separaron yo me quedé con mi abuelita..., yo crecí y por parecerme a mi mamá, mi papá no me quería, a los catorce años me echaron a la calle, y ahí empecé a pasar cosas, a sufrir, a estar de allegada... (María Canto)

Este relato prefigura —como veremos más tarde— las complejas relaciones entre masculino y femenino: del amor al completo rechazo, de

una vivencia plena a la orfandad y al abandono. Este trazado aparecerá más tarde en la propia vida de las mujeres y en sus relaciones de pareja.

Otro modelo de familia lo encontramos en aquellas entrevistadas que pertenecen a "linajes evangélicos". En esos casos apreciamos que la figura del padre está presente por la vía del autoritarismo, y la madre aparece como sumisa y subordinada, "sufriente" ante el esposo que domina. Muchas veces la presencia masculina es avasalladora, sobre todo en los casos en que trabajan por cuenta propia en sus hogares. El modelo familiar es el de relaciones de género subordinadas. No pocas veces, sobre todo las mujeres jóvenes que han tenido experiencias laborales, lo cuestionan e intentan romperlo, sobre todo en lo que dice relación con la representación de lo materno.

En general en las historias la madre no ocupa un rol protagónico en la primera infancia de las hijas, es como una presencia de la cual no se habla, por lo "natural" de que esté ahí junto a los hijos, en la precariedad y en los dramas de la pobreza. Lo que sí es constante es la asociación de la madre con el trabajo. Orfa Nicoreo señala:

> Cuando éramos chicos me acuerdo que mi mamá siempre trabajaba, lavando, haciendo aseo en las casas, mi mamá siempre trabajó, ayudó a mi papá y también se preocupaba de la casa, de nosotros.

Se trata del modelo de madre múltiple que transita de la casa a la calle, en doble jornada; una madre definida por un hacer: el trabajo. Así, reproducción y producción se conjuntarán para bordar una figura femenina que las hijas imitarán más tarde. Apreciamos también que aún con la presencia del padre, la pobreza obliga a que la madre "ayude". Creemos que este concepto de "ayuda", y no de aporte igualitario, legitima la desvalorización del trabajo femenino doméstico y extradoméstico y la devaluación de su propio estar en el mundo.

Así, en las biografías de las mujeres evangélicas de La Pintana encontramos la oscilación del padre cariñoso y amante al padre ausente y abandonador; y las imágenes de la madre siempre como presencia, a veces negativada por la sumisión y la mayoría positivada en el trabajo, y en la maternidad amante e incondicional.

Podríamos decir que los modelos mestizos de género están planteados con algunos matices, sobre todo en lo referente a la figura del padre, la cual en este caso nos da pistas para comprender las maneras en que se entenderán las relaciones con los hombres: del amor a la violencia hay un paso. En cuanto a la madre, el influjo mariano está claro toda vez que ella es una metáfora de lo femenino que se caracteriza por su capacidad repro-

ductora, pero también productora y genésica; es una figura poderosa, pero no exenta de contradicciones para las hijas que desean y no desean ser como ella, aun cuando las circunstancias casi siempre las llevarán —a pesar suyo— a imitarla.

En ese sentido es interesante señalar que en varios casos encontramos la experiencia de una primera maternidad en soltería o bien embarazos a temprana edad que marcarán la existencia de las mujeres. Leonor Carmona, por ejemplo, nos relata:

> Yo tenía dieciséis años y me quedé embarazada, mi mamá me apoyó, pero no mi hermana. Tuve la guagua y como era mujer mi esposo no la quiso. Desde que me quedé embarazada trabajé por mi propia cuenta en aseos, lavados. Le compré hasta los pañales porque él no me dio ni una cosa. Así he trabajado siempre; después, con mi segundo esposo también le ayudo, él es muy bueno, no tengo nada que decirle.

Esta experiencia es paradigmática de quienes han vivenciado lo femenino-materno desde la negación y el dolor. Además, muestra el estigma de parir a otra mujer —¿otra madre?—, un sujeto que pertenece a un género desvalorizado socialmente. El testimonio nos muestra un periplo que será común entre las entrevistadas: hay una primera relación de pareja completamente negativa, y una segunda cargada de positividad.

Podríamos decir que los discursos vitales femeninos evidencian que de una experiencia positiva de la relación con el padre se pasa a una negativa con el esposo o conviviente, la cual generalmente se supera con la ruptura de la relación y se pasa a una segunda que es siempre mejor. En el caso de las mujeres cuyo padre ha estado ausente, se repite el camino de una negatividad y sufrimiento hasta encontrar una pareja que alivia la existencia dolorosa de las mujeres. Este periplo por cierto es vivido por las evangélicas que han traspasado los treinta años; en las más jóvenes observamos un proceso de ajustes que se vincula con nuevos modelos femeninos mucho más liberados de la tradición cultural.

Es importante señalar que casi la mayoría de las mujeres han experimentado la violencia con sus parejas. La misma Leonor Carmona nos cuenta:

> Me decía —cuando yo volvía de entregar la ropa y tenía plata— “dame esa plata, huevona”, perdón por decir esa palabra, pero así él me trataba. Si yo no le daba ya, me pegaba los puñetes. Cuando estaba curado se molestaba por cualquier cosa y ahí me pegaba.

El ser una mujer golpeada, devaluada por tanto, y humillada por la pareja es una vivencia común que llevará a muchas a la rebelión y a la separación. También las que han quedado viudas de un marido violento experimentan esa muerte como una "liberación". Éste es el caso de María Canto:

> Con mi primer marido sufrí, él y su familia no me querían porque yo era pobre, sufrí, me pegaban él y mi suegra, una vez me enterró un cuchillo; pero todo viene por algo. Después ya enviudé y mi vida cambió, trabajé, viví bien hasta que conocí a mi segundo esposo y él me protegió.

Si seguimos la "línea argumental" de las biografías de muchas de nuestras entrevistadas podemos concluir que siempre hay una relación conflictiva con el género masculino, sobre todo en las relaciones de pareja. Por otro lado encontramos que el sufrimiento, ya sea por la infancia pobre, por los maltratos de la pareja, por la maternidad doliente, tendrá una resolución relativamente positiva. Es decir, la vivencia en los "infiernos" será superada, y en esa superación el "caminar" en el Evangelio es clave.

La entrada de las mujeres al mundo de las iglesias implicará un gran cambio en sus vidas de dolor. Generalmente las mayores han comenzado su "caminata" a causa de una enfermedad propia o de sus hijos, o por una separación o abandono de la pareja. Las más jóvenes, por dejar una vida sumida en la drogadicción, los vicios, las fiestas. En todos los casos podemos decir que inician la construcción de una "nueva feminidad" que será el producto de los elementos culturales que ya las definían dentro de un género, y de los nuevos, propuestos desde el discurso bíblico y desde las iglesias.

Los rasgos con que es representado este cambio se vinculan con la "iluminación" que ocurre en las mujeres, expresada muchas veces con la noción de la "divina luz". En el lugar sombrío de las vidas se visualiza una claridad por la cual caminar. Un segundo tema es el de la "domesticación" del carácter "insolente". Se reaprenden normas de conducta que trocarán la rebeldía femenina, sus cambios de humor respecto a los hijos y pareja, en una conducta de "mansitud". Por último el tópico del lenguaje, el "hablar mal" que se corrige con las lecturas bíblicas, con las prédicas, con el ejercicio dialogal de las Dorcas. También aquí observamos que la entrada al Evangelio posibilita la ampliación discursiva y el uso de nuevos términos para referirse a las cosas y a las personas. El relato de María Canto ilustra otros rasgos:

> El cambio no es al tiro, inmediato, es como un proceso, no es como que me cambio de ropa y quedo limpia. Es un proceso y a mí me

> costó: incluso yo iba a la iglesia y fumaba antes de irme. Un día le digo al Señor: "Señor, me duele la lengua con este cigarro, ¿por qué Usted no me quita este cigarro? No puedo bendecir su nombre y estar fumando". Se me quitó el cigarro muy rápido porque me enfermé grave. Uno aprende muchas cosas en la iglesia: Por medio del que predica uno va fortaleciendo su vida, porque le enseña el alimento, le enseña a criar los hijos, a cambiar su manera de ser, la manera de vestirse... Así puedo enseñar a mis hijos, puedo hablarles.

Este testimonio señala el proceso de cambio y la recompensa de la conversión. No se trata solamente de lo que se gana en el plano espiritual y sagrado, sino cómo ese espacio numinoso penetra y "es" el cotidiano de las mujeres. Por un lado el tema del cuerpo y la sanidad, dado también por la vestimenta, las nuevas ropas de la evangélica; por otro, el de los hijos y la posibilidad femenina de tener una "palabra" que enseña. Así, cuerpo y maternidad se conjuntarán para resemantizar sus significados. Por último, si escuchamos a Teresa Vera, encontraremos otros elementos:

> Yo quería a mis amigos. Un día me hicieron una fiesta de cumpleaños, trajeron alcohol y marihuana, porque éramos pura marihuana nosotros. Dios ya estaba conmigo y yo estaba con el corazón dividido aunque tenía más para Cristo. Como a las tres de la mañana les dije a ellos que tenía que hacerles un anuncio: les dije que había tomado una decisión, que yo quería caminar, congregarme con hermanos, hacer otra vida. Todos se me abalanzaron, ese día fue caótico para mí porque cuando uno entra a los caminos del Señor es como una niña y en la iglesia va creciendo. Ese día yo estaba recién restaurada por Dios. Pero cuando él entró a mi corazón lo hizo como una bola de fuego, un poder que me calentó, y vi toda mi vida como una película y lloré como nunca he llorado, y clamé ¡Padre! y supe que no era a mi papá a quien clamaba. Así yo dejé la marihuana, el alcohol y de a poco fui creciendo.

En este relato encontramos otro de los puntos clave en la conversión femenina. Se trata de un renacer: las mujeres se socializan viviendo alegóricamente una nueva infancia hasta lograr la adultez. Pero ello ocurre con el referente amoroso de un Padre sagrado. Esto es importante toda vez que el universo masculino, que generalmente rodea a las mujeres, es negativo para ellas. También les da la posibilidad de un "reencuentro" con el simbolismo del padre y una suerte de "reconciliación" con el mundo masculino. El vínculo místico y amoroso con Dios será también una recompensa a la soledad de afectos que se vive en la pareja o en la vida cotidiana. Muchas de nuestras entrevistadas nos han contado cómo ellas están diariamente con el Señor en sus cuerpos y en sus espíritus. Es decir, viven una vida "encan-

tada" por ese "calor" y "poder" con que lo experimentan dentro de sus vidas.

La construcción de la nueva feminidad evangélica es entonces un proceso que compromete a las mujeres integralmente. Se aprecia que tanto en el plano de lo privado como de lo público la nueva feminidad tendrá su expresión en la constitución de una mujer "reflexiva", en el sentido de que la lectura de la *Biblia* y su hermenéutica le permitirán comprender el mundo y comprenderse. Por otro lado, le entregarán elementos de dignificación en tanto es una persona que vale para Dios, sus "hermanos/as" y su familia. Podríamos decir que dentro del universo de desvalorizaciones que experimentan por ser pobres, por ser mujeres, ellas encontrarán en la iglesia un sentido y dignidad para sus vidas. Se suma a esto el hecho de que es posible descubrir los "dones" que Dios les ha dado. Por ejemplo, el de la profecía, el de los sueños, el de la prédica, el de las artes, etc. Así las mujeres obtendrán un espacio de "poder" y reconocimiento que antes no tenían: el poder del raciocinio y del referente en algo superior —la Palabra— que les posibilitará enfrentarse, básicamente, ante sus parejas y el mundo de una manera distinta.

Pero también les significará una tensión constante, pues el "caminar" con un esposo, evangélico o no, supondrá siempre una negociación para no subordinarse y retornar a la sujeción del "antes" del Evangelio. Esto aparece mucho más claro en las mujeres jóvenes. Las adultas, una vez pasadas las crisis, se "adaptan" a las conductas machistas de los esposos cambiando en su interioridad las maneras en que éstas les afectaban, es decir transformando su propia actitud ante el esposo, liberándose así de las tensiones.

> Cuando yo me encontré con Cristo, mi marido empezó a ir a la iglesia. Como nací en familia evangélica, yo sabía más que él y le explicaba la *Biblia*, pero como él tenía más tiempo que yo y tiene más memoria, ya no dependía de lo que yo dijera. Así empezó a "utilizar" la palabra en mi contra. Empezó a respaldarse en la *Biblia* para decirme: "No, tú tienes que ser obediente a tu esposo, tienes que ser sumisa, mira el ejemplo de Sara". Eso afectó en todo, se puso criticón: "Tú eres señora, tienes que ponerte esta ropa". "Pero, si soy joven —le decía yo—, quiero usar esto otro". Así con todo, y él respaldándose en la *Biblia* y yo dándole otros ejemplos. Las peleas más grandes han sido porque yo no quiero estar siempre en la casa, quiero trabajar, estudiar, hacer otra cosa de mi vida.

Estamos frente a un tópico recurrente en las parejas de evangélicos, sobre todo si son jóvenes, en que ellas, permeadas por nuevos modelos de mujer, pugnan por lograr una existencia más autónoma. Se generan así

verdaderos “duelos” entre los cónyuges, a través de los ejemplos y citas bíblicas. Los hombres intentan legitimar su poder con la Palabra y las mujeres responden también con ella. Será la iglesia la que ayude a equilibrar las relaciones, sobre todo a aquellas que asumen los problemas en “reuniones de matrimonio”. Muchas iglesias se dedican especialmente a estas disputas, lo que nos hace suponer que la conflictividad entre hombres y mujeres ha penetrado en el mundo evangélico. Si consideramos los cambios generales en el mundo femenino chileno, sumado al hecho de que las mujeres evangélicas poseen nuevas herramientas para pensar sobre su condición y la de pareja, y que los hombres evangélicos se acantonan en un neomachismo, los conflictos de género se hacen evidentes.

Otro de los casos comunes son las parejas en que las mujeres “caminan” y los hombres no. En ellos observamos el conflicto y la negociación permanente que ellas deben hacer cuando los hombres no comparten su fe. Ellas deben preservar el equilibrio de sus relaciones y hacer un balance entre “servir” a Dios y “servir” a su pareja; hacer valer sus derechos y a la vez conciliar con sus maridos o convivientes. Es claro que estas mujeres también sufren en su cotidiano los efectos de sus “cambios” y ponen en escena las herramientas de autonomía que han adquirido.

Se podría decir que la nueva feminidad evangélica implica ajustes en el plano de lo privado que les darán poder a las mujeres, pero un poder que deberá ser constantemente negociado con los hombres. La “autoridad moral” de las mujeres que viven con hombres no evangélicos les da un prestigio social que éstos no pueden obviar, y el ejercicio argumental de la palabra les da un nuevo poder a las que viven con parejas evangélicas. En ambos casos se trata de experiencias no exentas de dificultades.

Un tema complejo de abordar en el mundo evangélico es el vinculado con la sexualidad y la reproducción. Como es común en nuestra cultura, también allí se “corren tupidos velos”. Sin embargo, hemos encontrado que el “doble estándar” general se manifiesta en los(as) fieles que “caminan” con Cristo. Es claro que el mensaje de las iglesias es no planificar la familia y por ende no hay estímulo al uso de los métodos anticonceptivos. Mas se aprecia en las parejas, sobre todo de jóvenes, el uso de píldoras, dispositivos intrauterinos y los métodos naturales. Muchas de nuestras entrevistadas manifestaron que el uso de estos anticonceptivos estaba ligado a la posibilidad de salir de la pobreza, ya que teniendo menos hijos las familias podían aspirar a algo mejor.

Es interesante notar que en esta materia como en otras —como la estética femenina— encontramos mayor flexibilidad en las mujeres que en los hombres, y apreciamos una tendencia en ellas a tener una postura y

conductas “más modernas” que sus congéneres masculinos. Esto, a nuestro juicio, conduce a que las relaciones de género sean complejas en el universo evangélico, toda vez que las mujeres intentan que sus posiciones sean escuchadas y tomadas en consideración, y los hombres, más conservadores, desean imponer las suyas.

Por último, en el plano de las representaciones, las mujeres se identifican con María; pero muy fuertemente con Ruth y Tabita. En el caso de la Virgen, el universo cultural mariano es evidente: en la madre que sufre por el hijo hay elementos de la propia vida de las mujeres. La identificación con Ruth se da a nuestro juicio a través de dos elementos: por un lado, en la superficie se lee una búsqueda de relaciones positivas con las suegras; pero en el fondo está el tema de la reconciliación intragénero, es decir la posibilidad de que dos mujeres que simbólicamente “poseen” a un mismo hombre puedan relacionarse armoniosamente. Así, leemos en el fuerte énfasis en Ruth como modelo de mujer, que es capaz de relacionarse positivamente con otras mujeres. Finalmente, Tabita aparece como el modelo de mujer de las Dorcas que les da a las hermanas el ejemplo de lo público, del darse a la comunidad, como veremos a continuación.

Las Dorcas: reinos de mujeres

Es sabido que en las iglesias evangélicas predominan numéricamente las mujeres, lo cual no halla un correlato en las estructuras de poder, pero es también muy cristalino el hecho de que en el nivel público, del culto, las mujeres tendrán un mayor o menor protagonismo dependiendo del tipo de iglesia y del carácter del pastor. En el caso pentecostal es donde se detecta una marcada discriminación de género sobre las mujeres, las cuales jamás pueden subir al púlpito. La oposición arriba/abajo adquiere en este caso el lenguaje de masculino/femenino con connotaciones jerárquicas y de poder muy evidentes. Arriba, en el púlpito, sólo pueden estar los hombres y cuando las mujeres predican o dan su testimonio es abajo. El discurso pentecostal justifica esto de acuerdo a ciertas citas bíblicas y al Génesis.

Esto no se observa ni en el discurso ni en las prácticas de las iglesias y corporaciones más pequeñas o con actitud abierta a lo “moderno”. Allí se observa que hombres y mujeres tienen las mismas posibilidades de acceso al púlpito, y en las más pequeñas las mujeres son preeminentes. La pastora, esposa del pastor, tiene un poder importante. Ello no significa que exista explícitamente un dominio femenino, pero sí observamos en estos casos un

poder de las mujeres[8]. Es notable cómo en estas iglesias los hombres y mujeres tienen una igualdad en cuanto a la prédica en el culto, y hemos visto cómo mujeres que no saben leer predican "de memoria", siendo respetadas y prestigiadas precisamente porque por ellas "habla el Espíritu".

Se aprecia entonces que en las iglesias grandes, sobre todo en las pentecostales, lo masculino representa claramente el poder. En contraste, en las iglesias más pobres y más pequeñas esto no se da y los cuerpos femeninos y masculinos circulan más igualitariamente. En esas iglesias, como hemos dicho, las mujeres son mayoría y toman parte activa del ritual, los jóvenes en sus coros, los pastores con instrumentos musicales electrónicos. Es claro que la dominancia masculina desaparece para dar paso a una equiparidad de géneros y, aun cuando los pastores son protagónicos, no hay ese dominio varonil de los otros cultos.

Podríamos decir, retomando una idea de Manuel Ossa, que las iglesias pequeñas y más pobres representan una suerte de matriz, de congregacionalismo ritual femenino, de imagen mariana —aunque no virginal— comunitaria, y las grandes representan el dominio del *Pater*, de un Dios masculinizado, donde desaparece la comunidad, la comunión entre iguales[9], para dar paso a lo colectivo, a lo societal reglado y ritualizado.

La discriminación femenina es compensada con la existencia de las Dorcas en los cultos pentecostales, pero no sólo en éstos sino que también en la mayoría de las iglesias evangélicas, grandes o pequeñas. En las Dorcas las mujeres se reúnen una vez a la semana, se trata de un espacio eminentemente femenino, un reino de mujeres. Allí, creemos, todas las otras negaciones públicas desaparecen y ellas pueden tejer sus solidaridades, testimoniar sus problemas, sanarse por la Palabra[10], crear complicidades y ayudarse mutuamente en las relaciones conyugales, en la economía doméstica, en el cuidado de los/as hijos/as. Por otro lado, es la instancia en donde las mujeres pueden predicar y asumir, en el caso de las iglesias evangélicas no pentecostales, el papel del pastor. En las pentecostales, aun

[8] Hacemos la distinción entre dominio y poder, entendiendo que el primero supone una hegemonía dentro de una institución; el poder, en cambio, no necesariamente es hegemónico y puede detentarse en unos niveles y en otros no.

[9] Se advierte una clara diferenciación de estratos y *status* dentro de las iglesias evangélicas, y, generalmente, las personas más pobres buscarán la iglesia que les "acomode" a su pertenencia de clase.

[10] Hay una pista interesante para analizar el fenómeno de la liberación y sanación a través del Espíritu y la Palabra en la teoría psicoanalítica. Es notable cómo las personas, hombres y mujeres, una vez que han hecho testimonio público de su vida rompen las represiones y se concilian con su pasado (generalmente de mucha rebelión y dolor contra los padres).

cuando las Dorcas son el espacio privativo de las mujeres, ellas no pueden estar "arriba"; si predican lo hacen "desde abajo".

Pensamos que para que se produzcan los cambios que lleven a una "nueva feminidad" evangélica las Dorcas son un elemento esencial. Es decir, es allí donde realmente las mujeres se resocializan y recrean sus identidades junto a sus pares. Pero, por sobre todo, ese espacio femenino es la puerta que permitirá la conexión con el mundo, con la prodigalidad social a través de las distintas acciones solidarias. Así el tránsito de la casa a la calle, de lo privado a lo público se producirá con la participación en las Dorcas, ampliando entonces las experiencias femeninas, volcándolas hacia el medio social y mostrando que no sólo el reino de lo privado puede ser el suyo. Quizás sea esta experiencia la que más confronte a las mujeres con su identidad y con su valor dentro de la iglesia.

A MODO DE COROLARIO

A la luz de lo expuesto y de las observaciones de campo, podemos decir que las relaciones de género en el universo evangélico, estudiadas en La Pintana, cobran un carácter abigarrado y están permeadas por dos grandes discursos culturales: el primero, dado por la matriz mestiza mariana y popular, y el segundo, por los nuevos valores impuestos por la corriente de globalización cultural que opera en el país. Los valores y símbolos que emergen de un escenario trasnacionalizado culturalmente impactan en el segmento estudiado y son releídos desde los parámetros culturales locales. Este diálogo entre lo local y lo global está plagado de tensiones y conflictos y se suma al "proceso" de conversión de hombres y mujeres, a su "cambio de piel". La tensión más prístina aparece en el nudo social más primario, como son las relaciones de género, vale decir el modo en que se distribuye el poder y el prestigio en la pareja.

Se produce una oscilación generacional que va desde los términos dominación/sumisión, análogos a masculino/femenino en el caso de las parejas mayores, y de tendencias hacia la complementariedad e igualdad en los más jóvenes. Sin embargo, subsiste de manera más o menos general un conflicto en donde las nuevas identidades masculinas y femeninas chocan, sobre todo porque estas últimas reclaman para sí derechos que antes no eran modulados, como el del trabajo, la obtención de ingresos, un buen trato.

El proceso de cambio al adscribirse al Evangelio es distinto en hombres y mujeres. En el caso de los primeros se torna central el transformarse

en un padre presente y proveedor, un hombre que se "civiliza" y que sube de *status* "caminando" en alguna iglesia. Por ello, los símbolos de la ropa, del aseo, del buen lenguaje serán sinónimo de este despegue social. Los hombres aparecen con tendencias más fuertes de arribismo y ascenso por la vía del Evangelio. Lo que obtienen las mujeres es una ampliación de su experiencia femenina, toda vez que el modelo materno pervive y se profundiza con el de una mujer "reflexiva" que posee horizontes discursivos nuevos para entender el mundo y entenderse. Por otro lado, para las mujeres es claro que el Evangelio les da una vida espiritual que las "sana" y limpia y que las torna "encantadas" en el mundo, a la vez que las dota de conocimientos y de un grupo de pares solidario (las Dorcas) que significa apoyo y fuerza para enfrentar el cotidiano de la pobreza.

En muchos casos se produce el restablecimiento de un cierto orden en las relaciones de género, frente a las experiencias anómicas del pasado, plagadas de abandono, violencia y precariedad. Ese orden está lleno de contenidos "burgueses" en que prevalece lo que hemos denominado un neomachismo. En raras ocasiones hemos percibido que ese orden remita a nuevas maneras de vincularse hombres y mujeres. Sin embargo, podemos decir que los cambios societales en la posición real y simbólica de las mujeres auguran un nuevo proceso de transformación, el cual a nuestro juicio podría arrancar desde las mujeres que aparecen con visiones y prácticas mucho más "modernas" que las de los hombres.

En las parejas de jóvenes el dicho "ser mansa, pero no mensa"[11], da cuenta de las tensiones que las mujeres deben vivir en sus acomodos con los varones: por un lado, no pueden aparecer demasiado poderosas frente a ellos, pero por el otro, no pueden dejarse subordinar.

Un fenómeno que atraviesa los géneros y que da cuenta de cómo lo global se inserta en el universo particular es el consumo y posee dos caras. Por un lado, la del endeudamiento como fórmula de obtener bienes y por otro la del valor simbólico de ellos. En el primer caso es evidente que los(as) evangélicos(as) no han podido sustraerse al consumismo de la sociedad chilena, y en el segundo, especifica una manera de diferenciarse del resto; así los equipos de televisión y radio son los fetiches que, puestos como en un altar, hablan de la capacidad de gasto y de su nuevo *status*. De este modo, el "ascetismo" evangélico del pasado no es una realidad que hoy pueda leerse en las conductas económicas de los fieles.

[11] Este dicho es una reelaboración del mensaje de Jesucristo. Se usa, de acuerdo a una entrevistada, para explicar en palabras corrientes ese mensaje.

Ligado a lo anterior, la participación de hermanos y hermanas en el "mundo" a través de los medios de comunicación masivos implica que están más expuestos a los mensajes y a la cultura de los medios no evangélicos que a los de las iglesias. El "neopentecostalismo" observado en Chile y en otros países de América Latina no encuentra un eco demasiado grande en La Pintana, y la razón radica en la desconfianza por los dineros que sustentan a radios y emisoras de televisión, como —y esto parece que es fundamental— en el hecho de que esos programas están dirigidos a un público de clase media, nuevo segmento que se desea evangelizar. Sin embargo, los/as evangélicos/as escuchan y ven los mensajes de un neopentecostalismo que toma elementos norteamericanos como si fuesen de Latinoamérica, los cuales muchas veces son imitados y reelaborados en el mundo local.

Asistimos también a un proceso de flexibilización de las pautas de la vida evangélica, que tendrá sus matices de acuerdo al tipo de iglesia. En este sentido las más conservadoras son las que tienen matrices pentecostales y a veces metodistas y las más "liberales" son las pequeñas y de otras denominaciones. De todos modos, hemos visto que ninguna escapa a los cambios que se generan en el mundo global.

Finalmente, tanto para hombres como para mujeres el "caminar" en el Evangelio supone conflictos y un proceso complejo de cambio. En el caso de los primeros notamos una identidad en tránsito, toda vez que ellos entran y salen de las iglesias con mayor frecuencia que las mujeres. El cambio para los hombres es mucho más radical, ya que no tienen modelos culturales que les sirvan para llenar de contenidos lo que significa ser ese "nuevo hombre", de allí que lo que prime sea una resignificación de su poder dentro de la familia y la pareja. Las mujeres, por su lado, resemantizan el modelo mariano y se sitúan en una complicada posición donde dignidad y sumisión serán términos que las tensionen. Primará en ellas no obstante el primero, proponiendo un nuevo discurso y nuevas prácticas que se estrellarán con parejas que no saben cómo equilibrar su nuevo rol de padre y proveedor con el de un hombre que se relaciona de igual a igual con su mujer.

Sin duda que el seguimiento de las nuevas generaciones de evangélicos nos podrá mostrar cómo se va resolviendo este conflicto de género. Por ahora podemos decir que estamos frente a una transición cultural que podemos leer a nivel global en Chile, y que se expresa de manera particular en el mundo popular de La Pintana.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bothner, Matthew. "El Soplo del Espíritu: Perspectivas sobre el Movimiento Pentecostal en Chile". *Estudios Públicos*, Nº 55 (invierno 1994), Santiago.

Buxó, María Jesús. "Vitrinas, Cristales y Espejos: Dos Modelos de Identidad en la Cultura Urbana de las Mujeres Quiché de Quetzaltenango (Guatemala)". En Lola Luna (ed.), *Mujeres y Sociedad. Nuevos Enfoques.* Barcelona: Universitat de Barcelona, 1991.

Castillo, Fernando. "Evangelio, Cultura e Identidad". *Persona y Sociedad*, Volumen X, Nº 1 (abril de 1996), Ilades, Santiago.

Fontaine, Arturo y Harald Beyer. "Retrato del Movimiento Evangélico a la Luz de las Encuestas de Opinión Pública". *Estudios Públicos*, 44 (primavera 1991), Santiago.

Hurtado, Josefina. "Mujer Pentecostal y Vida Cotidiana". En Sonia Montecino y María Ester Boissier (eds.), *Huellas. Seminario Mujer y Antropología: Problematización y Perspectivas.* Santiago: CEDEM, 1993.

Martin, David. "Otro Tipo de Revolución Cultural: El Protestantismo Radical en Latinoamérica". *Estudios Públicos*, 44 (1991), Santiago.

Montecino, Sonia. *Madres y Huachos. Alegorías del Mestizaje Chileno*. Santiago: Editorial Sudamericana, 1991.

Montecino, Sonia. "La Creación de las Mujeres: Mitos de Sacrificio y Fecundidad". *Revista Conspirando*, Nº 6, diciembre 1993, Santiago.

Ossa, Manuel. *Lo Ajeno y lo Propio: Identidad Pentecostal y Trabajo*. Santiago: Ediciones Rehue, 1991.

Ossa, Manuel. "La Identidad Pentecostal". *Persona y Sociedad*, Volumen X, Nº 1 (abril de 1996), Ilades, Santiago.

Parker, Cristián. *Las Iglesias y su Acción Social en Chile*. Santiago: Ediciones Academia, 1996. □

FINANCIAMIENTO POLÍTICO: LA ESTRATEGIA Y UNA LEY BUENA*

Salvador Valdés P.

En su primera parte, este artículo comenta desde el punto de vista del bienestar social (es decir, de lograr una buena legislación) el proyecto de ley sobre transparencia, límites y control del gasto electoral que el Gobierno ha propuesto al Senado. La evaluación que se hace aquí es que junto con mociones positivas, como exigir a las candidaturas llevar contabilidad, los aspectos principales del proyecto, si se convirtieran en ley, empeorarían la situación real de deshonestidad financiera en la actividad política chilena contrariando los efectos aparentes.

En su segunda parte, este artículo adopta una óptica estratégica y analiza, en relación con este proyecto de ley, cuáles son los intereses privados de las principales coaliciones. Se señala que una reciente encuesta CEP indica que la Alianza está peor posicionada que la Concertación en la percepción del electorado respecto a cuál tiene más que esconder acerca de su financiamiento. Y se sostiene que esta asimetría está en evolución y sujeta, por tanto, a iniciativas de

SALVADOR VALDÉS PRIETO. Doctor en economía MIT. Profesor del Instituto de Economía de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Investigador del Centro de Estudios Públicos.

* En este trabajo el autor expande su artículo "El País que Viene: Financiamiento Político", publicado como *Punto de Referencia* N° 259, Centro de Estudios Públicos, julio 2002. El autor agradece los comentarios recibidos en la sesión "Financiamiento Político" del Congreso de Ciencias Políticas que se realizó el 8 de mayo de 2002 en Santiago. También agradece los comentarios de Carlos Peña, Carla Lehmann, José de Gregorio y Lucas Sierra.

las coaliciones. En la parte final, el artículo retoma el punto de vista de los requisitos para una buena ley y propone medidas concretas para recuperar la confianza de aquellos ciudadanos que opinan que la deshonestidad financiera campea en la actividad política.

1. Introducción

El financiamiento de la actividad política es un tema de importancia creciente en el debate público chileno, lo cual sigue una tendencia mundial. Las causas de este aumento de atención parecen ser muchas, pero nos parece útil mencionar tres. Primero, los medios de comunicación han encontrado en este tema un rico filón de noticias, pues al apelar al sentido de honestidad y justicia logran acercar el tema a audiencias masivas. El aumento de circulación permite a su vez generar influencia e ingresos por avisaje.

En segundo lugar, para cada partido político en particular resulta natural aprovechar cualquier asomo de abuso o deshonestidad de parte de sus rivales para iniciar una denuncia pública en los medios de comunicación masivos, pues así fortalece su posición electoral relativa. Tercero, en realidad el tema resulta ser complejo en el plano técnico, en el sentido de que no parece haber un par de medidas sencillas y efectivas que garanticen la probidad en el financiamiento político y la equidad en el acceso de los candidatos a los electores. El resultado de éstas y otras fuerzas parece ser, en todo el mundo, una espiral de desprestigio de la actividad política y desinterés de los electores en votar.

Sin embargo, en el plano de las soluciones técnicas el avance reciente ha sido mucho mayor de lo que se cree. Partiendo por el diagnóstico, diversos estudios, de distintas instituciones, han concordado en identificar las principales debilidades del marco legal y de la práctica del financiamiento electoral en el Chile de hoy. Por ejemplo, la Comisión de Reforma del Estado del CEP, integrada por 25 personas que cubren una importante diversidad de enfoques, llegó a un consenso respecto a identificar dos falencias importantes[1]:

a) Chile no hace lo que podría hacer por crear un piso de igualdad en el financiamiento de los candidatos principales, especialmente en las campañas parlamentarias.

[1] Véase Comisión de Reforma del Estado del CEP, "Proposiciones sobre el Financiamiento de la Actividad Política" (2000).

b) Chile aplica relativamente pocas protecciones contra la corrupción y contra la extorsión, en relación a las disponibles.

Esto no significa que haya acuerdo total en el diagnóstico de la situación chilena actual, pues subsisten numerosas discrepancias. La novedad es que existen conjuntos importantes de medidas donde hay bastante consenso.

Este trabajo analiza desde esta perspectiva el Proyecto de Ley sobre Transparencia, Límite y Control del Gasto Electoral que el Gobierno envió al Senado. Nuestra evaluación es que junto con iniciativas positivas, como exigir a las candidaturas llevar contabilidad, las propuestas principales empeorarían la situación real de deshonestidad financiera en la actividad política chilena. Es decir, el proyecto contiene importantes disposiciones que están fuera del área de consenso antes referida. Además, preocupa que esas propuestas agudicen el escándalo en materia financiera y empeoren la percepción de deshonestidad, con los consiguientes efectos nocivos para la actividad política en general. Los jóvenes de mayor capacidad podrían descartar la actividad política si detectan que ella exige someterse a una dependencia financiera de donantes interesados en favores legislativos o regulatorios, o exige desempeñar labores de extorsión de donaciones a contratistas del Estado o empresas reguladas, o al menos exige soportar acusaciones infundadas de medios de comunicación que viven del escándalo. Esta situación abre una oportunidad a la Comisión de Gobierno Interior del Senado para perfeccionar el proyecto en la dirección del consenso ya descrito.

Para estimar la probabilidad de que los partidos representados en esa Comisión efectivamente realicen ese esfuerzo de perfeccionamiento, la segunda parte de este artículo adopta una óptica estratégica. Se intenta analizar, en relación con este proyecto de ley, cuáles son los intereses privados de las principales coaliciones. Esos intereses se dan en el plano de las ventajas relativas para financiar sus campañas, donde la Alianza parece estar mejor posicionada que la Concertación en el “statu quo”. Sin embargo, ese “statu quo” apoya una determinada distribución del poder al interior de cada coalición, que puede ser menos que satisfactoria para algunos miembros al interior de ellas.

Los intereses se dan también en el plano de la percepción del electorado de cuán honesta es cada coalición. Esta percepción podría tener alguna influencia sobre el voto en la próxima elección, pero quizá es más importante su efecto en lo que toca al reclutamiento y retención de candidatos calificados. Si una coalición considera que estas percepciones la dañan relativamente más que a su adversario, podría tener un interés estratégico en una reforma de las regulaciones del financiamiento.

Los datos de una reciente encuesta CEP indican que la Alianza está peor evaluada que la Concertación, en términos de cuál tiene "más que esconder" respecto a su financiamiento. También encontramos que esta asimetría está en evolución, por lo que existe espacio para que las coaliciones tomen la iniciativa con medidas para aumentar la honestidad y equidad del financiamiento.

En su parte final, este trabajo retoma el punto de vista benevolente e identifica con más precisión el área de consenso ya mencionada, presentando un breve listado de medidas específicas para reducir la deshonestidad financiera y aumentar la equidad económica en la actividad política.

2. El Proyecto de Ley sobre Transparencia, Límite y Control del Gasto Electoral

El proyecto de ley enviado por el Gobierno al Senado propone varias regulaciones nuevas al financiamiento político chileno, que se sumarían a las ya existentes, que son numerosas. Entre las regulaciones existentes, que muy pocos observadores han sugerido eliminar, destacan las siguientes: la prohibición de adquirir publicidad en televisión (la "franja electoral de televisión" que es gratuita para los partidos y candidatos)[2], la prohibición de adquirir publicidad en radio y periódicos fuera de un período de 27 días previo a la elección, la obligación de los partidos políticos de publicar sus estados financieros anuales, y la potestad de los alcaldes para retirar toda la publicidad callejera que los candidatos pongan antes de un período autorizado por ley. Otras regulaciones existentes han sido objeto de fuertes críticas, en especial el tratamiento tributario prohibitivo aplicado a las donaciones a candidatos y partidos que superen ciertos montos ínfimos[3].

Algunas de las regulaciones nuevas que contempla el proyecto concitan consenso, como aquella que exige a las candidaturas llevar contabilidad y designar un apoderado responsable ante los fiscalizadores y ante la ley. Sin embargo, creemos que las principales propuestas nuevas del pro-

[2] Algunos canales de televisión objetaron el gravamen que les impone la Franja de TV cuando ella se repuso en 1988, pero los tribunales no les dieron la razón, porque esa carga fue impuesta en la década de 1960 en compensación por la gratuidad de la concesión que recibieron para usar el espectro radioeléctrico. Como desde 1988 el efecto económico de esta carga ya está incorporado en el valor económico de cada estación de TV, quienes compraron esas estaciones con posterioridad no pueden aducir una expropiación de sus derechos de propiedad.

[3] Véase S. Valdés (redactor) "Tratamiento tributario del financiamiento privado", capítulo 2 de "Proposiciones sobre el Financiamiento de la Actividad Política" (2000).

yecto no aumentan, sino, por el contrario, disminuyen el nivel actual de honestidad en materia de financiamiento político y además favorecen el escándalo injustificado, lo cual tiene efectos negativos sobre la actividad política en lo que toca al reclutamiento y retención de personas capaces. En la primera parte del análisis que sigue supondremos que las nuevas regulaciones se hacen cumplir, y luego mostramos por qué ese escenario es importante en la práctica.

2.1. Publicidad obligatoria de las fuentes de fondos

Esta propuesta no debe confundirse con aquella que exige a las candidaturas llevar contabilidad, ni con aquella que exige abrir las cuentas a la revisión confidencial por parte de los fiscalizadores del Servicio Electoral, ni con aquella que exige a las candidaturas publicar sus estados financieros agregados.

La publicidad obligatoria de las fuentes va mucho más allá, pues exige publicar quién donó cuánto a quién, para todas las donaciones mayores que $1, en tiempo real. El mensaje del proyecto sostiene que la publicidad total contribuiría a reducir la extorsión y el soborno.

Esa publicidad total no pone ningún obstáculo a la corrupción. Como todo debate genera argumentos favorables a ambas posiciones en conflicto, el político corrupto (que vendió su voto) puede justificar cualquier voto suyo recurriendo a argumentos de mérito, lo que impide distinguirlo de otro político que también recibió una donación de la misma fuente y votó igual, pero por un motivo distinto y legítimo como la simpatía política. Así, el político corrupto puede justificar cualquier donación recibida sobre la base de que ha logrado atraer las simpatías de muchos ciudadanos y donantes. Esto ha sido demostrado por la experiencia de los Estados Unidos[4].

La investigación académica reciente muestra por qué la publicidad total no contribuye a reducir el soborno ni la extorsión[5]. Si el voto de cada ciudadano fuera obligatoriamente público (y no confidencial), el efecto sería facilitar el cohecho, pues el corruptor obtiene facilidades (información) para condicionar su pago a una verificación de que el votante votó como se le pidió. Históricamente, la institución que obtuvo la libertad para el votante fue el voto secreto (llamado originalmente “voto australiano”), y no el voto con publicidad y transparencia total.

[4] Michael Johnston, “Votos, Dinero y Buena Política en los Estados Unidos: Las Reglas Básicas del Financiamiento Político” (2000).

[5] Véase I. Ayres y J. Bulow, “La Donación Secreta: Evitar que los Candidatos Sepan Quiénes Son sus Donantes Permite Desarticular el Tráfico de Influencias” (2001).

La publicidad total de las fuentes de las donaciones permitiría al oficialismo, actual y futuro, impedir que sus oponentes se financien con donaciones de empresas reguladas y contratistas del Estado. En efecto, el oficialismo podría dañarlas fácilmente apenas se publique que han donado a la oposición. Esta estrategia de extorsión se ha observado en los Estados Unidos[6]. El costo social de la extorsión es alto, pues facilita al oficialismo persistir en políticas públicas contrarias al sentir ciudadano, costo cuyo componente económico puede alcanzar a miles de millones de dólares al año.

Las consecuencias imprevistas son aún más graves: la publicidad obligatoria de los aportes permitiría por primera vez en Chile a los empleadores privados (y a los sindicatos) extorsionar a sus trabajadores (a sus socios), amenazándolos con el despido (con una golpiza) en caso de observar que han donado a candidatos considerados "anti-empresa" ("anti-sindicato") o en caso de incumplir exigencias de aportar a los candidatos favorecidos. En una sociedad donde la "lealtad" es muy valorada, sería natural que surgiera un "Dicom político", usado por los empleadores para evaluar a cada candidato a emplearse con cada uno de ellos, y por los sindicatos para admitir a nuevos socios. A quienes sospechen de la validez de esta crítica, se les recomienda entrar al sitio www.opensecrets.org. Para ver cuánto ha donado una persona específica en las últimas seis campañas de los EE.UU., y a quién, escriba el nombre de esa persona y haga una búsqueda gratis[7]. En Chile los donantes podrían ser buscados por su RUT, generando condiciones ideales para que los empleadores y sindicatos extorsionen a sus empleados y socios, respectivamente. Este aumento de la extorsión reduciría la honestidad en el financiamiento político chileno respecto a su nivel actual.

Algunos opinan que ceder a la extorsión y pagar protección a autoridades abusivas es el mal menor. Algunos empresarios donan a varios candidatos a la Presidencia a la vez, no por agrado, sino para cubrirse contra las represalias que puede aplicar el ganador a quienes apoyaron a sus rivales o simplemente a quienes omitieron apoyarlo. También donan a varios partidos a la vez en las elecciones parlamentarias, por temor a las represalias que un partido puede propinar en el futuro, sea desde el parlamento o desde el Poder Ejecutivo. Esta actitud defensiva es más frecuente en las empresas más fácilmente dañadas por el poder político, como aquellas cuyas tarifas están reguladas o cuyas inversiones están sujetas a regulaciones ambienta-

[6] Véase M. Johnston, "Votos, Dinero y Buena Política en los Estados Unidos: Las Reglas Básicas del Financiamiento Político" (2000).

[7] Por ejemplo, si usted escribe "Kennedy, Deborah", descubrirá a quién y cuánto donaron varias señoras con ese nombre.

les discrecionales. Con una obligación efectiva de dar publicidad a sus donaciones, estos empresarios tendrían que sumar a la molestia que significa donar a candidatos que no son de su agrado, una humillación pública ante amigos y familiares, que sospecharían de su honestidad o de su lealtad. Esto podría reducir en algo el número de empresarios que optan por ceder a la extorsión, pero aumentaría el daño sufrido por quienes continúen cediendo a la extorsión, con un efecto neto ambiguo.

Considerando todas estas negativas consecuencias, el debate contemporáneo se ha trasladado a diseñar métodos análogos al voto secreto para ser aplicados a las donaciones en dinero. Esos métodos buscan impedir que el candidato conozca las fuentes de sus fondos. He planteado antes que el objetivo normativo debe ser lograr una mayor *simetría de información entre ciudadanía y candidatos*, tal como ocurre en el voto secreto: los candidatos y la opinión pública están igualmente desinformados respecto a quién voto por quién[8].

Los nuevos métodos de donación indirecta y confidencial que se han ideado a partir de este concepto son capaces, a la vez, de alertar en forma oportuna a la ciudadanía, es decir en medio de la campaña, apenas algún candidato exhiba una alta concentración en sus fuentes de financiamiento. La Comisión de Reforma del Estado del CEP propuso un mecanismo concreto de donaciones confidenciales indirectas, respaldado por una evaluación técnica preliminar[9]. El punto central aquí no son los detalles del mecanismo: el punto es que el proyecto de ley del Gobierno sufre una falla conceptual significativa.

2.2. Límites al gasto electoral total de cada candidato (0,02 UF por cada ciudadano inscrito para votar en la circunscripción, distrito o comuna)

Recordemos que ya existen en Chile límites parciales al gasto electoral, y por eso la cuestión es cuánto agrega un límite global en dinero

[8] Véase S. Valdés (redactor), sección "Objetivos de un sistema de donaciones indirectas y confidenciales", en "Proposiciones sobre el Financiamiento de la Actividad Política" (2000), p. 454 y siguientes.

[9] Propuso que el Servicio Electoral abra cuentas bancarias a cada candidato para recibir depósitos confidenciales en su favor, que se convertirían automáticamente en donaciones sólo una vez transcurridos 10 días sin haber sido retirados. Esto permite que el recibo del depósito no sirva como prueba de la donación. Además, el Servicio Electoral sumaría las distintas donaciones antes de transferirlas al candidato, postergando la transferencia de fracciones aleatorias de las donaciones más grandes, de forma que el candidato no pueda deducir cuándo recibió una donación prometida. Véase F. Contardo, "Donaciones Políticas Confidenciales" (2000), pp. 361-383.

como el propuesto. Esta propuesta ha sido justificada con dos argumentos: 1) sería una manera de frenar el "despilfarro" de recursos en las campañas, y 2) evitaría que la desigualdad económica relativa alcance niveles tales que permita a los candidatos mejor financiados ahogar en publicidad a sus competidores.

a) Se ha exagerado un posible despilfarro

Las cifras conocidas de gasto electoral *por voto* para Chile son similares a las observadas en EE.UU., Alemania y Gran Bretaña[10]. Pero el Gobierno presenta sus estimaciones de gasto electoral como porcentaje del PIB, indicador con el cual Chile aparece con un gasto electoral entre *20 y 30 veces* mayor que esos países. ¿Cuál es el indicador de gasto electoral apropiado?

Existe consenso de que sería equivocado comparar el gasto en agua potable entre países usando como indicador el gasto expresado como porcentaje del PIB. Si ello se intentara, Chile aparecería con un gasto "excesivo" en agua potable. El motivo es que el gasto en agua potable crece menos que proporcionalmente con el PIB per cápita y el salario real per cápita, porque el componente de mano de obra en su costo de producción es pequeño. El componente de costo de capital no es muy diferente entre países gracias a la movilidad internacional de capitales.

Según la literatura de las ciencias políticas, el gasto electoral comparado está determinado por las diferencias en el costo de la comunicación con los electores y en el grado de competitividad entre candidatos y partidos[11]. A su vez, el costo de la comunicación exhibe una significativa intensidad de capital físico y capital humano altamente calificado. Esto significa que el costo de una campaña no depende tanto del salario promedio, sino también del costo del capital. Entre los gastos de campaña menos intensivos en personal de calificación promedio o calificación baja están las asesorías de imagen, los *spots* para la franja de TV, la publicidad de radio, el arriendo de maquinaria para instalar propaganda callejera en altura, la impresión de afiches y gigantografías, las encuestas de opinión pública, celulares, camionetas, computadores, arriendo de sedes, bandas musicales profesionales, telemarketing y mailing. En un estudio de cinco campañas chilenas, se encontró que en cuatro de ellas la proporción del gasto total destinado a

[10] Véase S. Valdés y X. Hinzpeter, "Cuánto Cuesta una Campaña Electoral: Los Gastos de los Candidatos al Parlamento en 1997 en Chile" (2000), p. 24.

[11] Véase P. Pulzer, "El Financiamiento Político en Alemania" (2000), pp. 92-97.

ítems intensivos en mano de obra de calificación promedio fluctuó entre 30 y 40%. Sólo en una campaña esta proporción llegó a 80%[12].

Esta evidencia implica que el costo de una campaña electoral en Chile no crece en proporción al salario medio ni al PIB, sino más lentamente, acercándose a lo que ocurre con el costo del agua potable. Al comparar el gasto electoral con los países antes citados, el indicador ideal sería entonces el precio de una canasta de insumos que combinara salarios y costo de capital, reflejando la tecnología utilizada. Como el gasto por voto en Chile es similar al observado en EE.UU. y Europa, es completamente no plausible que ese indicador ideal entregue cifras de gasto para Chile que sean 20 a 30 veces mayor que en EE.UU. y Japón, como hace el porcentaje del PIB.

Esta conclusión es confirmada por el propio gobierno, pues todos los límites que propone en su proyecto de ley son una *cifra fija en UF por voto*, y no un porcentaje del PIB per cápita o del salario medio, como sería lo coherente con su indicador de costo. En suma, no hay evidencia de que el despilfarro en las campañas chilenas sea muy diferente del ocurrido en otros países. Si bien puede haber algún despilfarro, éste no puede justificar los límites propuestos.

b) ¿Logran los candidatos mejor financiados ahogar en publicidad a sus rivales?

El segundo argumento a favor de un límite al gasto electoral de cada candidato es que evitaría que los candidatos mejor financiados ahoguen en publicidad a sus competidores. Enfatizamos que para que esto ocurra, no basta la existencia de desigualdad económica, la cual tiene un efecto secundario sobre los votos, sino que es necesario que esa desigualdad supere el umbral que permitiría ahogar en publicidad a los competidores.

Sin embargo, en Chile ya existen otros límites que dificultan a los candidatos mejor financiados ahogar en publicidad a sus competidores. Chile ya prohíbe a los canales de televisión abierta y de cable transmitir publicidad de candidaturas y partidos. También prohíbe a las radios y a la prensa escrita transmitir publicidad de candidaturas y partidos fuera de un período de 27 días anterior a la elección. Los medios de comunicación ya están sujetos a un dictamen del Consejo Nacional de Televisión que exige transmitir noticias y programas políticos en forma equilibrada.

[12] Véase S. Valdés y X. Hinzpeter (2000), "Cuánto Cuesta una Campaña Electoral: Los Gastos de los Candidatos al Parlamento en 1997 en Chile" (2000), Cuadros 4, 5 y 6.

Además, la ley otorga duras facultades legales a los alcaldes para retirar la publicidad callejera fuera de un período limitado, y cuando aplican esas facultades, como lo hizo el ex alcalde de Santiago Jaime Ravinet en el año 1997, los candidatos no llenan las calles de avisos[13]. El hecho de que otros alcaldes no hagan uso cabal de estas facultades debería ser un tema importante a tratar en un proyecto bien fundado, pero el proyecto del Gobierno no hace nada en esa dirección.

No menos importante es que Chile ya ofrece una franja electoral de TV en las elecciones presidenciales y parlamentarias. Una reciente encuesta demuestra que la franja parlamentaria de TV logra su cometido, pues el 31% de los votantes declara haber decidido su voto al observarla, a la par con la influencia de noticieros, diarios y revistas (otro 31%)[14]. En su enfoque conceptual, la franja electoral de TV es exactamente opuesta a los límites al gasto total: para evitar que los candidatos mejor financiados ahoguen en publicidad a sus competidores, opta por ayudar a los competidores peor financiados, en vez de gravar a los candidatos mejor financiados.

En suma, ¿cuánto agregaría un límite global al gasto electoral a lo ya logrado en Chile para evitar que el mejor financiado ahogue en publicidad a sus rivales? Poco. Pero aunque exista algún beneficio positivo, ello no puede justificar todavía la introducción de un límite global, pues se debe tomar en cuenta también los costos adicionales que causaría. Veremos a continuación que estos costos son significativos, pues un límite al gasto global también reduce la competencia política y estimula el escándalo como arma competitiva, con efectos adversos sobre el reclutamiento y retención de personas capaces a la actividad política.

c) El impacto de los límites al gasto electoral total sobre la competencia

Si el límite fuera amplio (en el entendido de que se cumple), no tendría mayor efecto, excepto molestar un poco al candidato mejor financiado. Esta molestia tendría algún efecto favorable para el segundo candidato mejor financiado. Los demás candidatos, que están aún peor financiados (el tercero, el cuarto, etc.), no obtienen ventaja alguna de un límite amplio.

Si el límite fuera estrecho, tendría un efecto dañino: *reducir la competencia política*. Un candidato nuevo, que pretende reemplazar al titular

[13] Agradezco esta información a la diputada Carolina Tohá.

[14] Véase Centro de Estudios Públicos, "Estudio Nacional de Opinión Pública N° 42, Diciembre-Enero 2002" (2002).

que intenta la reelección, necesita recursos para darse a conocer. Una verdadera competencia exige que este rival cuente con fondos suficientes para compensar la ventaja que dan años de aparición en los medios de comunicación por parte de su contendor. También debe compensar la ventaja que da haber recibido fondos estatales (en la forma de dieta parlamentaria, y quizá de intervención oficialista) durante años, pues el contendor normalmente ha destinado una buena parte de esos fondos a mantener oficinas en su distrito que en la práctica son oficinas de campaña que preparan su reelección.

El nivel del límite propuesto por el proyecto del Gobierno es 0,02 UF por cada ciudadano inscrito para votar. En un distrito normal de diputados, con cien mil inscritos, esto equivale a 2.000 UF. Según una encuesta a tres campañas de diputado realizadas en 1997, el gasto total varió entre 5.527 y 9.314 UF, con un promedio de 7.760 UF (dos de esas campañas fueron de la Concertación)[15]. Entonces el límite propuesto por el proyecto del Gobierno exige bajar los gastos a *la cuarta parte del nivel actual*. Consideramos que este límite debe clasificarse como muy estrecho. Por eso, su efecto más probable es perjudicar a las campañas de los candidatos aspirantes y beneficiar a los titulares que decidan reelegirse, ahora libres de rivales molestos. Esta situación, entre otras, ha llevado a importantes autores a sostener que el límite al gasto total es inconstitucional[16].

Desde luego, la fórmula del límite presenta el problema de no tomar en cuenta varios de los factores de costo más importantes, adicionales al número de electores a contactar. Entre ellos destaca la densidad poblacional (no es lo mismo que la población esté concentrada en 3 ciudades que dispersa en el campo, o que el distrito sea parte de una gran ciudad como Santiago donde la audiencia de cualquier medio de comunicación masivo incluye una mayoría de personas que no son parte del distrito), y el grado de competencia política por los escaños de ese distrito en particular. Estas omisiones hacen que la estrechez del límite al gasto varíe en forma aleatoria y por tanto ineficiente entre los distritos.

La experiencia internacional hace presumir además que en el futuro el Congreso estrecharía ese límite aún más: justamente porque el cuerpo legislativo está integrado por titulares que aspiran a reelegirse, resulta conveniente para todos ellos, oposición y oficialismo, estrechar el límite, hasta lograr que tenga el efecto anticompetitivo. En el caso de Francia, país con

---

[15] Véase S. Valdés y X. Hinzpeter, "Cuánto Cuesta una Campaña Electoral: Los Gastos de los Candidatos al Parlamento en 1997 en Chile" (2000), p. 24.

[16] Véase Carlos Peña, "El Sonido del Dinero", en esta misma edición de *Estudios Públicos*.

frecuencia citado como uno donde los límites se cumplen, un estudio empírico demostró que los límites al gasto electoral total de cada candidato se pusieron en un nivel tan bajo que favorecieron significativamente a los candidatos y partidos titulares que van a la reelección, perjudicando a sus rivales[17].

2.3 Efectos sobre la percepción de honestidad en la vida política

Otro efecto que tendrían las nuevas regulaciones propuestas en esta ley sería un aumento de los incentivos para que los candidatos realicen esfuerzos especiales destinados a acusar a su rival de deshonestidad financiera, simulando tener respaldo en la nueva publicidad de fuentes de fondos y en los nuevos datos oficiales sobre cumplimiento de límites globales al gasto. Debido a la demanda por honestidad que se observa en las encuestas, éste puede ser un medio efectivo para quitar votos al rival, aunque no atraiga más votos para sí mismo y sólo aumente la abstención y la no inscripción en los registros electorales.

La experiencia de los países que lideraron la publicidad del origen de las donaciones individuales a cada candidato, en especial Estados Unidos, avalan este diagnóstico. La reciente aprobación de una reforma que limita el *soft money* en los EE.UU., estrechando más los límites al gasto total y profundizando la publicidad obligatoria de las fuentes de fondos, ha dado la partida a una nueva carrera para eludir estas normas en forma oculta y para detectar y denunciar las violaciones que realice el rival.

En Chile las acusaciones individuales de deshonestidad financiera han sido limitadas, pero ello no debe ser atribuido a la ausencia de límites al gasto, pues desde 1988 existen numerosos límites parciales ya descritos (uno limita a cero el gasto en publicidad por televisión, otros restringen a sólo 27 días la publicidad en radios y medios de prensa escrita, otro limita la publicidad callejera). Lo que explica la escasez de acusaciones individuales de deshonestidad es que estos límites a gastos específicos son fácilmente fiscalizables, excepto en el caso de la publicidad callejera, que sí ha

[17] Véase F. Palda y K. Palda, "The Impact of Regulated Campaign Expenditures on Political Competition in the French Legislative Elections of 1993" (1998), pp. 157-174.

Otro argumento que se ha dado a favor de agregar a la legislación vigente un límite global al gasto es el siguiente: bajo el supuesto de que un candidato aspirante tendría menos capacidad de extorsión que un candidato titular, el límite reduciría la ventaja de este último en capacidad de extorsionar a —o extraer dinero de— los contratistas, empresas reguladas y funcionarios públicos. Este argumento admite que subsista un determinado volumen de extorsiones a favor del titular, y por eso un límite global al gasto es menos eficiente que un mecanismo de donaciones confidenciales como el descrito.

dado origen a todo tipo de acusaciones entre candidatos. A ello debe agregarse la ausencia de obligaciones de publicitar el origen de todos los fondos.

¿Cuál es el efecto de estas acusaciones sobre la deshonestidad real en el financiamiento? Lamentablemente, es posible que aumente la deshonestidad real. En efecto, las nuevas normas abren más oportunidades para explotar este juego hipócrita que premia a quien combina las acusaciones más punzantes a su rival con la práctica de las violaciones más grandes en el financiamiento propio.

Si se agudiza el escándalo en materia financiera, empeorará la percepción de deshonestidad, con los consiguientes efectos negativos sobre la actividad política en general en lo concerniente a reclutamiento y retención de personas capaces y honestas. Los jóvenes de mayor capacidad podrían descartar en grados aún mayores participar en política si detectan que ello implica soportar acusaciones infundadas de medios de comunicación que medran en el escándalo, alimentados por los partidos y candidatos rivales.

3. Estrategia: el interés privado de las principales coaliciones

Esta sección adopta una óptica estratégica y analiza cuáles son los intereses privados de las principales coaliciones, en relación con este proyecto de ley. La legislación sobre financiamiento político fija las reglas de la competencia entre partidos y coaliciones. Por eso esta legislación tiene un cierto carácter “constitucional”, tal como ocurre con el sistema electoral (actualmente binominal) y con el sistema de votaciones públicas y escrutinios. Los partidos y coaliciones no pueden ser neutrales o imparciales respecto a la legislación sobre financiamiento político, pues sus intereses privados son afectados. El interés privado de los partidos es aumentar sus votos para elevar la probabilidad de ocupar los cargos públicos de elección popular, lo cual depende en parte de la posición relativa que sus rivales logren en la competencia electoral. Esperaríamos entonces que este proyecto de ley tenga efectos asimétricos en las coaliciones, favoreciendo a la coalición que lo redactó, en este caso el oficialismo.

Habitualmente se supone que la Alianza por Chile accede a más financiamiento privado, por razones de simpatía política de los empresarios y de otros sectores con más medios económicos que el promedio de la población. Por ello, muchos observadores dan por un hecho que imponer un nuevo límite, esta vez al gasto electoral total de un candidato, sería relativamente más perjudicial para los candidatos de la alianza opositora.

Sin embargo, esta tesis aparece debilitada por el hecho de que todos los sectores políticos han manifestado públicamente su disposición a aprobar el proyecto. Una explicación de este hecho es que, por una parte, la Alianza estima que las nuevas reformas serían eludibles con facilidad, con lo cual conservaría su ventaja real en cuanto al nivel de gasto electoral. Además, la experiencia ha demostrado que cualquier resistencia de la Alianza puede ser criticada públicamente por la Concertación como una oposición interesada, que busca preservar una ventaja inequitativa a costa de la ciudadanía. Así, cualquier manifestación directa de rechazo de parte de la Alianza podría dar origen a un evento comunicacional favorable a la Concertación. Estas dos consideraciones podrían explicar que la Alianza haya optado por no oponerse a estas reformas frontal y explícitamente, y se haya limitado a demorar su trámite.

En la siguiente sección evaluamos si dos nuevas regulaciones contenidas en este proyecto serían aplicadas efectivamente, de ser éste aprobado.

3.1 Efectividad de las regulaciones, una vez aprobadas

Una posición plausible, que hemos sostenido en otras ocasiones, es que sería fácil evadir las normas propuestas por el proyecto de ley. Existe una amplia experiencia en el sector privado en estas materias. Además, el diseño del proyecto de ley presenta múltiples vacíos conceptuales y de definición, por lo que prácticamente incita a la evasión. En el escenario de fácil evasión, las críticas ofrecidas en la sección anterior no serían válidas, y deberían ser reemplazadas por otra crítica: el proyecto simula mejorar la relación entre dinero y política, pero en realidad es una cortina de humo para que todo siga como está hoy. La honestidad financiera también disminuiría en ese escenario, respecto a la situación actual, pues se agregaría una capa adicional de hipocresía.

Sin embargo, deseamos hacer ver que hay también sólidos argumentos a favor de la hipótesis de que las nuevas regulaciones sí serían aplicadas. Al oficialismo le conviene que ello ocurra, pues, como hemos indicado, sus principales normas tendrían efectos asimétricos a su favor. Además, la detección de violaciones, ficticias o reales, de parte de la Alianza y sus candidatos podría originar una secuencia de eventos comunicacionales favorables a la Concertación.

Para que ello ocurra bastaría con que el oficialismo destine, en la Ley Anual de Presupuestos, fuertes recursos humanos y financieros a la fiscalización de la obligación de cada candidato (sobre todo de oposición) de revelar sus fuentes de fondos y a aplicar el límite a los gastos totales.

Para ello, podría destinar sumas significativas a crear nuevas unidades especializadas al interior del Servicio Electoral, Servicio de Impuestos Internos y Superintendencia de Valores y Seguros, organismos que podrían usar también su potestad reglamentaria para rellenar los vacíos técnicos de la ley y sentar jurisprudencia administrativa. Recordemos que la Constitución chilena incluye normas que permiten al Presidente hacer aprobar la Ley de Presupuestos que le plazca, en cuanto a la asignación de fondos a la fiscalización, pues si el Congreso no llega a acuerdo con el Ejecutivo, éste puede insistir y el proyecto se entiende aprobado.

Es previsible, por supuesto, que las candidaturas opositoras estén dispuestas a asumir el riesgo de intentar eludir esa fiscalización en este nuevo contexto, pero es probable también que las empresas reguladas y contratistas del Estado reduzcan su disposición a arriesgarse y opten por no donarles. En efecto, si son atrapadas podrían ser objeto de daños significativos. Como ya se indicó, la publicidad de las fuentes de fondos de los candidatos opositores, que exigiría una de las nuevas regulaciones, hace factible extorsionar a las empresas reguladas y contratistas del Estado que les donen.

Ocurre algo similar con los nuevos límites al gasto total de cada candidato. Aunque las candidaturas mejor financiadas que no sean oficialistas usen sus mejores armas para eludir la fiscalización, no puede descartarse que el resultado de dicha batalla implique una caída en el gasto electoral relativo de los candidatos de la Alianza. En cambio, cuando el candidato mejor financiado sea oficialista, no es descartable que la fiscalización sea más débil o se retrase.

Debido a estos elementos, nos parece de alto riesgo apostar a que las regulaciones serán eludidas con facilidad, en caso de ser aprobadas. Esto equivale a apostar a que el Presidente no destinará, en la ley anual de Presupuestos, fuertes recursos a la fiscalización de estas regulaciones, una vez aprobadas.

3.2 Inconstitucionalidad del proyecto

Hasta aquí nuestro análisis supone que el proyecto de ley analizado será aprobado, pues ningún sector se ha declarado contrario a él. Recientes estudios encargados por el CEP ponen en duda este supuesto, pues revelan que el proyecto de ley sobre “Límite y Control del Gasto Electoral” es inconstitucional[18].

[18] Véase Carlos Peña, “El Sonido del Dinero: El Gasto Electoral y la Libertad de Expresión” (2002).

Una razón es que existen alternativas regulatorias que logran el mismo fin sin disminuir la comunicación política en perjuicio de los electores, por ejemplo crear una nueva Franja en medios de comunicación local que eleve los ingresos de esos medios.

Un segundo motivo es que no resulta posible definir qué gasto constituye gasto electoral —etapa previa a definir algún límite— sin referirse al contenido de la publicidad o mensaje. Sin embargo, delegar la interpretación de contenidos a una autoridad administrativa es abiertamente lesivo para la libertad de expresión, bien protegido por la Constitución.

Finalmente, es inconstitucional limitar las donaciones de bienes directamente expresivos. Esto es justamente lo que hace el proyecto, donde limita las donaciones "avaluables en dinero". En una sociedad moderna este concepto incluye los aportes intelectuales (avaluables como asesorías profesionales), la aparición de artistas del espectáculo y deportistas en actos electorales (avaluables según las tarifas de los programas de televisión).

Por todo esto, consideramos improbable que el proyecto de ley sea aprobado mientras mantenga los contenidos inconstitucionales, que son centrales para su diseño actual.

3.3 ¿Empate estratégico?

Hasta aquí, nuestro análisis parece generar un "empate estratégico". Por una parte, la Concertación cuenta con la opción de presionar la aprobación de un proyecto mal diseñado, con la amenaza de denunciar a la Alianza ante la opinión pública como defensora de un *statu quo* inequitativo. En cambio la Alianza cuenta con el arma de la inconstitucionalidad del proyecto, que le permite impugnarlo ante el Tribunal Constitucional.

Creemos que no hay tal "empate" estratégico. En la sección 4 demostramos que hoy la Alianza está peor evaluada que la Concertación en materia de honestidad financiera, según la percepción de los independientes y de quiénes no simpatizan con ningún partido. Esta ventaja de imagen de la Concertación puede haber aumentado debido a que ella tomó la iniciativa de proponer al Senado el proyecto sobre "Transparencia, Límite y Control del Gasto Electoral". En vista de la nube de dudas que existe en cuanto a la honestidad del financiamiento político, el sector que se opusiera al proyecto, por ejemplo a través de una solicitud al Tribunal Constitucional, podría ser acusado públicamente de intentar mantener el tráfico de influencias, y podría perder un número importante de votos. Pero si todos aprueban el proyecto sólo la Concertación ganaría en imagen, porque es ella quien lo

apadrina y puede mostrarlo como propio a una ciudadanía ansiosa de honestidad. Además, la Concertación ganaría la opción de crear después, con las necesarias inversiones en fiscalización, una eficiente máquina generadora de eventos comunicacionales que quiten votos a la Alianza.

Como este desequilibrio estratégico la perjudica, parece existir espacio para que la Alianza tome iniciativas para cambiar este escenario. Una posibilidad es que proponga medidas para lograr una mejora real de la relación entre dinero y política en Chile. La sección 5 esboza una reforma legal alternativa que proveería esa mejora real.

4. Percepciones de la honestidad de los partidos chilenos

Esta sección demuestra que hoy la Alianza está peor evaluada que la Concertación en materia de honestidad financiera, según la percepción de los independientes y de quiénes no simpatizan con ningún partido.

La relación entre dinero y política es de gran importancia para la democracia. Entre otras cosas, influye en la percepción que tiene la ciudadanía respecto a la honestidad de los líderes políticos. Las respuestas a dos preguntas de la encuesta CEP de enero de 2002 sugieren que relación presenta problemas de imagen en Chile. La primera pregunta está en el Cuadro N° 1.

CUADRO N° 1: ¿CUÁL DE ESTOS SECTORES TIENE *MÁS QUE ESCONDER* RESPECTO A SU FINANCIAMIENTO?
(En porcentaje)

	Total	Derecha[a]	Izquierda[b]	Indep./Ninguno[c]
Ninguno, todos están tranquilos	4,0	4,0	4,3	2,4
Todos tienen lo mismo que esconder	37,8	44,9	32,8	32,6
La Alianza por Chile	22,2	10,0	47,4	14,6
La Concertación	9,3	19,0	4,7	7,3
El P. Comunista + el P. Humanista	5,3	9,4	2,4	3,4
No sabe + No contesta	21,4	12,7	8,3	39,6

[a] Se trata de los encuestados que se identifican o simpatizan más con la "Centroderecha" y la "Derecha" en una pregunta previa de la misma encuesta. Corresponden al 29,0% de la muestra.

[b] Encuestados que se identifican o simpatizan más con la "Centroizquierda" y la "Izquierda". Corresponden al 23,3% de la muestra.

[c] Encuestados que se identifican o simpatizan más con "Independientes" y "Ninguno" (de los partidos). Corresponden al 27,3% de la muestra. Este grupo decide las elecciones presidenciales.

Fuente: Centro de Estudios Públicos, "Estudio Nacional de Opinión Pública No. 42, Diciembre-Enero 2002" (2002).

Cuando sólo el 4% de los ciudadanos cree que los partidos son "limpios" o lícitos en cuanto a su financiamiento y no tienen nada que esconder, una democracia arriesga su legitimidad. En Chile un 38,2% cree que tanto la Alianza y la Concertación son igualmente culpables, porque estima que todos los partidos tienen más o menos *lo mismo* que esconder. El problema de legitimidad parece ser más grave frente a la juventud, pues un 44,7% del grupo de 25 a 34 años de edad cree que todos los partidos tienen más o menos lo mismo que esconder.

Las grandes coaliciones chilenas se han denunciado mutuamente de deshonestidad financiera. La Concertación denuncia a los partidos rivales por obtener su financiamiento vía corrupción[19]. La Alianza denuncia a sus rivales de financiarse a través del desvío de fondos del Estado y de la extorsión[20]. ¿Cuál ha sido el efecto de estas denuncias mutuas?

Los simpatizantes de la centroizquierda y la izquierda creen, en mucho mayor proporción que el promedio, que la Alianza por Chile es la que tiene más que esconder (47,4 - 22,2 = 25,2% >>0). En el otro extremo, los simpatizantes de la centroderecha y la derecha creen, en mucho mayor proporción que el promedio, que la Concertación, el Partido Comunista y el Partido Humanista tienen más que esconder (28,4 -14,6 = 13,8% >>0)[21]. En suma, estas denuncias mutuas parecen haber contribuido a ahondar las desconfianzas cívicas.

Sin embargo, el impacto no ha sido simétrico. Hasta ahora, la estrategia de denunciar a la Alianza por obtener su financiamiento vía corrupción parece haber permitido a la Concertación sacar una ventaja en términos electorales. De los votantes que se identifican como Independientes y Ninguno, que acumulan un 27,3% del electorado y dirimen las elecciones presidenciales[22], sólo un 7,3% atribuye mayor culpabilidad a la Concertación, mientras que el 14,6% atribuye más que esconder a la Alianza, siendo esta diferencia de 7,3 puntos estadísticamente significativa.

Esa asimetría puede crecer. Hay un 34,8% de Independientes y Ninguno que responden "No sabe". Este porcentaje es anormalmente alto, pues

---

[19] La corrupción consiste en un comercio de mutuo consentimiento, donde un funcionario público o partido ofrece medidas de política pública o votos en el parlamento a cambio de dinero, bienes, servicios o patrocinios.

[20] La extorsión consiste en que un funcionario público o partido obliga a un privado a donarle dinero o bienes bajo amenaza de daño, perjuicio que a su vez se inflige utilizando el poder del Estado para este fin privado del funcionario.

[21] Estos porcentajes se obtienen directamente de los resultados de la encuesta CEP y no del Cuadro N° 1.

[22] Véase Ximena Hinzpeter y Carla Lehmann, "¿El Fin de los Tres Tercios Tradicionales? La Irrupción de una Nueva Fuerza Política" (1999).

triplica el 12,5% de "No sabe" en el resto de la muestra[23]. Esto sugiere que las acusaciones financieras tienen un carácter naciente. La Alianza es el sector que más puede perder de un aumento de información que siga los patrones vigentes hasta enero de 2002: si los Independientes que "No saben" se redujeran a la proporción observada en el resto de la población (si un 22,3% de ellos pasara a "saber") y adoptara posiciones distribuidas de igual forma que los demás Independientes que ya han tomado posición, sólo un 9,8% de los Independientes atribuiría mayor culpabilidad a la Concertación mientras que el 19,6% atribuiría más que esconder a la Alianza[24]. La diferencia de 9,8 puntos es electoralmente significativa, pues es un 2,7% de los votos totales. Por supuesto, no hemos probado todavía que los Independientes y Ninguno cambiarían su voto por este motivo, pero hemos probado que si ello ocurre, las consecuencias serían significativas.

Otro tema importante es averiguar si el juego de la acusación financiera mutua es de "suma negativa" para el país. Ocurriría eso si a cada coalición le conviene acusar al rival para no sufrir daños mayores, pero las acusaciones de ambas inducen a los votantes marginales a concluir que todos los actuales partidos tienen financiamiento "sucio" o ilícito. Esto puede producir un perjuicio neto para las dos, si esos electores dan su voto a nuevos partidos o nuevos candidatos presidenciales "apolíticos" sólo para expresar su rechazo a los actuales partidos.

No sabemos cuán conscientes están los encuestados de que las fuentes de fondos indicadas con A y B en el Cuadro N° 2 son ilegales en Chile[25]. Sin embargo, según 61,9 de cada 200 menciones, la fuente A está dentro de las dos principales, y según 38,1 de cada 200 menciones, la fuente B está dentro de las dos principales.

Conviene conectar esto con las explicaciones dadas por los encuestados que no se han inscrito en los registros electorales: el segundo motivo para no inscribirse, con un 15,0% de menciones, es que "los políticos no son honestos". Ésta es también una de las dos razones mencionadas por el 15,4% de quienes votaron en blanco o nulo[26]. Quizá los ciudadanos más

---

[23] Estos porcentajes se obtienen directamente de los resultados de la encuesta y no del Cuadro N° 1.

[24] El cálculo es: $[(1- 0,125)/(1- 0,348)]\cdot 0,146 = 0,196$.

[25] El desvío de fondos del Estado central y de los municipios es ilegal. El funcionario público que participa en corrupción y extorsión viola la Ley de Probidad (1999), además de otras normas de antigua data. La entidad privada que participa en corrupción y extorsión viola la Ley de Donaciones y Herencias y, en muchos casos, viola también la Ley del Impuesto a la Renta y otras leyes que establecen tributos. Este último punto es desconocido para algunos analistas políticos, que piensan que el financiamiento privado en Chile es legal.

[26] Véase Centro de Estudios Públicos, "Estudio Nacional de Opinión Pública N° 42, Diciembre-Enero 2002".

CUADRO N° 2: ¿CUÁLES CREE QUE SON LAS FUENTES MÁS IMPORTANTES DE FINANCIAMIENTO DE LAS CAMPAÑAS ELECTORALES?
(En porcentaje)

(Dos menciones de cada encuestado; suman 200%)	Total menciones	Escolaridad (años) 0-8	9-12	13 y +
A. Fondos del Gobierno o del Municipio*	61,9	72,6	64,9	42,5
B. Donaciones privadas hechas a cambio de futuros favores	38,1	28,1	41,7	47,6
C. Fondos personales del candidato	22,9	18,8	23,2	28,6
D. Donaciones por simpatía más cuotas militantes**	48,2	41,2	46,2	62,0
E. No sabe + No contesta	28,9	39,4	23,9	19,5

* Corresponde a la suma de las menciones de las siguientes dos alternativas: "Fondos del Gobierno" y "Fondos de las Municipalidades".

** Corresponde a la suma de las menciones de las siguientes dos alternativas: "Donaciones privadas por simpatía política" y "Cuotas de militantes y simpatizantes de partidos políticos".

Fuente: Centro de Estudios Públicos, "Estudio Nacional de Opinión Pública N° 42, Diciembre-Enero 2002" (2002).

informados están conectando sus creencias respecto al origen de los fondos con el hecho de su ilegalidad y deshonestidad, y estarían respondiendo con un rechazo a la inscripción y votando en blanco o nulo.

El Cuadro N° 2 desglosa los resultados por nivel educacional. El segmento con estudios universitarios se considera a sí mismo mejor informado, pues la proporción que declara "No saber" es en este grupo la mitad que en el grupo con estudios básicos o menos. La suma de menciones a las fuentes ilegales A y B entre los universitarios alcanza a 90,1 de 200[27].

Que "los políticos no son honestos" es una razón mencionada por el 27,6% de quienes votaron en blanco y nulo y tienen una escolaridad de 13 años o más. También esta razón es mencionada por el 19,5% de quienes no se han inscrito en los registros electorales y tienen una escolaridad de 13

[27] Los universitarios atribuyen mayor importancia a la fuente B que a la fuente A, que los demás grupos. Esto puede tener al menos dos explicaciones. Una es que los grupos de menor educación aprecian más los regalos que distribuye el Gobierno y el Municipio, como "créditos" del INDAP y los SERVIU, regalos del FOSIS y artículos deportivos provistos por Chiledeportes. Estos regalos no serían apreciados por los grupos de mayor educación. Otra explicación es que los grupos universitarios están mejor informados, y efectivamente la fuente B es más significativa que la fuente A en cuanto a volumen de fondos.

años y más[28]. En suma, el sector líder de la ciudadanía podría estar pensando que participar en política en las condiciones actuales equivale a participar en actividades ilegales o semi-ilegales. Las consecuencias para la actividad política, en lo que toca al reclutamiento y retención de personas capaces y honestas, son alarmantes.

El porcentaje de jóvenes de 25 a 34 años que considera que la Alianza tiene más que esconder respecto a su financiamiento supera en 9,6 puntos a los que consideran que la Concertación tiene más que esconder. Esta diferencia es superior a los 7,3 puntos registrados para los Independientes/Ninguno. La asimetría se eleva a 14,8 puntos entre quienes tienen algún estudio universitario. Por eso, el tema de la honestidad financiera podría dañar más a aquellos partidos de la Alianza que se han esforzado especialmente en atraer a la juventud universitaria.

El impacto de largo plazo de estas percepciones puede ser dramático, como sugieren algunos análisis de la actual crisis argentina. Cuando la actividad política es abandonada por las personas honestas, su lugar es tomado por individuos sin escrúpulos respecto a las actividades ilegales. Estos últimos pueden iniciar una suerte de régimen predatorio de gobierno donde el bien común recibe el último lugar en la lista de prioridades. Desde luego, la llegada de ese escenario perjudica relativamente más a los partidos que fundamentan su crecimiento y éxito en la capacidad de atraer personas idealistas y capaces a la actividad pública, en mayor medida que a otros partidos.

5. Principios para una reforma equitativa y eficiente

Existen medidas equilibradas que han concitado consensos suprapartidarios, como ocurrió con la propuesta de la Comisión de Reforma del Estado del CEP. Entre esas medidas brillan por su ausencia las dos regulaciones nuevas que propone el proyecto, por las razones expuestas en la sección 2. Su ausencia sugiere que este proyecto de ley cumple funciones de carácter publicitario.

Para diseñar una mejora real de la relación entre dinero y política, esta sección revisa brevemente los principios normativos que deberían guiar el financiamiento político, para el bien general. Postulamos que la ley debería favorecer formas de financiamiento que fomenten la igualdad de

[28] Véase Centro de Estudios Públicos, “Estudio Nacional de Opinión Pública N° 42, Diciembre-Enero 2002”.

oportunidades y la competencia entre los partidos sobre la base de políticas públicas y no de favores privados, que degeneran en tráfico de influencias. Esto debería hacerse respetando el marco provisto por los derechos constitucionales, incluyendo la libertad de expresión y el derecho de propiedad.

5.1 Un marco de análisis para definir una intervención benevolente

Consideremos la siguiente evaluación normativa:

(1) Financiamiento a partidos y candidatos de parte de los privados:

(1a) *Legítimo*: sobre la base de simpatía o afinidad política.
(1b) *Ilegítimo*: tráfico de influencias, de dos tipos: extorsión (los políticos obligan a privados a donarles bajo amenaza de daño; y corrupción (comercio de medidas de política pública a cambio de beneficios privados).

La extorsión es ilegítima por muchas razones, una de las cuales es que los políticos adquieren el poder de desviar las políticas públicas hacia su gusto privado, con fuertes pérdidas potenciales para la ciudadanía. Cuando hay corrupción, las empresas y grupos más ricos adquieren el poder de desviar las políticas públicas en su beneficio privado. El tráfico de influencias es dañino para el crecimiento económico como lo demuestra la evidencia empírica internacional[29].

El financiamiento privado que se origina en simpatía política es respetado en la mayoría de las democracias avanzadas, pues es considerado parte de la libertad de expresión y del ejercicio de la propiedad.

Por otro lado, entendemos que cuando la simpatía de los ciudadanos más ricos está concentrada en un solo partido, otorgar la exclusividad del financiamiento a las fuentes privadas tendría consecuencias lesivas para la información requerida por los votantes, si es que la desigualdad económica entre candidatos supera el umbral a partir del cual el candidato mejor financiado puede ahogar la publicidad de sus rivales. Consideremos entonces algunas posibles intervenciones estatales y su evaluación normativa.

[29] Véase Shang-Jin Wei, "How Taxing is Corruption on International Investors?" (2000), pp. 1-11.

(2) Ventajas otorgadas por el Estado:

(2a) *Legítimas*: Para proveer mínimos de igualdad en el acceso (Franjas de TV, nueva franja de publicidad en los medios de comunicación local que no perjudique los ingresos de esos medios, estímulo a las cuotas de militantes, límites a ciertos gastos electorales fiscalizables).
(2b) *Ilegítimas*: Financiamiento público asimétrico, de dos clases: intervención oficialista (extorsión de empresas reguladas, de contratistas y de funcionarios de menor jerarquía, distribución de puestos en el Estado); y subsidios y ventajas para políticos y partidos titulares (tanto de oposición como de gobierno), en perjuicio de candidatos independientes y de partidos nuevos.

Esta distinción ilustra la existencia de medidas públicas que aseguran un piso de igualdad para la información requerida por los votantes, y que al mismo tiempo promueven la competencia entre los partidos y candidatos. Ningún partido ha criticado la Franja de TV argumentando que sus recursos podrían destinarse a aliviar la pobreza. Esto demuestra que en Chile es posible lograr un amplio apoyo para medidas de financiamiento público, siempre que su diseño garantice que ellas aumentan la capacidad de elegir de los propios ciudadanos y siempre que no perjudiquen los ingresos de los medios de comunicación locales.

Hay también otras maneras de distribuir fondos y ventajas públicas que reducen la equidad y la competencia. Consideramos que el financiamiento público asimétrico es ilegítimo, aunque gracias a él el segundo sector mejor financiado logre “compensar” su desventaja económica respecto al primer sector mejor financiado. Es ilegítimo porque equivale a permitir que un sector se apropie de la recaudación de impuestos (un bien público) con un fin privado: reelegirse.

Además, la ciudadanía pierde cuando las regulaciones dan ventajas a los políticos titulares o a los oficialistas para desviarse de las preferencias ciudadanas en materias públicas. Finalmente, si alguna vez el sector mejor financiado llega a ser oficialismo, esta misma asimetría tendría un efecto descompensador que podría reducir la competencia política en forma permanente.

Es ilusorio pensar que las regulaciones al financiamiento político permitirán solucionar por completo los problemas de competencia y de equidad que existen en la política, pues todas regulaciones presentan tam-

bién costos. Un costo obvio ocurre cuando las regulaciones son draconianas al punto de poner en peligro la libertad de expresión de grupos y personas, o los ingresos de los medios de comunicación. Las regulaciones que intentan aumentar la igualdad económica en la política *demasiado* por encima de la desigualdad social subyacente tienen efectos netos dañinos. En efecto, incentivan un traslado del tráfico de influencias hacia la sociedad civil, con costos mayores para la propia igualdad de oportunidades.

Así, el siguiente canal de financiamiento ha adquirido importancia creciente en los países que regulan en exceso el financiamiento a partidos y candidatos: financiamiento y ventajas, de parte de los sectores privado y estatal, para actores públicos que promueven temas públicos específicos (ideológicos, sectoriales) y que no son partidos políticos[30].

Para un donante, el financiamiento a este tipo de actores públicos es un sustituto del financiamiento directo a candidatos y partidos políticos. Este desvío del financiamiento político plantea problemas insolubles de fiscalización, porque esos actores son cambiantes y multiformes, y porque defienden con vigor su derecho a la libertad de expresión. Además esos actores se desnaturalizan y dejan de cumplir su fin propio, lo cual debilita a la sociedad civil en general. La prudencia, entonces, exige moderar las regulaciones al financiamiento político para mantenerlas en niveles que no gatillen un desvío significativo de fondos hacia estos actores.

5.2 Una propuesta simplificada

Creemos posible diseñar un conjunto de reformas al financiamiento político en Chile que, tomando en cuenta las prevenciones y distinciones indicadas, contribuya al bien general y fundamente una nueva confianza en la honestidad de la actividad política. La Comisión de Reforma del Estado del CEP, por ejemplo, propuso un paquete de medidas que incluye:

1) Perfeccionar las Franjas de Televisión, especialmente la parlamentaria.
2) Crear nueva Franja en medios de comunicación local, que no reduzca los ingresos de esos medios.
3) Crear un estímulo a las cuotas periódicas pagadas por los militantes, con topes bajos.
4) Fortalecer la aplicación de los límites que ya existen sobre ciertos gastos electorales.

[30] Estos actores públicos pueden ser ONG ideológicas, centros de estudios ideológicos, universidades ideológicas y medios de comunicación ideológicos.

5) Exigir a las candidaturas llevar contabilidad y abrirla a la fiscalización confidencial.
6) Exigir a las candidaturas publicar sus estados financieros.
7) Exigir a las personas jurídicas que donen a las campañas (sindicatos, sociedades anónimas y asociaciones de empleados públicos) la autorización previa de los socios no controladores.
8) Sanear y racionalizar el tratamiento tributario de las donaciones a la política.
9) Crear un mecanismo de donación indirecta confidencial, que dé garantías de que el candidato no sepa quién le donó cuánto, siguiendo las propuestas académicas recientes.

A ellas conviene agregar dos medidas para dificultar la intervención y extorsión oficialista:

10) Tipificar como delito que los funcionarios de servicios y reparticiones públicas, los municipios y sus corporaciones, y las empresas del Estado y sus filiales extorsionen a empresas sujetas a su regulación, a sus proveedores y a sus funcionarios para que donen a candidaturas y partidos políticos chilenos. Ello podría ser acompañado por una Contraloría fortalecida mediante un significativo presupuesto de fiscalización. También podría ser acompañado de nuevos mecanismos legales para premiar y proteger a los denunciantes, sea que éstos sean empleados del Estado o de las entidades privadas extorsionadas, como ocurre en los EE.UU.[31].
11) Crear en la Contraloría un registro público que revele el monto del pago y el RUT de todas las personas naturales que reciben pagos del Estado central, de las entidades públicas autónomas (Congreso, Poder Judicial, Contraloría, Banco Central, otros), los municipios y las empresas públicas, exceptuando a las instituciones de la defensa. Es esencial que este registro incluya también a las personas jurídicas que reciban pagos de las instituciones mencionadas, y que incluya el RUT de las personas naturales que controlan esas personas jurídicas, es decir socios y en el caso de personas jurídicas de propiedad diluida, el RUT de los controladores. Esta medida daría transparencia a los pagos del Estado sin revelar los secretos comerciales de sus proveedores, y facilitaría que las eventuales redes de extracción de fondos que organice alguna coalición oficialista sean detectadas y sancionadas.

[31] Véase J. Meyer y D. Meyer, “Evaluación de las Contrataciones Públicas en Chile” (2001).

Por la vía del ejemplo, hemos demostrado que existen políticas públicas que atraerían la confianza de los Independientes respecto a la honestidad de la actividad política, pues proveen una mejora real de la relación entre el dinero y la política.

El impacto de largo plazo sobre el reclutamiento y retención de personas calificadas y honestas en la actividad política puede ser muy favorable. Otro efecto sería un aumento en la eficiencia del Estado como organización, lo cual tendría efectos positivos para la competitividad de Chile y para su tasa de crecimiento económico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ayres, I.; y J. Bulow. "La Donación Secreta: Evitar que los Candidatos Sepan Quiénes Son sus Donantes Permite Desarticular el Tráfico de Influencias". *Estudios Públicos*, N° 83 (invierno 2001).

Centro de Estudios Públicos. "Estudio Nacional de Opinión Pública N° 42, Diciembre-Enero 2002". *Documento de Trabajo* N° 329 (febrero 2002), Centro de Estudios Públicos.

Comisión de Reforma del Estado del CEP. "Proposiciones sobre el Financiamiento de la Actividad Política". En S. Valdés (editor), *Reforma del Estado, Volumen I: Financiamiento Político*. Santiago: Centro de Estudios Públicos, 2000.

Contardo, F. "Donaciones Políticas Confidenciales". En S. Valdés (editor), *Reforma del Estado, Volumen I: Financiamiento Político*. Santiago: Centro de Estudios Públicos, 2000.

Hinzpeter, Ximena; y Lehmann, Carla. "¿El Fin de los Tres Tercios Tradicionales? La Irrupción de una Nueva Fuerza Política". *Punto de Referencia* N° 217 (agosto 1999), Centro de Estudios Públicos.

Johnston, Michael. "Votos, Dinero y Buena Política en los Estados Unidos: Las Reglas Básicas del Financiamiento Político". En S. Valdés (editor), *Reforma del Estado, Volumen I: Financiamiento Político*. Santiago: Centro de Estudios Públicos, 2000. [También publicado en *Estudios Públicos*, 79 (2000).]

Meyer, J.; y D. Meyer. "Evaluación de las Contrataciones Públicas en Chile". *Documento de Trabajo* N° 326 (noviembre 2001), Centro de Estudios Públicos.

Palda, F.; y K. Palda. "The Impact of Regulated Campaign Expenditures on Political Competition in the French Legislative Elections of 1993". *Public Choice*, 94 (1998).

Peña, Carlos. "El Sonido del Dinero: El Gasto de Dinero y la Libertad de Expresión". *Estudios Públicos*, 87 (invierno 2002).

Pulzer, P. "El Financiamiento Político en Alemania". En S. Valdés (editor), *Reforma del Estado, Volumen I: Financiamiento Político*. Santiago: Centro de Estudios Públicos, 2000.

Valdés, S.; y X. Hinzpeter. "Cuánto Cuesta una Campaña Electoral: Los Gastos de los Candidatos al Parlamento en 1997 en Chile". *Documento de Trabajo* N° 309 (octubre 2000), Centro de Estudios Públicos.

Wei, Shang-Jin."How Taxing Is Corruption on International Investors?" *The Review of Economics and Statistics*, febrero 2000. □

EL SONIDO DEL DINERO
EL GASTO ELECTORAL Y LA LIBERTAD DE EXPRESIÓN*

Carlos Peña G.

Este artículo indaga en los problemas de constitucionalidad que presentan los intentos de regulación del financiamiento electoral y, en particular, el establecimiento de límites a las contribuciones y al gasto. El autor sostiene que el financiamiento electoral con dinero privado se relaciona con varios derechos constitucionales, pero en particular con el derecho a la libertad de expresión. Sostiene que los límites a las contribuciones en dinero que un particular puede hacer a una campaña electoral no lesionan la libertad de expresión, atendida la escasa fuerza comunicativa que el dinero tiene por sí mismo. En cambio, aclara, el establecimiento de límites al aporte de bienes expresivos que no son dinero lesionaría la libertad de expresión.

CARLOS PEÑA GONZÁLEZ. Miembro de la Comisión de Reforma del Estado del Centro de Estudios Públicos. Abogado, estudios de postgrado en Sociología (PUC) y Filosofía (UCh). Decano de la Facultad de Derecho de la Universidad Diego Portales. Profesor de Derecho de la Universidad de Chile.

* Una versión más extensa de este trabajo apareció en *Documento de Trabajo*, N° 330 (2001) del Centro de Estudios Públicos. El autor agradece los comentarios recibidos, en distintas etapas de la elaboración del trabajo, de Raúl Bertelsen, Harald Beyer, Axel Buchheister, Jorge Claissac, Javier Couso, Arturo Fontaine T., Carlos Frontaura, Andrés Jana, Pablo Ruiz Tagle, Lucas Sierra, Salvador Valdés y Patricio Zapata.

Respecto a la constitucionalidad de los límites al gasto electoral, se señala que ésta depende de la noción de libertad de expresión en que se funde la interpretación constitucional. Se sostiene que el concepto de libertad de expresión varía según se inspire en la tradición liberal o en la tradición democrática. Bajo una concepción estrictamente liberal, la libertad de expresión se funda en la autonomía personal y, *prima facie*, no admitiría límites al gasto electoral. Bajo una concepción democrática, en cambio, serían admisibles diversas regulaciones de la propaganda electoral con fines distributivos. Esta última sería la posición del Tribunal Constitucional que admitiría la imposición de límites a la propaganda electoral de manera excepcional y restringida, sometida al criterio de ponderación de derechos constitucionales. El proyecto de financiamiento electoral en actual tramitación, sin embargo, no satisfaría esas exigencias al establecer límites al gasto.

Las líneas que siguen tienen por objeto dilucidar qué relaciones median entre las donaciones y el gasto electoral, por una parte, y el derecho a la libertad de expresión, por la otra. Un proyecto de ley en actual tramitación sugiere establecer una absoluta *transparencia* en la información que poseen los donantes, los donatarios y el público; pretende trazar *límites a la contribución* que los particulares pueden hacer a las campañas electorales; y, en fin, intenta instituir *límites al gasto* electoral en el que cada competidor político podría incurrir.

El proyecto ha sido objeto de variadas críticas. La transparencia, se ha sostenido, en vez de evitar la corrupción y la extorsión, podría, paradójicamente, favorecerla. En consecuencia, se ha sugerido que es superior un sistema que asegure la simetría de información entre el candidato y el electorado, tratando a las donaciones, hasta cierto monto, como tratamos al voto. Un sistema como ése, se ha planteado, evita la corrupción y la extorsión. Si ni el electorado ni el candidato conocen a los donantes, no hay intercambio posible de dinero por decisiones[1]. También se han objetado los límites a las contribuciones y al gasto electoral, señalándose que ellos serían difíciles y costosos de fiscalizar y que, en cualquier caso, establecerían ventajas a favor de los titulares en desmedro de los aspirantes. Es más, se ha argumentado que si esos límites son eficaces, podrían alentar la compra

[1] Al respecto, véanse las proposiciones y análisis desarrollados en Salvador Valdés (ed.), "Informe de la Comisión de Reforma el Estado" (2000), parte II; y en Ian Ayres y Jeremy Bulow, "La Donación Secreta: Evitar que los Candidatos sepan Quienes Son sus Donantes Permite Desarticular el Tráfico de Influencias" (2001).

de bienes sustitutos en desmedro del sistema de partidos[2]. En vez de los límites a las contribuciones y al gasto que contempla el proyecto, se ha sugerido un sistema de financiamiento electoral que considere subsidios públicos, los que contribuirían a hacer más vigorosa la democracia, ya sea que se entienda a la democracia como un mecanismo para agregar preferencias o que se la entienda como un mecanismo de deliberación acerca de nuestras preferencias[3].

Los argumentos y las propuestas que reseñamos en el párrafo anterior proceden de un tipo de análisis en que el financiamiento electoral es examinado como un caso de política pública, indagándose qué consecuencias previsibles se siguen de distintos sistemas de financiamiento. En este tipo de análisis se examinan las conductas que alienta cada sistema tanto en los ciudadanos, donantes y donatarios, evaluándose si esas conductas contribuyen o no a un resultado deseable.

Las palabras que siguen intentan completar ese análisis, ahora desde el punto de vista constitucional. En particular —y siguiendo en esto un debate que es habitual en el derecho norteamericano— este trabajo intenta dilucidar si acaso la contribución de dinero y el posterior gasto del mismo pueden ser considerados una forma de expresión amparada constitucionalmente o si acaso la "disposición de dinero" —el gasto del contribuyente o del candidato— puede constituir una forma de ejercitar la propiedad. Como es obvio, podría ocurrir que los diseños alternativos de financiamiento electoral fueran constitucionalmente indiferentes —puede ocurrir que, en cualquier caso, la Constitución quede incólume—, aunque siempre podrá discutirse cuál de ellos contribuye a optimizar los valores o los bienes que la Constitución declara.

El trabajo comienza examinando, muy brevemente, las peculiaridades de la interpretación constitucional. Sostendré que la interpretación constitucional es inevitablemente holística. Dilucidar el significado de una regla supone endosar alguna concepción más general acerca de la comunidad política o del valor individual.

En la segunda parte revisaré algunos aspectos del debate que, en torno al caso Buckley versus Valeo, se ha planteado respecto de la limitación de gastos en las campañas electorales. No creo, desde luego, que ese caso pueda ser incorporado sin más a nuestra propia práctica legal; pero

[2] Una revisión de este argumento puede encontrarse en Carlos Peña G., "Dinero y Política: Sobre las Formas de Financiamiento Electoral" (2001).

[3] Respecto a esta propuesta de subsidios públicos para el financiamiento electoral, véanse Salvador Valdés (ed.), "Informe de la Comisión de Reforma del Estado" (2000), parte III, y Carlos Peña G., "El Gasto Electoral y los Derechos Constitucionales" (2002).

una de las funciones del análisis comparado es justamente facilitar la comprensión del debate en que uno está más directamente involucrado: aquí, como en otras cosas, la diferencia permite inteligir mejor la propia identidad. Luego de reseñar los aspectos principales del caso y la decisión de la Suprema Corte de EE. UU. —en el sentido de que las limitaciones al gasto infringen la libertad de expresión, aunque no los límites a las contribuciones—, examinaré algunos puntos de vista francamente críticos a ese fallo, en especial los que pueden encontrarse en autores como Fiss y Dworkin, y algunos aspectos que presenta la evolución de esas reglas en el sistema político norteamericano.

La tercera parte encara el problema de los límites a las contribuciones que las personas puedan hacer a las campañas electorales. Revisaré los puntos de vista más habituales acerca de la libertad de expresión en nuestra práctica legal[4]. Me ocuparé de examinar —bajo la regla chilena— si el dinero es o no un medio expresivo, de manera que el consumo de dinero pueda quedar cubierto por la regla que protege la expresión. Sostendré que el gasto de dinero —apoyando una campaña electoral— no admite ser considerado como una forma de expresión política, aunque sí los bienes de naturaleza expresiva avaluables en dinero. Finalmente examinaré si bajo la regla de igualdad resulta inaceptable o no establecer límites a las contribuciones a una campaña electoral. Sostendré que, en general, las diferencias de dinero son constitucionalmente indiferentes, salvo que alteren un procedimiento que juzga atributos distintos a la riqueza. Concluiré, por lo mismo, que bajo la regla de igualdad no hay razones para impedir límites a las contribuciones.

En la cuarta parte del trabajo indago acerca de la constitucionalidad o inconstitucionalidad de los límites al gasto electoral. Este análisis —para el que me serviré de alguna jurisprudencia emanada del Tribunal Constitu-

[4] La dogmática constitucional chilena, quizás debido a una práctica constitucional defectuosa (C. Peña, *Práctica Constitucional y Derechos Fundamentales*, 1996), o de una casuística poco interesante, no se ha ocupado de las diversas concepciones de la libertad de expresión y sus consecuencias en el diseño institucional. La literatura nacional está más bien preocupada del entorno institucional en el que se desenvuelve la libertad de expresión (Cfr. Human Rigths Watch, *Los Límites de la Tolerancia: Libertad de Expresión y Debate Público en Chile*, 1998; F. González, *Igualdad, Libertad de Expresión e Interés Público*, 2000), de las restricciones externas que ella padece mediante actos de censura, o de la contribución general de esta libertad al sistema político (P. Ruiz Tagle, "Apuntes sobre Libertad de Expresión y Censura en Chile", 1997). En todos esos análisis, bajo otros respectos interesantes, no se examina sin embargo qué concepciones alternativas existen de esa libertad y de otros derechos fundamentales que se relacionan con ella. Las excepciones se encuentran en P. Ruiz Tagle, "Debate Público Restringido en Chile, 1980-1988" (1989); L. Sierra, "¿Tenemos Derecho a Ser Aludidos?" (1995).

cional— me permitirá retomar una consideración global acerca de las diversas concepciones de la libertad de expresión a que me había referido en los apartados segundo y tercero. En fin, hacia el final procuraré obtener algunas conclusiones. Sostendré que los límites a las contribuciones en bienes expresivos —la creatividad de un publicista, por ejemplo— no resultan ajustados a la Constitución. Sostendré además que los límites globales al gasto no satisfacen el principio de ponderación de bienes a que obliga la Carta Fundamental. En fin, argumentaré que la distinción entre discurso político y discurso electoral —el primero irrestricto y el segundo sometido a límites— plantea importantes reproches de inconstitucionalidad. En todo el trabajo aludiré con frecuencia al proyecto de ley en actual tramitación[5] procurando examinar si sus disposiciones están o no cubiertas por las reglas constitucionales. Las conclusiones se referirán especialmente a ese proyecto de ley.

I. El carácter holístico de la interpretación constitucional

Como dije recién, la interpretación constitucional —en verdad toda interpretación— es inevitablemente holística. Cuando usted interpreta una regla en medio de un debate legal, apela a una cierta concepción que la regla realiza y que en interpretaciones alternativas se vería desmedrada. Desde este punto de vista, la interpretación constitucional no se parece en nada a un debate efectuado con perspectiva epistemológica. Desde el punto de vista epistemológico, usted supone que puede compeler a su adversario apelando a una realidad inconmovible que, siguiendo un cierto método, podrá poner ante sus ojos. En el debate legal no hay, sin embargo, tal realidad (los enunciados empíricos son sólo auxiliares en el debate legal). El debate legal es más bien hermenéutico. Donde existe un debate legal existe un conjunto de concepciones al interior de las cuales usted debe justificar su lectura de la regla en cuestión. La interpretación de una regla en un cierto sentido lo compromete con una cierta concepción política o moral; la concepción política o moral a la que usted apele lo conduce, muy de cerca, a una cierta interpretación de la regla[6]. Por supuesto, en general

[5] Mensaje 81-344, del 4 de julio de 2001, presentado al Senado. He preferido mostrar los aspectos más conceptuales del análisis suprimiendo, en los primeros apartados, las referencias detalladas a ese texto. Hacia el final se examina el proyecto —echando mano a esos argumentos— en detalle.

[6] La distinción entre perspectiva epistemológica y hermenéutica —tal cual la presenta el texto— pertenece a R. Rorty, *La Filosofía y el Espejo de la Naturaleza* (1995) y ha sido destacada también por Ch. Taylor, “Overcoming Epistemology” (1997) y H. Putnam, *Reason, Truth and History* (1981). Esa distinción puede generalizarse hacia el análisis legal. Cfr.

las reglas constitucionales no establecen directamente una concepción política, sino que usan generalmente conceptos (usan, por ejemplo, la palabra democracia, pero no explicitan qué hemos de entender por democracia). En general, la práctica jurisprudencial va configurando ciertas concepciones admisibles bajo esos conceptos, de las que se derivan otras concepciones y de las cuales pueden derivarse interpretaciones de reglas. Eso es lo que quiso decir Dworkin cuando sugirió que el derecho era como una novela legal en serie, escrita por múltiples manos sucesivas: cuando usted decide un caso, está decidiendo el curso del argumento en su conjunto de una manera que es dependiente del tipo de decisiones que fueron adoptadas antes de usted. Su decisión modifica la práctica; pero es, al mismo tiempo, un resultado de ella. Si varias manos escribieran *Crimen y Castigo* y el autor anterior a usted hubiera descrito ya la culpa de Raskolnikov, usted, en el siguiente capítulo, deberá desenvolver el argumento de una manera consecuente con esa culpa. Usted puede, por cierto, hacer evolucionar esa culpa disponiendo que el amor la redime, por ejemplo; pero no podrá olvidarla en el relato que invente.

II. La libertad de expresión y la regulación de las campañas electorales: El debate en torno al caso Buckley versus Valeo

La relación entre la financiación de campañas electorales y la libertad de expresión ha sido ampliamente reconocida no sólo en Estados Unidos sino también en Alemania. En el caso de Alemania —se ha dicho— el artículo quinto de la Constitución, reforzado por la sección diez de la Convención Europea de Derechos Humanos, "ha favorecido un prejuicio a favor del *laissez faire*"[7]. A ello se suma que el Tribunal Constitucional ha defendido con fuerza, como parte de la participación política, el derecho del ciudadano al apoyo financiero[8]. En el caso de Inglaterra existen límites a los gastos de las circunscripciones, pero no existen límites al gasto a nivel nacional. Todo ello significa, en la práctica, como se ha dicho, que no hay límites al gasto atendido el fenómeno de nacionalización de la política: todas las elecciones tienden a ser nacionales[9]. En el caso de España hay

Carlos Peña G., "Putnam y las Mil Caras de la Realidad" (2000). Una concepción semejante puede encontrarse en Dworkin y su idea de la novela legal en serie (*Los Derechos en Serio*, 1995). Alexy ha llamado también la atención acerca de esa característica a propósito de la distinción entre tener un derecho y las razones para tenerlo. Cfr. R. Alexy, "Derecho, Razonamiento Jurídico y Discusión Racional" (1993).

[7] P. Pulzer, "El Financiamiento Político en Alemania" (2000), p. 114.

[8] G. Bverf, 14 de julio de 1986, 73/2, p. 40, citado en Pulzer, ibídem, p. 114.

[9] V. Bogdanor, "El Financiamiento Político en Gran Bretaña" (2000), p. 165.

límites a las donaciones electorales privadas, aunque ellas alcanzan no más allá del 5% del gasto[10]. En el caso de Canadá se han impuesto límites al gasto global y no, en cambio, a las donaciones[11]. El panorama de los países latinoamericanos es variado. En materia de financiamiento privado, de 19 países iberoamericanos, sólo 4 no poseen regulaciones al respecto (Chile, El Salvador, Guatemala y Panamá). De los que poseen regulaciones, son pocos los que establecen límites a las donaciones privadas. Se citan los casos de Brasil, Colombia y México[12].

Con todo, como dije al comenzar, el caso Buckley versus Valeo proporciona quizá la mejor oportunidad para examinar el problema que plantea la libertad de expresión enfrente de los límites al gasto electoral. Ese examen puede contribuir también —mutatis mutandis— a examinar los alcances de un probable reproche de inconstitucionalidad al proyecto de ley en actual tramitación en Chile[13]. En ese caso —altamente controvertido— la Suprema Corte de los EE. UU. declaró inconstitucionales los límites al gasto en las campañas electorales, aunque no los límites a las contribuciones.

El diseño institucional para la regulación de las campañas electorales en actual vigencia en los Estados Unidos de América emergió en 1974 —luego de Watergate—, cuando el Congreso aprobó una serie de sustanciales enmiendas a la Federal Election Campaign Act de 1971 (que suele denominarse bajo la abreviatura FECA, convención que seguiremos aquí). Estas enmiendas, en lo fundamental, establecieron la Federal Election Commission con el fin de apoyar una variedad de nuevas reglas. Esas reglas incluyeron el financiamiento público opcional para las campañas presidenciales; total transparencia de las contribuciones y gastos de las campañas; establecimiento de límites al gasto en las campañas presidenciales; y restricciones a las contribuciones personales. Esta serie de enmiendas fue

[10] H. Díaz Santana, "Experiencia con el Financiamiento de los Partidos Políticos en España" (2000), p. 196.

[11] F. Palda, "Regulación del Financiamiento Electoral: Lecciones de Canadá y los Estados Unidos" (2000), p. 254.

[12] D. Zobatto, "La Financiación Política en Iberoamérica. Una Visión Preliminar Comparada" (s/f).

[13] Este debate ya fue planteado en Chile. El Tribunal Constitucional decidió que limitar el mercado de los medios de comunicación social —con el fin de asegurar el pluralismo— era inconstitucional. El Tribunal esgrimió un argumento de interés que examinaremos más adelante: una limitación semejante, dijo, lesionaría la autonomía de los cuerpos intermedios. Es éste un argumento que puede ser entendido como una defensa liberal de la libertad de expresión (lo que supone entender los cuerpos intermedios como una forma asociativa que es resultado de la autonomía individual) o como un argumento de tinte más corporativo (que hipostasía los cuerpos intermedios). Ya veremos que es la primera interpretación la más benevolente con el conjunto del argumento. T. C., rol 226.

considerada, por la corte que conoció inicialmente el caso, la más comprehensiva reforma aprobada por el Congreso en materia de elecciones federales[14].

Bajo el liderazgo del senador James Buckley, un grupo de demandantes alegó que las reformas aprobadas eran violatorias de la primera enmienda de la Constitución Federal. Los demandantes alegaron que limitar el uso del dinero para propósitos políticos equivalía a restringir la comunicación en una forma que infringía la primera enmienda, "desde que todas las comunicaciones políticas significativas envuelven, en las condiciones modernas, gasto de dinero", de suerte que limitar el uso del dinero importaba, inevitablemente, limitar la expresión. Alegaron, también, que la exigencia de exhibir las fuentes de sus gastos contravenía su derecho a asociarse libremente[15]. Otros argumentos —como que los subsidios violaban la cláusula general de bienestar o que la composición de la FECA era también inconstitucional— no los consideraremos aquí.

La Corte de Apelaciones —adonde fue enviado el caso por decisión del juez de distrito— rechazó en su mayor parte las argumentaciones de Buckley. La Corte encontró un "claro y apremiante interés (*a clear and compelling interest*) en preservar la integridad del proceso electoral". Sobre esa base consideró adecuadas las limitaciones que la reforma establecía. Al recurrir a la Suprema Corte, los apelantes reiteraron sus argumentos.

La Suprema Corte comenzó declarando un conjunto de principios generales establecidos por la práctica jurisprudencial, que resulta de interés recordar aquí[16].

---

[14] 171 US App. DC 172, 182,519 F.2d, 821, 831 (1975).

[15] US Supreme Court, Buckley versus Valeo, 424 US 1 (1976). (Éstas y todas las traducciones del inglés en este artículo, y sus errores, son míos.)

[16] En esta parte quizá resulte útil referirse someramente a la estructura con que se decide un caso en la práctica norteamericana. Agradezco a Rodolfo Figueroa la totalidad del contenido de la nota que sigue:

> Cuando uno se enfrenta a la Constitución en la tradición constitucional de EE.UU., debe tener en mente algunas preguntas. Las preguntas son las propias del *common law system*: 1. ¿Hay un caso anterior que fije el estándar de revisión para este caso? 2. Si lo hay, ¿se debe aplicar a este caso o no? Si no, 3. ¿Cuál es el estándar de revisión que hay que aplicar? Ese estándar determina el tipo de razones que son admisibles para el gobierno (federal o estatal) para justificar la regla en cuestión e intervenir en la libertad de los ciudadanos. En EE.UU., el tema central de la jurisdicción constitucional es: intervención del gobierno (el tipo de interés y justificación) vs. libertad de los ciudadanos. 4. ¿Tiene el recurrente un derecho en el caso específico que hay que resolver?
>
> Un ejemplo. Si en la tradición continental nos preguntamos si la eutanasia está permitida por la Constitución, las preguntas que nos haremos son: qué significa el derecho a la vida, qué implica ese derecho a la vida, qué implica no autorizar la eutanasia, cuántos tipos de eutanasia existen y qué consecuencias se siguen de ello, etc. Éstas son preguntas teórico-filosóficas que creemos son necesarias para interpretar la Constitución.

La discusión de temas públicos y el debate sobre las calificaciones de los candidatos son parte integrante, dijo la Corte, del sistema de gobierno democrático. La primera enmienda concede la más amplia protección en orden a provocar un muy amplio intercambio de ideas acerca de los cambios políticos y sociales deseados por el pueblo (Roth v. United States, 354 US 476, 484 [1957]). Aunque la primera enmienda concede una protección que no está restringida a la exposición de ideas (Winter v. New York, 333US 507, 510 [1948]), hay prácticamente un acuerdo universal en que el mayor propósito de esa enmienda fue proteger la libre discusión de los asuntos gubernamentales, incluyendo, por supuesto, la discusión de los candidatos (Mills v. Alabama, 384, US, 214, 218 [1966]). Esto, continúa la Corte, no es más que un reflejo de un profundo compromiso nacional hacia el principio según el cual el debate de temas públicos debe ser "desinhibido, robusto e irrestricto" (New York Times Co v. Sullivan, 376 US 254,270 [1974]). En una república donde las personas son soberanas, la habilidad de los ciudadanos para hacer elecciones informadas entre los candidatos es esencial, la identidad de aquellos que son electos configurará inevitablemente el curso de la nación. "Es difícil dudar que esta garantía constitucional tiene su más plena y urgente aplicación precisamente en las campañas políticas" (Monitor Patriot Co v. Roy, 401 US 265, 272 [1971]).

Con todo, la primera enmienda protege a la vez la asociación y la expresión política. El derecho constitucional a asociarse, hecho explícito en NAACP v. Alabama, 357 US, 449, 460 (1958), proviene del reconocimiento de la Corte que "la defensa efectiva de puntos de vista privados y públicos, particularmente de aquellos que son controvertidos, está innegablemente fortalecida por la asociación de un grupo". Decisiones siguientes han hecho todavía más claro que la primera y la decimocuarta enmienda garantizan la libertad de asociarse con otros para la promoción de ideas y

---

En EE.UU., en cambio, en los casos de eutanasia, la Suprema Corte no se hizo ninguna de estas preguntas. No se preguntó qué es el derecho a la vida ni qué significa, ni la dignidad de la muerte ni nada de eso. Se preguntó, siguiendo el método del *common law*: ¿Tiene el recurrente en este caso particular un derecho a ser desconectado? ¿Qué dicen los casos anteriores, cuál ha sido la tradición? Dado que está prohibida la eutanasia por decisión del gobierno (al aprobar una ley), ¿está el gobierno justificado al aprobar esa ley? La tensión intervención del gobierno vs. libertad del ciudadano, ¿cómo hay que resolverla? Eso dependerá del estándar de revisión. ¿Cuál debe ser el estándar de revisión para ese caso específico? Si el estándar es *strict scrutiny*, entonces el Estado debe exhibir un *compelling interest* para intervenir en la libertad de los ciudadanos. ¿Lo tiene? Si lo tiene, entonces la regla se justifica y es constitucional. Si no lo tiene, la regla es inconstitucional. Pero si el estándar de revisión no es *strict scrutiny* sino únicamente *rational basis*, entonces cualquier razón para intervenir es una razón válida. Por tanto, el recurrente debe demostrar que no existe ninguna razón, o sea, que la ley es irracional. ¿Logró demostrarlo? Si lo logró, entonces la ley es inconstitucional. Si no lo logró, entonces no lo es.

creencias, una libertad que incluye el derecho de asociarse al partido político que uno prefiera (Kusper v. Pontikes, 414 US, 477, 487 [1975])[17].

Sobre la base de ese conjunto de consideraciones, la Suprema Corte decidió que el uso de dinero era un caso de libertad de expresión y no, en cambio, una mera conducta sometida a regulación de la ley. La Corte no consideró, tampoco, que el gasto de dinero en las campañas estuviera cubierto por un derecho de propiedad (*property rights*). Estas dos alternativas rechazadas o no consideradas por la Corte establecían menos barreras constitucionales que la primera enmienda. Ahora bien, al someter a examen de constitucionalidad las reformas decididas por el Congreso bajo la primera enmienda, la Suprema Corte distinguió entre las *contribuciones a las campañas*, por una parte, y el *gasto en las campañas* electorales, por la otra.

Tratándose de las *contribuciones*, la Corte declaró que la limitación a las contribuciones restringía muy marginalmente la libertad de expresión —el dinero poseería para el contribuyente un bajo poder comunicativo— y en cambio contribuía a la integridad del proceso electoral en su conjunto:

> Una limitación sobre el monto con que una persona o grupo podría contribuir a un candidato o a un comité político importa —dijo la Corte— sólo una restricción marginal en la habilidad del contribuyente para comprometerse en una comunicación libre. Una contribución —dijo— sirve como expresión general de apoyo al candidato y sus ideas; pero no comunica las bases subyacentes en ese apoyo. La cantidad de comunicación del contribuyente no se incrementa perceptiblemente con el tamaño de su contribución, desde que la expresión en este caso descansa, solamente, en un acto simbólico e indiferenciado de apoyo. Más aún —dijo la Corte—, el tamaño de la contribución provee un muy tosco índice de la intensidad del apoyo del contribuyente a su candidato. Una limitación sobre el monto de dinero que una persona podría dar a un candidato o a una organización de campaña envuelve pequeñas restricciones sobre su comunicación política [...], pero no de una manera que infrinja el derecho del contribuyente de discutir candidatos y temas asociados. Las contribuciones se transforman en debate político, no lo constituyen en sí mismas [...]. (US Supreme Court, Buckley versus Valeo, 424 US, 1976.)

Los límites a las contribuciones —que dañan muy marginalmente la expresión— están además animados por un interés público muy relevante al evitar las oportunidades de corrupción o las apariencias de corrupción.

La Corte no consideró que las limitaciones a las contribuciones fueran discriminatorias —porque favorecerían, afirmaban los apelantes, más a

[17] La decisión del caso Buckley, como veremos de inmediato, distinguió entre límites a las contribuciones, que estimó lícitos, y límites a los gastos, que, en cambio, estimó ilícitos.

los candidatos titulares que a los candidatos desafiantes. No hay evidencia empírica, dijo la Corte, de que esto ocurra porque los desafiantes suelen ser personas muy bien conocidas e influyentes en su comunidad o estado. Estadísticas indican que no hay diferencias apreciables, dignas de consideración, entre la capacidad para obtener dinero de los aspirantes y de los titulares. Además, dijo la Corte, en ambos casos comparece el interés público de evitar la corrupción o la apariencia de ella:

> Desde que el peligro de corrupción o la apariencia de corrupción se aplica con igual fuerza a los aspirantes y a los titulares, el Congreso tiene una muy amplia justificación para imponer la misma limitación sobre ambos.

En lo que respecta a los *gastos*, y en lo que interesa aquí, la Corte examinó dos aspectos. De una parte, examinó una cierta vaguedad inconstitucional en el tipo de discurso cuyo financiamiento estaba limitado ("gasto relativo a un candidato claramente identificado", sección 608 de la FECA, 1971); de otra parte, dilucidó si acaso el límite al gasto global estaba o no permitido por la primera enmienda.

Respecto de lo primero, la Corte dijo que

> El uso indefinido de una frase como "relativo a" un candidato no logra delimitar claramente la frontera entre la expresión permitida y la que no [...]. Una distinción tal —dijo la Corte citando un precedente[18]— no ofrece seguridades para la libre discusión.

Respecto del segundo aspecto que se acaba de identificar —la constitucionalidad del establecimiento de límites al gasto en su conjunto—, la Corte consideró que el legítimo interés gubernamental en evitar la corrupción o la apariencia de corrupción no era suficiente para justificar los límites:

> La primera enmienda deniega al gobierno el poder para determinar que el gasto para promover un punto de vista político es superfluo, excesivo o imprudente. En una sociedad libre ordenada por nuestra Constitución no es al gobierno, sino al pueblo —individualmente como ciudadanos y candidatos y colectivamente como asociaciones y comités políticos— a quien corresponde el control sobre la cantidad y rango del debate acerca de temas públicos en una campaña política.
> Estas prescripciones establecen directas y substanciales restricciones sobre la habilidad de los candidatos, ciudadanos y asociaciones

[18] Thomas versus Collins, 323 US 516 (1945).

> para comprometerse en una expresión política, restricciones que la primera enmienda no puede tolerar.

El fallo que se acaba de reseñar ha dado origen a un conjunto sorprendente de artículos y comentarios. Algunos han esgrimido un argumento igualitario y han sostenido que la regulación de una campaña electoral no sólo debe poner el acento en evitar la corrupción o la apariencia de corrupción, sino también en la igualdad[19]. La corrupción, se ha dicho, es un objetivo secundario; donde hay corrupción hay graves desequilibrios previos en los grupos que participan del proceso político[20]. El foro público que subyace en la idea democrática, se ha dicho por otra parte, hace depender a la libertad de expresión de alguna forma particular de propiedad sobre los medios. Una concepción distinta de la libertad de expresión la hace reposar sobre la ficción de que la actividad expresiva se desenvuelve en las calles y los parques[21]. Algún autor ha sostenido que los límites a las campañas electorales han sido mal enfocados sobre la base de esgrimir valores como la libertad o la igualdad, cuando en verdad se trata de proteger la calidad de la representación política. En ausencia de límites, esa calidad decrece porque transforma a los políticos en buscadores de fondos[22]. Se ha dicho también que si la Corte consideró inaceptables los límites al gasto, ellos no podrían ser establecidos ni siquiera voluntariamente. El gobierno no podría dar beneficios bajo la condición de que el beneficiario abdique a un derecho constitucional[23].

Todos esos argumentos —y otros que podrían agregarse— dependen, según veremos, de alguna concepción más general relativa a la comunidad política en su conjunto. Como anticipé, este tipo de problemas constitucionales debe ser resuelto haciendo explícitas las ideas más generales que inspiran esas conclusiones.

Como ha sostenido Owen Fiss, la defensa de los límites al gasto —u otras medidas similares en materia de libertad de expresión— puede, en contra de la decisión en Buckley versus Valeo, ser emprendida en nombre de dos valores: la igualdad, por una parte, y la libertad, por otra parte. El

---

[19] L. Bevier, "Money and Politics. A Perspective on the First Amendment and Campaign Finance Reform" (1985).

[20] D. Strauss, *Corruption, Equality and Campaign Finance Reform* (1994).

[21] J. M. Balkin, "Some Realism About Pluralism: Legal Realist Approaches to the First Amendment" (1990). El argumento, como veremos, es desenvuelto más tarde por Fiss (1997).

[22] V. Blasi, "Free Speech and the Widening Gyre of Fund Raising: Why Campaign Spending Limits May Not Violate the First Amendment After All?" (1994).

[23] K. Levit, "Campaign Finance Reform and the Return of Buckley versus Valeo" (1993).

liberalismo actual, sugiere Fiss, abraza por igual tanto el valor de la igualdad como el valor de la libertad; aunque no parece claro en base a qué criterio deberíamos poder optar en un caso a favor de uno y en otro a favor del valor distinto.

La libertad y la igualdad pueden ser presentadas, entonces, como valores competitivos, como dos posibilidades en un juego de suma cero. Conforme a este punto de vista —que posee una muy amplia repercusión constitucional—, adoptar una decisión de amplio alcance supone siempre una elección trágica o un compromiso inestable entre esos dos valores últimos. Aspirar a realizarlos conjuntamente equivaldría a desconocer que, como sugirió Berlin, "siempre perdemos". Si usted es un campeón de la libertad —usted cree que no hay mal más definitivo que la injerencia no consentida—, entonces es, en algún sentido, un rival de la igualdad. Si, en cambio, usted cree que lo verdaderamente repugnante es la desigualdad, entonces se enemista, en algún nivel, con la libertad. La política, sin embargo, equivaldría a eludir las elecciones trágicas para preferir, en cambio, los compromisos incómodos. Owen Fiss ha presentado este dilema en el caso de la libertad de expresión de una manera sencilla y elegante:

> Puede parecer entonces que hemos llegado a un callejón sin salida. No podemos evitar el problema planteado por la regulación estatal de las expresiones de odio, de la pornografía y de la financiación de las campañas electorales expulsando de la ecuación el elemento expresivo, y, por otra parte, no tenemos una manera fundamentada de resolver el conflicto entre libertad e igualdad. En consecuencia, los liberales se hallan divididos, casi en guerra —unos dando preferencia a la libertad, y otros a la igualdad. Quizás tengamos que vivir en este lamentable estado de cosas, pero tal vez pueda haber otra manera de articular el problema que vaya más allá de esta batalla entre valores trascendentales. Quizás sea posible ver las regulaciones en cuestión como medidas que promueven la libertad de expresión, en lugar de restringirla[24].

¿En qué sentido puede ser vista la regulación —el establecimiento de límites al gasto electoral— en contra del fallo Buckley versus Valeo, como una medida que promueve la libertad de expresión?

En la literatura es posible encontrar dos versiones de esta estrategia, una estrategia, como digo, consistente en sostener que los límites al gasto u otras formas de regulación, en vez de coartar la libertad de expresión, la

[24] O. Fiss, *La Ironía de la Libertad de Expresión* (1999), p. 27.

promueven. Una de estas estrategias ha sido sostenida por Owen Fiss en un libro breve pero seductor. La expresión, sugiere Fiss, no sólo posee un efecto expresivo, no sólo provoca que usted o yo podamos extravertir nuestras ideas acerca de los demás, nosotros mismos o el mundo, intentando seducir a otros para que, también, las hagan suyas. La expresión poseería, además, un efecto silenciador. Cuando alguien habla —en un medio televisivo u ocupa un espacio en la prensa—, hay alguien que, atendida la escasez, quedará inevitablemente en silencio.

> Los gastos electorales ilimitados —argumenta Fiss— no sólo perpetúan la distribución desigual de la riqueza y colocan al pobre en situación de desventaja en la arena política, sino que también pueden tener el efecto de silenciar al pobre. El rico puede, por ejemplo, dominar el espacio publicitario en los medios de comunicación y en otros ámbitos públicos hasta tal grado que el público, de hecho, sólo oiga su mensaje. En consecuencia, la voz de los menos ricos puede quedar ahogada simplemente[25].

A menudo pensamos, sugiere Fiss, que la libertad de expresión compromete valores autoexpresivos, es decir, nada más que las ideas o emociones que usted o yo queremos enajenar mediante la palabra o mediante una u otra forma de discurso. Si sólo estuvieran comprometidos en el problema valores autoexpresivos, por supuesto la intervención gubernamental sería siempre arbitraria. Cualquiera intervención del Estado importaría violar la neutralidad de contenido, supondría la expresión de un contenido en vez de la expresión de otro, supondría considerar que alguna expresión es intrínsecamente mejor que otra. El Estado, en esa hipótesis, no hay duda, infringiría su deber de brindar un trato igual a todos los ciudadanos. Pero en el caso de las regulaciones —v. gr. las regulaciones de las campañas electorales— el Estado no intenta arbitrar entre los intereses autoexpresivos de los diversos grupos, no intenta decir cuál es mejor o cuál peor, "sino que trata de establecer las precondiciones esenciales para el autogobierno colectivo, asegurando que todos los puntos de vista sean expuestos al público [...]. A veces debemos aminorar las voces de algunos para poder oír las voces de los demás"[26]. No se trata, tampoco, de que el Estado tenga un interés especial en el contenido autoexpresivo de los grupos con voz débil o que los ayude en mérito a algún criterio de justicia correctiva[27]. El interés del Estado está centrado en favorecer las condiciones del autogobierno colecti-

[25] Ibídem, p. 29.

[26] Ibídem, p. 30.

[27] Esos puntos de vista fundarían alguna forma de discriminación positiva y no es el caso.

vo que exigen que todos tengan una oportunidad plena e igual de participar en el debate público, en ese debate que deber ser "desinhibido, robusto e irrestricto". El interés que promueve el Estado no se relaciona, entonces, cuando establece regulaciones, con el interés de ninguno de los grupos en competencia, sino con el interés de la audiencia[28].

Un argumento similar al de Fiss ha sido elaborado por Schauer y Pildes[29]. Si bien el argumento carece de la elegancia del expuesto por Fiss, puede ser interpretado, sin embargo, de manera de conferirle mayor vigor conceptual. Schauer y Pildes han sostenido que la primera enmienda, como cualquier otra regla o principio constitucional, tiene límites externos e internos. Las limitaciones externas equivaldrían a aquello que solemos denominar "conflictos de derechos". En este caso, la libertad de expresión colisiona con algún otro valor distinto como el honor, la privacidad o la igualdad. Cuando la Suprema Corte esgrime algún *compelling interest* para limitar alguna expresión —la seguridad nacional, por ejemplo—, está aplicando un límite externo a la libertad de expresión. Los límites externos supondrían alguna ponderación de intereses recogidos en reglas distintas bajo algún criterio cercano al de Pareto, como ha sugerido Alexy[30]. Distinta es la situación de los límites internos. Un límite interno tiene un ligero aire de contradicción performativa: un derecho no puede ser dotado de coercibilidad cuando ello niega las razones de su existencia. El argumento tiene varias lecturas, como es evidente. Desgraciadamente los autores no explicitan ninguna. Visto como una contradicción performativa, el argumento supone una particular concepción de la libertad de expresión. Sólo si la libertad de expresión tiene por objeto asegurar las condiciones para el autogobierno colectivo, no puede ser esgrimida si, al esgrimirla de manera absoluta, ese tipo de autogobierno se ve gravemente desmedrado[31]. El argumento de Schauer y Pildes —entendido bajo la forma de contradicción

[28] Por supuesto, para que el argumento de Fiss funcione, la palabra audiencia debe ser entendida (aunque Fiss no se ocupa del punto) en el sentido del pragmatismo de Peirce o Putnam. O, si se prefiere, como una versión del "público de lectores" de Kant. De otra manera no sería posible distinguir el interés de la "audiencia" del interés de los individuos que la componen.

[29] Schauer y Pildes, "Electoral Exceptionalism" (1999).

[30] Si la norma N restringe la libertad de expresión a favor de la intimidad, pero existe la norma N' que protege la intimidad sin lesionar, o lesionando menos, la libertad de expresión, entonces N es inconstitucional. Si de dos normas —N y N'— una protege la intimidad lesionando la libertad de expresión, pero la otra la protege dejando a los restantes derechos iguales, entonces la primera es inaceptable constitucionalmente. La Corte Europea, por aplicación de la Convención de Roma, ha aplicado este tipo de test, de aire paretiano, a la regulación de derechos constitucionales.

[31] El argumento tiene, por supuesto, otras varias lecturas. Pero no insistiré en ellas aquí por ahora.

performativa— no funciona, en cambio, si se concibe a la libertad de expresión como una manifestación de autonomía personal o individual: no hay contradicción performativa alguna en ese caso. Con todo, hay otras lecturas de ese argumento. Usted puede entender ese argumento como una aplicación de la tragedia de los comunes (supongo que incluso un liberal extremo y clásico estaría dispuestos a oír a Hume en este caso). El espacio o ámbito de expresión puede ser visto, si todos pudieran pagar, como una propiedad comunal que, al sobreexplotarse, por no haber regulación, conduce a los individuos a la miseria (en este caso al silencio). Según este argumento, incluso si usted concibe a la libertad de expresión como una mera expresión de la autonomía individual, debería estar dispuesto a ciertas regulaciones —por ejemplo, limitar los gastos de la campaña— para evitar la tragedia de los comunes. Es obvio que todavía el argumento de Schauer puede estilizarse presentándolo como un argumento kantiano. La afirmación de la libertad de expresión a ultranza no podría ser universalizada.

Dworkin ha sostenido que en el debate acerca del caso Buckley versus Valeo —o, más generalmente, en el debate acerca de los límites al gasto electoral— se encuentran dos versiones distintas de la democracia[32]. Por una parte, la versión mayoritaria o populista de la democracia y, por la otra, una versión de la democracia como compañerismo. En la primera de esas versiones, la democracia consiste en un sistema tal en el que las decisiones que se adoptan son aquellas que coinciden con los intereses actuales del mayor número posible de personas o en el que las decisiones se adoptan en base a aquellas preferencias que las personas mantienen luego de un procedimiento informado y abierto. En la segunda de esas versiones, la democracia es vista más bien como una empresa conjunta de autogobierno colectivo. Mientras en la primera versión los ciudadanos son vistos como jueces que cada cierto tiempo emiten un veredicto informado acerca de quienes desempeñan cargos públicos, en la segunda versión los ciudadanos son también participantes de aquello que juzgan, puesto que mediante el diálogo político configuran sus propias preferencias. En la segunda versión de la democracia no hay distancia epistemológica entre los ciudadanos que juzgan y los que son juzgados; unos y otros, mediante el diálogo, configuran aquello que, cada cierto tiempo, revisan y juzgan de nuevo.

La Suprema Corte, en el caso Buckley versus Valeo, al rechazar los límites al gasto electoral endosó una concepción de democracia del primer tipo, una concepción mayoritaria o puramente agregativa de democracia. “En la sociedad libre ordenada por nuestra Constitución”, dijo, “no es el

[32] Cfr. R. Dworkin, *Freedom's Law* (1996); con todo, en especial, véase R. Dworkin, “Free Speech and the Dimensions of Democracy” (1999).

gobierno, sino el pueblo —individualmente como ciudadanos y candidatos y colectivamente como asociaciones y comités políticos— quien tiene que retener el control sobre la cantidad y rango del debate acerca de temas públicos en una campaña electoral". Conforme a esta concepción, imponer límites significaría un caso de paternalismo intolerable. Importaría pensar que el gobierno cree que los ciudadanos podrían elegir mejor o más claramente si el gobierno pone límites a aquello que pueden oír. Para la concepción de la democracia como compañerismo o autogobierno colectivo, en cambio, no hay nada reprochable en una regulación de esa índole. Una regulación en el monto del gasto se justificaría en un principio independiente de las preferencias de los ciudadanos individuales, un principio que no se relaciona con el contenido de las opiniones, sino con la equidad y la calidad del debate que debe ser llevado adelante. Si, como lo sugiere la concepción mayoritaria, el único momento de normatividad es la agregación de preferencias, entonces es intolerable que, *ex ante* esa agregación, se limite la cantidad de expresión. Si, en cambio, el ideal del autogobierno colectivo es una fuente de normatividad, entonces es correcto que, apelándose a ese ideal —un ideal neutro respecto de las preferencias en juego y que logra integrarlas a todas con respeto al principio de neutralidad—, el Estado pueda establecer regulaciones o límites.

El caso de los límites al gasto en las campañas electorales es un caso de lo que vengo diciendo. Dilucidar, bajo el amparo de la libertad de expresión, si ha de haber o no límites al gasto y si se trata o no de una medida constitucionalmente admisible, supone discutir cuestiones más amplias. A fin de cuentas, se trata de debatir en torno a ideales regulativos, anhelados, estilizados, que orientan el diseño de nuestras instituciones. Por supuesto, el diseño institucional no se agota en estos ideales regulativos. Justamente porque son regulativos deben ser permanentemente corregidos por la evidencia, falible, que surge de los hechos. A veces un diseño institucional bien inspirado puede producir efectos que nieguen y desmientan esa inspiración[33].

[33] La evolución electoral norteamericana, luego del caso Buckley versus Valeo, muestra, hasta cierto punto, en qué forma los diseños constitucionales pueden alentar conductas que acaben desmintiendo los propósitos originales. La decisión del caso Buckley versus Valeo dejó incólumes la obligación de transparencia o escrutinio de fondos y el límite a las contribuciones. La evolución histórica muestra, sin embargo, que esos límites han sido progresivamente sobrepasados mediante un conjunto de conductas alentadas por la propia regulación. No es el propósito de este artículo emprender ese análisis, un somero relato será suficiente. Los límites se han eludido básicamente mediante tres estrategias: los PAC (Political Action Committee), la promoción de temas específicos (*issue advocary*) y el dinero blando (*soft money*). Se agregan todavía las organizaciones no gubernamentales.

Como un efecto de los límites a las contribuciones electorales, las lealtades y las contribuciones fueron transferidas, inicialmente, desde los partidos o los candidatos, a los

III. El consumo de dinero y la política: Las contribuciones a las campañas electorales ¿pueden ser limitadas?

En el caso de Chile el debate constitucional no suele ser políticamente consciente, en el sentido hermenéutico que se ha venido sosteniendo hasta aquí. La interpretación de derechos constitucionales no se vincula explícitamente con concepciones políticas más generales a cuya luz se efectúa. Con todo, la vinculación entre unos y otras, como se ha visto ya, parece indesmentible.

Dedicaré este apartado a examinar el caso de las contribuciones a las campañas electorales, es decir, el gasto de dinero, o de bienes avaluables en dinero, que un particular —sea persona natural o jurídica— hace para apoyar a una campaña electoral de un candidato. El apartado siguiente se

---

PAC, los comités de acción política, organizaciones creadas en 1943 por trabajadores y otros grupos de presión para esconder u ocultar a grandes financistas (*fat cats*). Los PAC permiten eludir los límites a las contribuciones al multiplicar artificialmente la cantidad de donantes. En el período 1974-1984 se multiplicaron de 608 a 4.009 y su contribución a los candidatos al Congreso creció desde 22,6 millones de dólares el año 1976, hasta 111,5 millones el año 1984.

La abogacía de temas específicos es otra forma de eludir los límites. La promoción de temas específicos que no importan un llamado electoral directo escapa al control de la FECA y supone un ámbito de absoluta desregulación. Estimaciones indican que el año 1996 se gastó por esta vía una suma cercana a 150 millones de dólares. Para el año 1998, hay estimaciones de entre 275 y 340 millones de dólares. Como es obvio, no todo discurso político es propaganda electoral y, por esa vía, hay discursos con fuerte impacto electoral carentes de toda regulación.

Además de lo anterior, se encuentra el *soft money*, el dinero blando. El concepto de dinero blando reposa sobre la distinción entre procesos federales y procesos nacionales. El dinero blando es dinero que se canaliza en los procesos de cada estado que no poseen significación directa desde el punto de vista federal; aunque sí poseen una gigantesca influencia desde el punto de vista del proceso político. Este tipo de dinero —asociado a procesos electorales federales por la vía, por ejemplo, de invertirse en objetivos nacionales que interesan al candidato federal— no tiene límite alguno desde el punto de vista de su contribución.

En fin, en el sistema electoral ha sido posible observar todavía el surgimiento de múltiples organizaciones sin fines de lucro que captan recursos y promueven ideas bajo el amparo de la primera enmienda, y que al no estar constituidos como PAC, escapan al control de la FECA. Cfr. F. Sorauf, "What Buckley Wrought" (1999).

Se ha sostenido también que la regulación a las campañas electorales en los Estados Unidos —luego del caso Buckley versus Valeo—, al desconocer el efecto del dinero sobre el sistema político, ha exacerbado los problemas que pretendía resolver y creado nuevos problemas. Se ha observado, por ejemplo, que los límites a las contribuciones han privilegiado la entrada de candidatos con fortuna personal; han favorecido a las elites que disponen de atributos que no son equivalentes al dinero, pero que tampoco son directamente políticos; ha estimulado la influencia de los grupos de interés —favoreciendo una política subterránea— en desmedro de los actores políticos explícitos, en suma, la regulación habría perjudicado al pueblo común y corriente que era, paradójicamente, uno de los objetivos a ser protegidos. Sobre esto, véase B. Smith, *Unfree Speech. The Folly of Campaign Finance Reform* (2001).

referirá al caso más difícil de los límites al gasto. Para efectuar el análisis —y como anuncié ya— me serviré del proyecto de ley en actual tramitación, que es aquel cuya constitucionalidad se intenta juzgar aquí.

El proyecto de ley establece límites a las contribuciones que un particular puede efectuar a una misma candidatura:

> [...] ningún candidato o partido político, durante el período de campaña electoral, podrá recibir de un mismo particular o entidad, aportes de campaña electoral que excedan, respectivamente, de 500 ó 900 unidades de fomento (artículo 13, inciso segundo, del proyecto).

El proyecto define lo que entenderá por "aporte de campaña electoral" —aquello susceptible de ser limitado— como los aportes en dinero o avaluables en dinero:

> [...] se entenderá que constituye aporte de campaña electoral toda contribución en dinero, o estimable en dinero, que las personas naturales o jurídicas de derecho privado efectúen a un candidato o partido político, sea que se materialice bajo la forma de mutuo, de donación, comodato o cualquier acto o contrato a título gratuito, destinado al financiamiento de gastos electorales. (Artículo 8, inciso segundo.)

El análisis de la constitucionalidad de esas reglas puede ser examinado desde varios puntos de vista.

En primer lugar, puede examinarse si acaso el uso de dinero —el consumo de dinero, dicho en términos técnicos— equivale, desde el punto de vista constitucional, a una forma de expresión. Si el uso de dinero constituye una forma de expresión, entonces los límites a su consumo pueden ser examinados bajo la regla del artículo 19, N° 12 de la Constitución. En el mismo sentido, se hace necesario examinar si el consumo de bienes avaluables en dinero —pero no el dinero mismo— constituye una forma de expresión cubierta por la Constitución. En segundo lugar, puede examinarse si acaso el uso del dinero está cubierto por el derecho de propiedad. Como es sabido, la Constitución chilena —a diferencia, en esto, de otras cartas constitucionales— se esmera en conceder una muy amplia protección a la propiedad sobre toda clase de bienes corporales e incorporales y al mismo tiempo asegura la libertad para adquirir el dominio sobre toda clase de bienes, sin contemplar, al menos explícitamente, ninguna limitación *ex ante* a la cantidad de bienes que se adquieren. En tercer lugar, puede examinarse el uso del dinero en las campañas electorales bajo la regla de igualdad

constitucional. La regla de igualdad, como veremos, tiene varias implicancias desde el punto de vista constitucional. Una de esas implicancias es sustantiva y alude a la neutralidad que el Estado debe mantener en estas materias. La otra implicancia es procedimental y alude a las características formales de la competencia política. El trato igual obliga a los órganos del Estado a mantener neutralidad respecto del contenido de los mensajes políticos en las campañas políticas. El Estado no puede considerar a ninguno de esos mensajes como intrínsecamente mejor —más útil o más benévolo que cualquier otro. Ese mismo trato igual obliga, sin embargo, a diseñar un procedimiento de competencia que se acerque al ideal regulativo de una carrera meritocrática, donde los atributos de los candidatos y el poder de persuasión de sus ideas sean los factores que decidan la victoria. Bajo cada uno de esos respectos, el debate puede ser iluminado por algunas de las cuestiones consideradas en Buckley versus Valeo y que ya hemos examinado.

El poder expresivo del dinero

Ante todo, es necesario preguntarse si el consumo de dinero constituye o no un caso de expresión, una forma de enajenar o manifestar las opiniones acerca de los demás o acerca del mundo. Una respuesta positiva a esta pregunta permitiría juzgar los límites a las contribuciones o al gasto electoral desde el punto de vista de la libertad de expresión que, con matices, se recoge en el artículo 19 número 12 de la Carta Constitucional.

El derecho a la libertad de expresión está consagrado en normas internacionales que vinculan al Estado de Chile y que poseen, en la mayoría de los casos, un efecto directo sobre los ciudadanos. La doctrina conviene en que se trata de normas autoejecutorias, normas que, una vez que entran en vigencia, conceden derechos a los individuos sin que sea necesaria una actividad legislativa previa por parte del Estado. El artículo 19 del Pacto de Derechos Civiles y Políticos consagra el derecho a la libertad de expresión en amplios términos. Incluye el derecho a no ser molestado por las opiniones propias; la libertad de recibir, buscar y difundir informaciones de toda índole por el procedimiento que el titular del derecho escoja. Una regla de contenido similar se encuentra en el artículo 13 de la Convención Americana. Se ha admitido en general que este derecho incluye la propaganda comercial, la expresión puramente simbólica e, incluso, en el extremo, el derecho a guardar silencio.

El Comité de Derechos Humanos, al pronunciarse sobre los alcances del artículo 19 número 2, al que me referí anteriormente, ha expresado que esa regla cubre

> Toda forma de ideas subjetivas y opiniones capaces de ser transmitidas a terceros [...], de noticias e información, de expresión comercial y de propaganda, de trabajos de arte, etc.; no debería estar limitado a medios de expresión política, cultural o artística[34].

Desde el punto de vista jurídico —que en esto arroja conclusiones no muy distintas a las que provee el análisis social—, el dinero es un bien fungible, es decir, uno de aquellos bienes que admiten sustitución perfecta de cara al cumplimiento de las obligaciones. A diferencia de otros bienes —cuya posesión revela características del poseedor y puede estimarse vinculada a su personalidad—, el dinero no posee, *prima facie*, valor de afección, sólo posee valor de cambio. Ésta es una característica que suele ponerse de manifiesto en el análisis social. El dinero es un medio de intercambio que exige muy poco gasto comunicativo, una forma simbólica infiel, indócil a los contextos sociales que le dieron origen y que se presta en cambio para una sustitución casi universal[35]. Mediante el dinero, diversas formas de vida, a veces casi inconmensurables entre sí, pueden, no obstante, cooperar. La abstracción del dinero les permite comunicarse, paradójicamente, sin gasto comunicativo alguno. La presencia del dinero —cuya abstracción es casi un lugar común en las ciencias sociales— es lo que permite la gigantesca expansión del mercado, es decir, de eso que Hegel llamó sociedad civil. Con todo, la economía neoclásica insistiría en que el consumo de dinero (no el dinero en sí mismo, sino su gasto) posee algún valor expresivo en la medida en que el dinero revela la intensidad de las preferencias que tenemos. Cuando usted compra un bien —por ejemplo en una subasta—, el precio que usted se muestra dispuesto a pagar revela con cuánta intensidad usted desea tener ese bien, puesto que al pagar por él

[34] Caso John Ballantyne y otros contra Canadá (doc. A 48 40, parte II, noviembre de 1993), citado en Cecilia Medina (ed.), "La Libertad de Expresión" (1996), p. 151.

[35] Entre los manuscritos económico-filosóficos de 1844 que escribió el joven Marx, y que lo inscriben con toda justicia en el elenco de los más vigorosos pensadores humanistas, hay uno que lleva por título "El Dinero". En ese texto —plagado de fraseología hegeliana— Marx traza un análisis del dinero conceptualizándolo como una mercancía universal que resume en sí la totalidad del valor de cambio y que, por lo mismo, sirve ilimitadamente para expresar los más disímiles valores de uso. En el dinero se expresan abstractamente, en opinión de Marx, la totalidad de los valores y las necesidades humanas. Esta característica del dinero acentuada por el joven Marx —y en la que se recogen análisis tempranos de Aristóteles y de Smith— da al dinero, como va a insistir luego Simmel, ese perfil inquietante de objeto huidizo, apetecido, que todo permite adquirirlo y que todo lo trastrueca. Son conocidos a este respecto los pasajes del Timón de Atenas, de Shakespeare, donde el dinero aparece revestido de esa increíble fuerza que todo lo trastrueca, tornando, en palabras de Shakespeare, blanco el negro, feo al hermoso, bueno al malo, joven al viejo, cobarde al valiente. Un objeto, en fin, que es capaz, insiste Shakespeare, de retirar la almohada de la cabeza al fuerte. Cfr. Marx, *Manuscritos Económico-Filosóficos de 1844* (1965), capítulo "El Dinero"; G. Simmel, "Filosofía del Dinero" (sin fecha).

sacrifica otros bienes alternativos. Todo esto significa que si el dinero tiene algún poder expresivo, ese poder expresivo no es distinto al de un acto general de consumo. Dada una cierta oferta de bienes, usted revela su preferencia cuando lo compra a cambio de un precio y revela la intensidad de su preferencia por los bienes que se muestra dispuesto a sacrificar para adquirirlo. Con todo, entregar dinero a una candidatura es un acto que revela dos preferencias. Por una parte, el deseo de que las ideas y proyectos del candidato donatario sean promovidos; por otra parte, la coincidencia entre las ideas o puntos de vista del donante y los del candidato. Sin embargo —en consonancia con Buckley versus Valeo— puede afirmarse que el valor expresivo del dinero es más bien bajo porque la contribución no es, en rigor, un acto de comunicación política. Es verdad que un observador puede hacer *inferencias* respecto del comportamiento de las personas a partir de sus actos de consumo; pero los actos de consumo carecen de intencionalidad comunicativa del tipo de la que está cubierta por la libertad de expresión. Un acto de apoyo mediante la entrega de dinero revela preferencias, pero no necesariamente las *expresa*. Es verdad que cuando usted consume hamburguesas o comida rápida, yo puedo inferir aspectos muy importantes de lo que usted prefiere en la vida; pero de ahí no se sigue que usted consuma hamburguesas *para* expresar o comunicar esas múltiples dimensiones de su subjetividad[36].

Lo anterior reposa sobre el hecho —que se ha explicado ya— de que el gasto de dinero no es un acto de comunicación política o un acto expresivo cubierto por el derecho a la libertad de expresión.

Los aportes que no son dinero: Su limitación

Con todo, el proyecto instituye también límites a las contribuciones que no son dinero, sino *avaluables en dinero* (art. 8). En este caso surgen problemas de constitucionalidad: hay bienes avaluables en dinero que son directamente expresivos, que constituyen un medio por el cual usted expresa directamente puntos de vista y opiniones. La capacidad intelectual de una persona puesta al servicio de una candidatura, la creatividad de un publicista, las habilidades de una estrella televisiva son avaluables en dinero —a la luz del proyecto constituyen "aporte electoral" sujeto a límites—, pero son formas puras de expresión que no pueden ser limitadas desde el

[36] Como sugiere Putnam, un acto de comunicación requiere intencionalidad. Si una hormiga, por un azar que no es posible comprender, traza en su caminata en la arena una línea que remeda rasgo por rasgo el rostro de Borges, ¿diría usted que la hormiga dibujó el rostro de Borges? Cfr. H. Putnam, *Reason, Truth and History* (1981).

punto de vista constitucional. Quizá usted manifieste su riqueza expresiva poniéndola al servicio de una candidatura en la que cree, en tal caso el establecimiento de límites pone obstáculos a su capacidad directamente expresiva y resulta inconstitucional. Los bienes avaluables en dinero —a diferencia del dinero mismo, como ya se vio— pueden ser directamente expresivos y la circunstancia de poseer un equivalente en dinero no los priva del hecho de constituir actos de comunicación constitucionalmente protegidos.

La precedente diferencia —entre el dinero y otros bienes expresivos avaluables en dinero— plantea severos problemas de consistencia interna. Uno de los objetivos del proyecto, declarados en su mensaje, es el logro de una igualdad relativa entre los competidores. Con miras a ese fin, se instituyen límites a las contribuciones. Pero acabamos de ver que si esa institución de límites desea ajustarse a la Constitución, debe distinguir entre el dinero y otros bienes, sometiendo a límites al primer tipo de contribuciones, pero no al segundo. El resultado —al contrario del objetivo directamente perseguido— es una lesión a la igualdad.

El proyecto no alcanza entonces uno de sus objetivos: la igualdad relativa entre los competidores. Habrá competidores que capten sólo dinero que se verán expuestos a límites; otros que atraigan servicios expresivos no podrían estar sometidos a límites desde el punto de vista de la Constitución. Así, el proyecto no favorece necesariamente la igualdad.

Con todo, y como sugiere el análisis del caso Buckley versus Valeo, lo que se dice de la contribución a una campaña electoral no es posible decirlo, sin más, como veremos, del gasto en que se incurra en esa misma campaña. Los candidatos transforman los actos de consumo de dinero de los contribuyentes en actos de expresión política con plena intencionalidad. Puede entonces afirmarse que la contribución en dinero a una campaña electoral no está cubierta por la garantía de la libertad de expresión, aunque sí el gasto (ya veremos en qué términos). Que no esté cubierta por la libertad de expresión no significa, sin embargo, que esté desprotegida desde el punto de vista constitucional. Todavía puede ocurrir que la contribución a la campaña electoral equivalga a un acto de consumo cubierto y protegido por el derecho de propiedad.

El dinero y el derecho de propiedad

La Constitución de 1980, como es suficientemente sabido, consagra el derecho *de* propiedad y el derecho *a la* propiedad. Protege los bienes de los que usted es actualmente titular y protege, también, su posibilidad y su

decisión de incorporar bajo su dominio a los que están actualmente fuera de él. Forma parte del derecho de propiedad no sólo la posibilidad de excluir (que es propia de todo *property right*) sino también la facultad de disponer del bien sobre el que recae el derecho de dominio. Se ha entendido, de manera unánime, que la facultad de disposición (si despilfarrar sus bienes u ocuparlos en actividades que la mayoría estima socialmente dignas) es una facultad inherente al derecho de dominio. El derecho de dominio en la Constitución de 1980 está provisto de múltiples garantías. De una parte, está protegido por el principio de legalidad en lo que respecta a los modos de adquirir el dominio y la forma de ejercitarlo[37]; de otra parte, la propia Carta Constitucional efectúa una ponderación de bienes *ex ante* cuando se trata de limitar el ejercicio del derecho de dominio[38]; en fin, el derecho de dominio, al igual que el resto de los derechos constitucionales, está protegido por la denominada garantía de la esencia que la Carta de 1980 tomó de la ley de Bonn de 1948[39]. Examinar si las contribuciones a una campaña electoral pueden ser limitadas, supone examinar si bajo la ponderación de bienes que la arta efectúa —en el inciso segundo del número 24 del artículo 19— es ésta una limitación admisible en el ejercicio del derecho de dominio. En el caso Buckley versus Valeo, la Corte argumentó que los límites a las contribuciones a las campañas electorales estaban animados por un "compelling interest": evitar la corrupción o la apariencia de corrupción. La Corte parece creer que la corrupción o la apariencia de corrupción está vinculada de cerca al monto de las contribuciones. Esto no quiere decir que a mayor monto, mayor posibilidad de corrupción. Lo que el argumento quiere señalar es que al haber límites, los contribuyentes tienden a igualar

[37] Sólo la ley puede establecer el modo de adquirir la propiedad, de usar, gozar y disponer de ella y las limitaciones y obligaciones que deriven de su función social (artículo 19, número 24, inciso segundo, primera parte; el énfasis es mío).

[38] La función social —en cuya virtud pueden establecerse limitaciones al ejercicio del derecho de dominio— "comprende cuanto exijan los intereses generales de la Nación, la seguridad nacional, la utilidad y la salubridad públicas y la conservación del patrimonio ambiental" (artículo 19, número 24, inciso segundo, segunda parte).

[39] En conformidad a esa garantía, los "preceptos legales que por mandato de la Constitución regulen o complementen las garantías que ésta establece o que las limiten en los casos en que ella lo autoriza, no podrán afectar los derechos en su esencia, ni imponer condiciones, tributos o requisitos que impidan su libre ejercicio" (artículo 19, número 26). Esta garantía reviste particular importancia en el derecho constitucional —existe de manera explícita en la Ley Fundamental alemana, en la Carta española, en la de Portugal y en la Carta chilena—, pero se ha incorporado casi sin excepciones a toda la práctica constitucional europea. La regla obliga al legislador a efectuar una ponderación de todos los bienes en juego cuando se trata de regular un derecho fundamental. Suele ocurrir que los derechos constitucionales se encuentren en hipótesis de suma cero: al fortalecer uno, se desmedra otro. El mandato de ponderación obliga al legislador a preferir la regla que protege el derecho en cuestión, pero que al mismo tiempo deja incólumes otros derechos o los lesiona menos.

sus montos suprimiendo, así, los motivos del candidato para comprometerse especialmente con algunos de sus contribuyentes: una multitud de pequeños compromisos sería mejor que uno o dos compromisos gigantescos. La cláusula de "interés general de la Nación" del artículo 19 número 24 ampararía ese límite a la contribución y, en cualquier caso, puede sostenerse que la ponderación general de bienes a que obliga el artículo 19 número 26 conduce al mismo resultado.

Con todo, que una medida esté amparada por una regla constitucional quiere decir simplemente que puede ser adoptada, pero no quiere decir que sea obligatorio adoptarla. Un conjunto de consideraciones fácticas —que la prudencia o la ponderación de bienes debe tener en vista— puede aconsejar desatender una medida que es, sin embargo, constitucionalmente posible. El principio de ponderación de bienes equivale, a fin de cuentas, a la búsqueda de una regla que lleve, en el ideal, a un óptimo paretiano y ello, por supuesto, exige una atenta consideración de las consecuencias probables de las reglas. En el caso americano, como ya se vio, los límites a las contribuciones tuvieron un conjunto de efectos indeseados que acaban perjudicando aspectos muy relevantes del sistema político[40].

El uso del dinero y la igualdad

El principio constitucional de igualdad posee varias versiones que resulta útil tener en cuenta aquí. Desde luego, la Constitución proscribe las diferencias arbitrarias y parece obvio que las diferencias en la cantidad de dinero que la gente posea no deben estimarse, bajo este respecto, inconstitucionales (si usted obtuvo su dinero en base a un procedimiento correcto, digamos a la Nozick, sus posesiones son también correctas desde el punto de vista constitucional). Las diferencias de ingreso, en abstracto, son constitucionalmente irrelevantes. Sin embargo, podría sostenerse, las diferencias de ingreso y de gasto pueden configurar diferencias arbitrarias cuando alteran procedimientos competitivos en los que se quiere juzgar cualidades o atributos distintos al dinero. Si una universidad pública, por ejemplo, sustituye en la selección de sus estudiantes el mérito por el dinero que el postulante del caso pueda acreditar, no dudaríamos en estimar que se verifica allí una diferencia arbitraria. Bajo el procedimiento de selección universitaria, en la institución pública del ejemplo, conceder una muy alta influencia al dinero importa transgredir el procedimiento. *A la luz del procedimiento*, la consideración del dinero que usted posea y use no es constitucionalmente

[40] D. Strauss, "Corruption, Equality and Campaign Finance Reform" (1994).

irrelevante. Lo mismo ocurriría si hubiera admisión de ventajas en un procedimiento judicial derivadas de la posesión y uso del dinero. *A la luz del procedimiento judicial*, permitir que influya el uso y posesión del dinero de manera directa, importaría infringir la regla de igualdad constitucional. Por supuesto, los abogados y las cortes saben que el nivel de riqueza favorece el acceso a la educación superior y un mejor acceso a la justicia atendidos sus costes privados. Pero eso —la adquisición de ventajas previas a la aplicación del procedimiento— no transforma a los distintos niveles de riqueza en inconstitucionales. Es la consideración, dentro del procedimiento, de los distintos niveles de riqueza lo que resulta arbitrario y, en razón de eso, inconstitucional. Del mismo modo, podemos aceptar que los distintos niveles de riqueza influyen en el éxito político; aunque podemos aceptar que eso no es inconstitucional. Lo que sería inconstitucional es la alteración del sistema o procedimiento competitivo electoral por la interposición del dinero.

Mutatis mutandis, podría argumentarse que las diferencias en la posesión de dinero importan transgredir la igualdad intrínseca a un sistema electoral público. Un sistema electoral es un medio para agregar preferencias que, individualmente consideradas, valen lo mismo unas con respecto a otras. Es la agregación de preferencias en principio iguales lo que produce un resultado electoral justo. Un sistema electoral es un sistema puramente procedimental: no conocemos por anticipado el resultado justo, aunque entendemos por tal el resultado a que se arribe si se sigue fielmente el procedimiento.

Juzgadas a la luz de las consideraciones precedentes, no parece haber duda en que las limitaciones a las contribuciones que un particular pueda hacer a una campaña electoral no pueden considerarse inconstitucionales. Una limitación igual en el uso del dinero a los particulares no parece, bajo este respecto, inconstitucional.

IV. ¿Habla el dinero?: Los límites al gasto electoral

En el apartado precedente he examinado el caso de las *contribuciones* que un particular efectúa a una campaña electoral. En este apartado —y siguiendo la distinción que, como vimos, se efectúa en Buckley versus Valeo— haré el intento de examinar cuán lícitas desde el punto de vista constitucional son las limitaciones al *gasto* electoral, las limitaciones al consumo de dinero que un candidato puede hacer en una campaña.

A diferencia de las contribuciones que un particular hace a una campaña electoral —las que como vimos poseen bajo poder expresivo—, el gasto global que un candidato hace en una campaña electoral se vincula directamente con sus intereses expresivos. No es que el volumen del gasto electoral tenga un poder expresivo en sí mismo, lo que ocurre —como se reconoció ya en el caso Buckley versus Valeo— es que en las condiciones modernas la capacidad de comunicación política (de promoción de las ideas o atributos del candidato) es función del gasto que el candidato o su partido sea capaz de hacer. En las condiciones políticas modernas, la plaza o el foro donde se discuten los asuntos comunes y se procura influir sobre la gente es un no lugar: el espacio indiferenciado de la calle y de los medios de comunicación. Desde este punto de vista, los flujos de dinero hacia las campañas electorales influyen directamente en la cantidad de información que llega al público. A menos dinero, es obvio, hay menos información disponible para el público. En general las sociedades pueden financiar esa información con cargo a rentas generales, afrontando el costo de oportunidad que eso supone, o, en cambio, tolerar que cada candidato recoja dinero por sí mismo —dinero privado— para financiar su campaña.

¿Cuál es, sin embargo, la precisa relevancia que, desde el punto de vista del diseño institucional, posee el gasto?

En principio, el monto de dinero que cada candidato sea capaz de recolectar es políticamente indiferente *desde el punto de vista del diseño del proceso político*. Su capacidad de captar fondos nada tiene que ver con su capacidad de seducir al electorado. Un candidato con el apoyo de un pequeño grupo de electores ricos puede recolectar mucho más dinero que un candidato con una muy amplia base de apoyo de electores pobres. La situación es aquí distinta a la que ocurre en el mercado directamente económico. En este tipo de institución, la cantidad de dinero que usted capta por la venta de los bienes que ofrece es un signo de victoria: los consumidores mostraron una muy intensa preferencia por usted y nada tiene de malo que su competidor, como efecto de ese fenómeno, salga del mercado. El proceso político es, sin embargo, distinto. Aspiramos a dar la victoria a quien logre reunir la mayor cantidad de preferencias y suprimimos, para efectos de su contabilidad, la intensidad de esas preferencias: usted cuenta nada más con un voto para manifestarlas o, en cualquier caso, cada elector con la misma cantidad de votos para distribuir.

No parece claro, tampoco, que el monto de dinero que maneje cada candidato para propaganda electoral *incida directamente en su probabilidad de victoria*. No es cierto que si usted está apoyado por el electorado rico, ganará probablemente la elección (la historia política de Chile da una

amplia muestra de una conclusión contraria). Lo que parece cierto es que usted tendrá una más amplia oportunidad de promover sus ideas si cuenta con dinero. Pero tampoco es posible inferir una significativa probabilidad de victoria electoral a partir de la mera cantidad de propaganda que un candidato sea capaz de pagar.

Los niveles de gasto electoral *tampoco inciden directamente en los niveles de corrupción o extorsión.* En general, la corrupción o la extorsión se relacionan más bien con las posibilidades de intercambiar decisiones por dinero. Por supuesto, puede sostenerse que mientras mayor cantidad de dinero reúna su rival, se alientan las posibilidades para que usted (obsesionado nada más que con el triunfo) extorsione o sea sensible a la corrupción; pero es posible pensar que hay caminos más eficaces y distintos al límite para evitar la corrupción o la extorsión[41].

En fin, no parece serio que se argumente que el gasto de dinero en las campañas electorales es un despilfarro cruel. Al margen del paternalismo implícito en esa afirmación (usted tiene buenas razones para sostener que *su* dinero debe satisfacer *sus* preferencias), parece obvio que el despilfarro no es un argumento directamente constitucional y seguramente hay formas de aparente despilfarro todavía más graves (por ejemplo el costo de oportunidad de gente con amplio capital humano jugando golf todos los días de la semana, o la cantidad de dinero gastada en cigarrillos o alcohol, etcétera).

No parece, entonces, haber motivos de molestia en el gasto de dinero en las campañas políticas que se funde en el hecho de que la contabilidad de los votos sea sensible al dinero o en el hecho de que la cantidad de propaganda permita inferir anticipadamente la victoria. El motivo más plausible para el malestar que, sin embargo, es posible constatar se funda en el hecho de que el gasto ilimitado de dinero en las campañas electorales *alteraría la calidad del debate que una elección democrática supone.* Un argumento como ése, veremos hacia el final, subyace en el mensaje del proyecto que se ha venido analizando.

¿Qué significa, sin embargo, alterar la calidad del debate? Hay dos respuestas alternativas a esta pregunta y cada una de ellas conduce a resultados distintos en punto al establecimiento o no de límites al gasto electoral.

Una de esas respuestas es lo que podemos denominar una concepción mayoritaria de la verdad. Una proposición, política o de otra índole —afirma esta tesis—, es verdadera si es el caso que la mayoría de la gente

[41] Véase C. Peña G., "Dinero y Política: Sobre las Formas de Financiamiento Electoral" (2001), y Salvador Valdés, "Informe de la Comisión de Reforma del Estado" (200), parte III.

cree en ella[42]. Si nadie tiene línea directa con la realidad última, entonces debemos dar lugar a todas las ideas, incluso las impopulares o absurdas. Ahora bien, sugiere Posner en principio que una regulación del mercado de las ideas (como la regulación que establece límites en una campaña electoral) importa establecer gravámenes que desalientan la entrada a este mercado. El apoyo político de un elector es —visto desde el votante individual— un caso de grave divergencia entre los beneficios sociales y los beneficios privados. Como la utilidad para cada elector es demasiado baja, no conviene establecer gravámenes adicionales a la actividad política. Si, por otra parte, y con el fin de evitar monopolios (algo difícil, dice Posner, en el mercado de las ideas porque suele haber sustitutos perfectos), se impone legalmente la obligación de dar tribuna —v. gr. en las radios— a todas las posiciones, entonces se establecen incentivos para no transmitir información controversial y evitar así el gravamen. El resultado es que se perjudica el debate. Esa argumentación parece compatible con las líneas generales de la decisión en Buckley versus Valeo (aunque esta decisión no deriva, como es obvio, de esa argumentación).

La otra respuesta supone un modelo de debate más cercano a una idea regulativa. Supone que lo que en un sistema político se entiende por debate es dependiente de una cierta concepción de la democracia o, más precisamente, de la democracia a la que la comunidad política debe aspirar. La comunidad, se dice, *debe* aspirar a la *mejor* concepción de la democracia. Ése es el tipo de argumentos que, según vimos ya, desenvuelven autores como Fiss, Dworkin o Habermas. Todos esos autores se sitúan en la tradición democrática, es decir, afirman que la fuente última de normatividad del sistema político es el momento de comunidad discursiva: el debate entre sujetos que se estiman iguales y que reivindican su igual derecho a participar en la formación de la voluntad común. De ahí se seguiría, como ya lo revisamos, que la libertad de expresión no debe ser entendida como una libertad puramente negativa que excluye la intromisión del Estado y que realiza solamente valores autoexpresivos. Cosa distinta desde el punto de vista de la tradición democrática, la libertad de expresión no es sólo autoexpresiva —no es una mera franquía inmunizada frente a toda intervención—, realiza también valores que sólo pueden realizarse intersubjetivamente, como ocurre con el diálogo efectuado en las mejores condiciones

[42] Esto es lo que Posner denomina “concepción pragmática” de la verdad. Sobre esto, véase R. Posner, “What are Philosophers Good For?” (1995). He evitado esa calificación porque es filosóficamente defectuosa. Ninguna variante del pragmatismo (Peirce, Dewey, Davidson, Putnam o Rorty) la aceptaría.

epistémicas posibles. Mientras usted puede expresar su subjetividad de manera unilateral o en muy bajas condiciones de comunicación (usted puede expresar sus frustraciones en medio de la plaza mientras los transeúntes caminan indiferentes), usted no puede compartir su subjetividad y corregir sus propias percepciones sino en un ambiente de diálogo, epistémicamente más sofisticado.

Desde el punto de vista democrático, habría entonces diferencias sustanciales entre la propaganda comercial y la propaganda política. Mientras la propaganda comercial entrega información para satisfacer preferencias individuales —que usted satisfará en el mercado—, la propaganda política cumple funciones epistémicas más sofisticadas, puesto que está orientada a un debate tendiente a configurar decisiones *colectivas*. Se trataría de procedimientos radicalmente distintos: la propaganda electoral apela a preferencias individuales; la propaganda política aspira a suscitar o modelar preferencias colectivas cuyo ideal regulativo es ser producto de una amplia deliberación.

En el caso de Chile, la propaganda comercial se encuentra autorregulada, es decir, entregada a la autonomía de los avisadores. No ocurre lo mismo, sin embargo, con la propaganda electoral que tiene prohibición del uso de ciertos medios y se encuentra regulada en el tiempo. En la práctica —aunque no necesariamente en la reflexión— existe un tratamiento diferenciado entre la propaganda comercial y la propaganda electoral. ¿Qué razones pueden ser esgrimidas a favor de ese trato diverso desde el punto de vista legal? Una reconstrucción racional de esas diferencias obligaría a sostener, como he insinuado ya, que se trata de situaciones distintas. La razón más plausible es que sospechamos que la propaganda comercial moviliza preferencias individuales y que la propaganda política, en cambio, está encaminada a un procedimiento para obtener decisiones colectivas. El peso de los intereses comunes o generales parece ser más fuerte en este último caso.

La precedente distinción no ha sido efectuada explícitamente en Chile, aunque un examen de los fallos más relevantes que ha pronunciado el Tribunal Constitucional en estas materias conduce a esa conclusión. En materia de libre expresión y opinión, el Tribunal sostuvo, en el caso signado con el rol 226, un criterio que excluye la limitación a favor de valores sociales o políticos como, v. gr., el pluralismo. En otro caso, sin embargo, ha admitido limitaciones a los medios de comunicación social en razón de la equidad en la competencia electoral. Es necesario, como digo, intentar una reconstrucción racional de ese diverso tratamiento.

En el primer caso (rol 226), el Tribunal Constitucional examinó si acaso es lícito, desde el punto de vista de las reglas constitucionales, mejorar lo que he denominado el valor epistémico de la información (por supuesto el tribunal no ha empleado una denominación semejante). Se trataba de decidir si podía limitarse a los medios en razón de la mayor diversidad de opiniones o a favor de la veracidad o completitud de la información que los medios debían entregar.

El Tribunal Constitucional sostuvo que es contrario a la Constitución limitar la propiedad de los medios de comunicación social; obligar a los medios a transmitir determinadas informaciones; adoptar medidas para asegurar la pluralidad de la información disponible; y obligar a dar noticia de informaciones deliberadamente silenciadas. La argumentación del Tribunal posee una doble dimensión: por una parte esgrime el principio de autonomía de los cuerpos intermedios y, por la otra, arguye que no existe, propiamente, un derecho a recibir información de una calidad determinada (recibir la información sería un efecto implícito, conforme a la opinión del Tribunal, del ejercicio de los derechos de opinar e informar. Usted quedaría informado como un efecto perlocucionario de los intereses autoexpresivos de otro).

La autonomía de los cuerpos intermedios fue esgrimida por el Tribunal, como digo, para impedir que el Estado se vea jurídicamente obligado a adoptar medidas para asegurar una presencia efectiva en los medios de comunicación de las diversas corrientes de opinión. Los medios de comunicación, opinó el Tribunal, son cuerpos intermedios cuya autonomía no debe, bajo este respecto, ser lesionada:

> [...] desde el momento en que se impone al Estado la obligación de equilibrar el flujo noticioso a fin de pretender una pluralidad ideológica o cultural, y para así hacerlo ha de imponer obligaciones a los medios de comunicación social, significa una intromisión indebida en las decisiones que pueda adoptar un medio de comunicación, interferencia que no sólo constituye una clara violación a la autonomía de ese medio —que la Constitución reconoce, ampara y garantiza— sino, además, una violación directa a la libertad de emitir opinión y de informar —que reconoce, asegura y protege la Carta Fundamental en su artículo 19, Nº 12— sin censura previa, en cualquier forma y por cualquier medio. Y es más, afecta dicha disposición requerida del proyecto al "contenido esencial" de esta libertad, puesto que significa imponer condiciones que impiden su libre ejercicio; y es que se afecta su esencia desde el mismo instante en que su ejercicio deja de ser libre. Tan sensible es esta libertad, que su reconocimiento desde antiguo en nuestro régimen republicano se ha expresado con fórmula lapidaria: "sin censura previa",

> término cuyo quid conceptual hoy no es otro que "sin interferencias" de nadie[43].

Este argumento del Tribunal parece suponer que la única función de los medios de comunicación social sería expresar o promover ideas o intereses autoexpresivos de los dueños de esos medios de comunicación[44] (el núcleo de esos intereses autoexpresivos estaría conformado por lo que suele denominarse la "línea editorial", una manera resumida de aludir a la decisión de informar algo y guardar silencio respecto de otra cosa[45]). Aunque ese argumento puede ser, *prima facie*, aceptado, *no resulta compatible con las restricciones que, en los hechos, la ley chilena establece tratándose de campañas electorales y de otra decisión del propio Tribunal.* Parece evidente que subyace en el sistema legal un tratamiento especial respecto de la propaganda política que indica que la mejor reconstrucción de nuestra propia práctica obliga a sostener que la libertad de expresión no se agota en todos los casos en intereses puramente autoexpresivos. Si la libertad de expresión fuera puramente autoexpresiva —como parece sostenerlo el fallo que se menciona—, entonces también debiera resultar inadmisible la restricción y los gravámenes en tiempos de campaña electoral. Pero es éste un resultado que no parece estemos dispuestos a aceptar.

El segundo argumento del tribunal en el caso signado con el rol 226 —no existe propiamente un derecho subjetivo a recibir información de cierta calidad— es en principio correcto. Un derecho semejante no existe en la carta constitucional. Si bien apareció en los proyectos el derecho a ser informado en forma "veraz, oportuna y objetiva", ello no se recogió finalmente en la carta constitucional. Las razones para que un derecho de esa

---

[43] Tribunal Constitucional, Rol número 226.

[44] La otra alternativa sería sostener que los cuerpos intermedios poseen intereses autoexpresivos propios, distintos a los de las personas que los integran. Parece difícil sostener una tesis de esa índole, cercana al realismo medieval.

[45] "En suma, obligar a un medio de comunicación a divulgar un hecho que no decidió difundir [...] implica restringir la autonomía que subyace [...] a la libertad de informar..." (Lucas Sierra, "¿Tenemos Derecho a ser Aludidos?", 1995). Esta opinión, como la del Tribunal Constitucional, endosa una concepción de la autonomía como franquía (como posibilidad de decidir cualquier cosa sin obstáculo *ex ante*). Bajo una concepción de la autonomía como una forma de adoptar decisiones individuales (una forma que quizá el Estado podría promover) no se siguen las consecuencias restrictivas que alcanza el fallo. Una concepción de la autonomía del segundo tipo, en efecto, tiene consecuencias redistributivas de importancia y no es cierto, como afirma el Tribunal Constitucional, que le repugne todo tipo de interferencias. Desde luego, bajo la primera concepción (la autonomía como franquía) hay también razones para redistribuir. Usted podría esgrimir un principio de ciudadanía igual o —más clásicamente— una regla de igualdad natural (como la igual jurisdicción de Locke) que el Estado debería realizar o, más sofisticadamente, el principio de derecho de Kant. He eludido todas estas argumentaciones porque nos alejan, sin embargo, del debate constitucional inmediato; aunque, como he sugerido ya, subyacen inevitablemente en él.

índole no apareciera son correctas. La única forma de controlar el cumplimiento de una pretensión semejante —que la información que usted reciba sea veraz y oportuna— habría sido acordar al Estado o a alguno de sus órganos un poder epistémico especial, un ojo interno como el que soñó Descartes capaz de distinguir las visiones correctas de las incorrectas, la verdad de la mentira. El Estado, es obvio, no puede controlar el contenido de la información sin violar gravemente el principio de neutralidad que en estas materias debe animarlo. Todo eso es correcto, no cabe ninguna duda. Pero —podría argumentarse— de lo que se trata en las campañas electorales es de una cuestión distinta. No se está aquí exigiendo información de una cierta calidad (la calidad de la información política no puede establecerse con prescindencia del debate democrático), sino que se está exigiendo un *procedimiento* de cierta calidad. Es inherente a la calidad del procedimiento de elección democrática la pluralidad de puntos de vista, supuesto que, como vengo diciendo, la democracia no es una convergencia de sujetos con preferencias preconstituidas, sino un ejercicio de autogobierno entre personas libres e iguales. Está en el interés general que las competencias electorales se orienten a ser epistémicamente cada vez más satisfactorias. Ello *no violaría en nada el principio de neutralidad*, puesto que la mejora epistémica tiene que ver con la pluralidad y la diversidad y no con el contenido de cada mensaje en particular. Ello *no significa subordinar los derechos —o el derecho a la libre expresión— a la voluntad transitoria de las mayorías*, puesto que el valor procedimental (por ejemplo, uno del tipo de Habermas) no es coincidente con lo que la mayoría quiere, sino que es un momento de incondicionalidad que —al igual que la noción de derecho moral— es indócil a la voluntad de la mayoría. Ello *tampoco supone esgrimir un derecho inexistente*, supone interpretar el derecho a la libertad de expresión a la luz de un bien o valor que subyace en la comunidad política. Por supuesto, usted puede decir que sólo hay derechos individuales y que los jueces sólo pueden decidir en base a esos derechos; pero lo que en verdad estaría usted haciendo al argumentar así es conceptualizar la comunidad política como una forma más cercana al mercado que a una conversación. Usted no puede eludir ese dilema —que muestra el debate que siguió a Buckley versus Valeo— pretendiendo que "hay algo allí afuera del sistema político que se llaman derechos" —intentando saltar fuera del círculo hermenéutico—, porque sostener eso es interpretar la comunidad política ya de una cierta manera.

El Tribunal Constitucional chileno acepta —excepcionalmente, como veremos— esa argumentación en momentos electorales. Si en el primer caso rechazó la imposición de valores extraños a la mera autonomía

en los medios de comunicación, en el segundo caso que citaré de inmediato esgrimió, en cambio, valores procedimentales para establecer algunas importantes limitaciones a los medios. El Tribunal Constitucional —a propósito de la obligación impuesta a la televisión abierta de transmitir información política— afirmó:

> Lo anterior se justifica plenamente tanto como una justa contrapartida al derecho selectivo que se otorga, cuanto porque ellas (las normas que establecen esa obligación) en definitiva son exigidas por el *interés general de la colectividad*, a fin de dar una estricta aplicación al precepto del artículo 18 de la Carta Fundamental, en orden a que la ley garantizará siempre la plena igualdad entre los independientes y los partidos políticos en la participación de los procesos electorales y plebiscitarios [...].
> Esta interpretación es la que mejor se aviene no con la letra de la Constitución, sino también con su contexto y espíritu, ya que la norma que contempla el derecho a establecer, operar y mantener canales de televisión e implícitamente a imponerles obligaciones justas y razonables, como es la gratuidad, guarda perfecta armonía con *el deber del Estado de asegurar una participación equitativa e igualitaria del pueblo en los plebiscitos y elecciones, el cual, a través de estos procesos, ejerce la soberanía*[46].

Puede ocurrir entonces que usted tenga buenas razones —razones atingentes al tipo de comunidad política que usted está dispuesto a promover— para argumentar a favor de que el Estado intervenga con algún criterio distributivo en el ejercicio de la libertad de expresión. Ésa parece ser la argumentación del Tribunal Constitucional. En principio, como lo muestra el primer caso que acabo de recordar, los límites al discurso son inadmisibles, sea que se esgrima el pluralismo como un valor deseable, sea que se esgrima el derecho a ser informado con veracidad o completitud. La libertad de expresión sería, *prima facie*, autoexpresiva, estaría vinculada a la autonomía individual o a la autonomía de los cuerpos intermedios. El establecimiento de límites lesionaría esos valores. Con todo, tratándose de momentos electorales, los ámbitos y posibilidades de la regulación —en criterio del Tribunal Constitucional— pueden ser mayores. En esta materia, el Estado tendría el deber de asegurar una participación equitativa e igualitaria.

La razón para esa intervención es, sin embargo, como lo muestran la argumentación precedente y las sentencias citadas, excepcional y restringida.

---

[46] Sentencia de 9 de agosto de 1988; los paréntesis y el destacado son míos.

Desde luego, se trata de una intervención que está fundada en general bajo las normas constitucionales, una intervención subordinada en cada caso a lo que, atendidos los hechos, indique el interés general. El criterio que es posible reconstruir de las argumentaciones precedentes y los fallos citados es que la regla general en materia de libertad de expresión es la franquía y la proscripción de la intervención estatal. Esa franquía general alcanza, *prima facie*, a la expresión política y a la defensa de temas específicos con alcance político. La exigencia de garantizar la pluralidad no puede ser esgrimida respecto de la expresión política sin más. Sólo de manera excepcional, y en virtud de las exigencias procedimentales requeridas para el ejercicio de la soberanía por parte del pueblo, se admite la intervención —ése es el criterio del Tribunal Constitucional— en los procesos electorales. Esas exigencias procedimentales pueden ser derivadas de la exigencia, propia de un sistema democrático, relativas a un sistema electoral público e igualitario y del deber del Estado —que surge del artículo 1 de la Constitución— de asegurar a los ciudadanos el derecho a participar con igualdad de oportunidades en la vida nacional.

La permisión, por otra parte, se encontraría establecida a favor de una intervención general e indefinida. De la argumentación anterior no se siguen razones para una intervención específica y, en particular, no se siguen razones compulsivas a favor de la limitación del gasto electoral. Para arribar a esta última conclusión sería necesario esgrimir razones *adicionales*.

En particular, sería necesario todavía acreditar que los límites al gasto constituyen una manera poco lesiva y eficiente de mejorar nuestra capacidad de autogobierno. Es verdad —podríamos afirmar— que las campañas electorales no realizan intereses puramente expresivos y que el Estado cuenta con razones para intervenir y que esas razones, bajo una cierta concepción, pueden derivarse del texto constitucional; pero ocurre que la fijación de gastos es *una determinada forma de intervención estatal*. Es evidente que de la justificación general de la intervención estatal en esta materia no se siguen razones a favor de un *determinado tipo* de intervención.

Si hay razones para una intervención general en esta materia, ¿hay razones para una intervención específica consistente en la limitación del gasto electoral? Si, como hemos visto, existe un interés fuerte en regular, mediante alguna forma de intervención, la libertad expresiva en las campañas electorales, ¿hay, ahora, alguna razón de prudencia que aconseje esa específica forma de intervención que constituye la imposición de límites al gasto electoral?

En general no parece haber un interés fuerte y definitivo que emane del texto constitucional, o de alguna de las concepciones que podemos suponer le subyacen, a favor de la imposición de límites al gasto electoral. Tampoco parece haber razones prudenciales para imponer esos límites.

Lo que parece en verdad ocurrir es que el establecimiento de límites al gasto no mejora la calidad del autogobierno. En el límite, podríamos argumentar, el autogobierno se ejerce mejor mientras reproduzca más de cerca condiciones —digamos— del tipo de las contenidas en el principio de discurso. Pero si eso es así, se sigue que de lo que se trata es de remover obstáculos para el ingreso al debate y a la competencia, más que limitar la fuerza expresiva de quienes ya participan de esa misma competencia. El efecto previsible de los límites es el de moderar la fuerza expresiva de quienes compiten —donde A se expresaba en el rango 3 y B en el rango 1, ahora A se expresará en el rango 2 y B en el rango 1— en vez de mejorar la calidad del debate. El resultado es un óptimo de Pareto al revés: usted perjudicó a uno y el otro quedó igual[47]. Usted, sin embargo, podría argumentar que el candidato B del ejemplo no quedó igual *porque acortó su distancia en recursos con A.* Eso es verdad; pero eso se hizo a costa del electorado cuya capacidad de autogobierno —de acuerdo a las conclusiones que hemos alcanzado— debemos mejorar.

Quizá entonces la mejora de la capacidad de autogobierno mediante la mejor regulación de las campañas electorales exija, en vez de poner límites al gasto, otorgar subsidios variables para remover las barreras de entrada a la competencia en interés del electorado (en el ejemplo, si usted subsidia al candidato B y deja igual al candidato A, habrá un rango mayor de igualdad y de información para el electorado que si usted traza, simplemente, límites al gasto). Ésa es la solución predominante en países como Alemania en los que los apoyos se enderezan, además, a vigorizar la dimensión deliberativa de la vida colectiva[48].

---

[47] "Un aspecto clave, aparentemente mal entendido por quienes abogan por la regulación de las campañas electorales, es que la restricción del poder de un candidato con acceso a fondos sustanciales no incrementa de manera alguna la exposición pública del candidato a quien faltan esos fondos. Suponen que porque el candidato A tiene disponibles fondos substanciales, es capaz de comunicar su mensaje efectivamente al electorado. Porque al candidato B le faltan tales fondos, él es incapaz de comunicar de manera efectiva su mensaje. La meta de la limitación de gastos y, al menos indirectamente, de los límites a la contribución es reducir la habilidad del candidato A para comunicar a un nivel toscamente comparable a la menor capacidad del candidato B. Con todo, el inevitable resultado de limitar el financiamiento de las campañas electorales es crear una igualdad en la ignorancia del votante: los votantes sólo serán ahora tan ignorantes acerca del candidato A como eran —y todavía son— acerca del candidato B". Véase M. Redish, *Money Talks. Speech, Economic Power, and the Values of Democracy* (2001), pp. 135-136.

[48] P. Pulzer, "El Financiamiento Político en Alemania" (2000). Cfr. C. Kesper, "Entre el Estado y el Mercado. Las Fundaciones Políticas Alemanas y la Sociedad Civil" (2002).

Desde el punto de vista constitucional, hay varias formas de justificar los subsidios públicos o, más bien, varias formas de mostrar cuán admisibles son, bajo las reglas constitucionales, las razones que habitualmente se aducen a favor de los subsidios. La participación política —v. gr. a través de un aporte individual a una campaña, la acción de votar— puede ser vista como un caso de divergencia entre los beneficios sociales y privados de una cierta actividad. En este caso, es posible pensar que los beneficios sociales excederían los beneficios privados, de manera que habría incentivos para que la actividad estuviera por debajo de lo socialmente óptimo. Incluso si usted comprende el proceso político como si fuera un caso de mercado no estrictamente económico, tendría razones para intervenir mediante subsidios. Los subsidios permiten también remover barreras de entrada al proceso político, y ponen de manifiesto las diferencias que existen entre el proceso económico y el proceso político. Una regla que establezca subsidios es, en fin, más adecuada (en el sentido de Alexy[49]) que una que establezca límites: una regla así mejora los niveles de igualdad, lesionando menos otros derechos que otras reglas alternativas. Los subsidios, en fin, realizan mejor una concepción democrática: expresan, desde el punto de vista de los recursos, un momento de *koinoia politiké*, un momento en que se pone algo en común para rescatar luego porciones más iguales de participación.

V. ¿Es constitucional el proyecto de ley sobre financiamiento de campañas electorales?

Es hora de que me ocupe —sobre la base de las argumentaciones anteriores— de evaluar si se encuentra o no justificado, bajo las reglas constitucionales, el proyecto de ley sobre financiamiento de campañas electorales que se encuentra en actual tramitación. Atendida la índole de este apartado, es inevitable que reaparezcan —ahora como conclusiones— algunas cuestiones ya dichas. Voy a distinguir entre los fundamentos del proyecto, los límites al gasto y los límites a las contribuciones.

Los fundamentos del proyecto

Como se recordará, sostuve que hay dos maneras básicas de fundamentar la democracia: como convergencia o agregación de preferencias individuales o como una participación igual bajo ciertas condiciones episté-

[49] R. Alexy, “Derecho, Razonamiento Jurídico y Discusión Racional” (1993).

micas. Sugerí, además, que de cada una de esas concepciones se seguían consecuencias distintas para la libertad de expresión. La segunda, sugerí, proveía de razones para una intervención distributiva del Estado en esta materia, aunque no razones para una específica modalidad de esa intervención. Sostuve, además, que entre dos intervenciones resultaba más ajustada al texto —más adecuada, para usar los términos de Alexy— la que maximizara la participación lesionando menos otros derechos o bienes en competencia, otros bienes o derechos que merecen ser ponderados.

¿Cuál de esas dos concepciones endosa el proyecto en análisis?

El proyecto —cosa inusual— esgrime una cierta concepción de democracia para fundar el conjunto de las reglas que contiene. El mensaje que lo inicia es explícito, aunque no generoso en la forma de desenvolver el argumento:

Se ha estimado indispensable establecer un *límite para los gastos electorales*, toda vez que uno de los objetivos principales del proyecto es asegurar una cierta igualdad a las actuaciones de los candidatos y los partidos al momento de realizar acciones de propaganda electoral. Resulta legítimo para los ciudadanos y para sus eventuales representantes que todos quienes concurren a la arena política puedan mantener una equiparada (sic) básica para que todos los interesados en la cosa pública puedan controvertir las aseveraciones que otro pueda hacer y eliminar la mayor cantidad de desigualdades que pudieren afectar a los resultados electorales.

Como señala cierta doctrina, que compartimos, *la aspiración de toda democracia es ser un "sucedáneo" de un "discurso moral" absolutamente justo en donde todos, sin restricciones, puedan participar proponiendo principios valorativos capaces de guiar las acciones de la comunidad y que puedan obtener el consenso de los demás.*

Es fácil advertir en esa fundamentación una concepción del tipo que he denominado democrática o del tipo que Dworkin denomina "democracia como compañerismo". El texto afirma que bajo esa concepción de democracia existe una exigencia de igualdad en la participación. El texto argumenta, además, una necesidad distributiva restringida al proceso electoral, sin extenderla a todo tipo de comunicación política. Me parece que una interpretación benévola de ese texto —la mejor interpretación que podríamos esgrimir reconstruyendo el argumento— se ajusta a las condiciones de una *excepción constitucional* como la que, en general, antes hemos estimado correcta.

Los fundamentos del proyecto y el establecimiento de límites al gasto

El texto pretende, sin embargo, derivar de esa justificación distributiva y excepcional la necesidad del establecimiento de límites. Esa inferencia, en base a lo que ya hemos examinado (Cfr. supra V), es errónea. De que esté justificada, bajo cierto respecto, la intervención distributiva del Estado, no se siguen razones que justifiquen cualquier tipo de intervención o una intervención específica como el establecimiento de límites al gasto electoral. Por supuesto, todavía podría afirmarse que existe aquí —en la hipótesis de un control constitucional— una obligación de "deferencia hacia el legislador" (una deferencia fuerte que va más allá de la presunción de constitucionalidad), es decir, podría sostenerse que el legislador tiene la facultad de juzgar qué caminos, de los varios que están cubiertos por la justificación general, es aconsejable seguir. Ese argumento es razonable; pero la deferencia debe admitirse si y sólo si no hay bienes de entidad constitucional que proteger. La deferencia hacia el legislador supone que hay alternativas constitucionalmente indiferentes.

El análisis —o la reconstrucción más coherente de los fallos del Tribunal Constitucional— muestra que la intervención distributiva del Estado en materia de libertad de expresión es excepcional y restringida. La cláusula general, bajo la regla chilena, es la libertad de expresión como franquía. El legislador entonces, entre dos reglas de intervención, debe escoger la que resulte más adecuada: entre la norma N que maximiza la participación igual y lesiona el principio P y la norma N* que maximiza la participación igual y no lesiona el principio P, ha de preferirse esta última; entre la norma N que lesiona el principio P y no maximiza la participación igual, y la norma N* que no lesiona P y maximiza la participación igual, ha de preferirse —bajo una regla de ponderación— a N*. Como se argumentó ya, la regla que impone límites al gasto se encuentra en el caso de la norma N, puesto que hay otra regla —la regla de subsidios— que aumenta la participación igual y deja incólume el poder expresivo y global del dinero al no establecer límites al gasto.

El establecimiento de límites ha de juzgarse, entonces, inadecuado desde el punto de vista constitucional o, más francamente, inconstitucional, desde que la ley que quiera situarse en la excepción constitucional que vengo presentando ha de satisfacer requisitos exigentes que la regla que establece límites no alcanza a cumplir.

De otra parte, la regla que establece límites al gasto electoral presenta defectos conceptuales de vaguedad. La regla que establece límites al gasto electoral está obligada a distinguir entre gasto electoral y otras formas

de expresión ilimitadas. En el caso del proyecto de ley en análisis, esa distinción se efectúa de la manera siguiente[50]:

> Para los efectos de esta ley, se entenderá por gasto electoral todo desembolso en que se incurra para el financiamiento de los equipos, oficinas y servicios de los partidos políticos y candidatos, con ocasión y a propósito de actos electorales. [...] h) Todo otro gasto en que incurran los partidos políticos y candidatos, con ocasión y a propósito de los actos electorales, según determine el Director del Servicio Electoral en el ejercicio de las atribuciones que la presente ley le encomiende.

Una regla como ésa debe estimarse lesiva para la libertad de expresión. En el límite, entrega a la autoridad administrativa la decisión de trazar la frontera entre lo que es expresión política irrestricta y la que está sujeta a límites. El nivel de discrecionalidad que otorga no aparece autorizado en el artículo 19, número 12 de la Carta Constitucional y por supuesto repugna al principio de participación igual. En cualquier caso es, además, imprudente, puesto que —como expresó el fallo Buckley versus Valeo que aquí merece ser citado— "falla para delimitar claramente la frontera entre la expresión

---

[50] Se trata del artículo 2 del proyecto. El texto completo es el que sigue: Para los efectos de esta ley, se entenderá por gasto electoral todo desembolso en que se incurra para el financiamiento de los equipos, oficinas y servicios de los partidos políticos y candidatos, con ocasión y a propósito de actos electorales.

Especialmente se considerarán gastos electorales los que se efectúen por los siguientes conceptos:

a) Propaganda y publicidad dirigida, directa o indirectamente, a promover el voto para un candidato o candidatos determinados, cualquiera sea la forma y medio que se utilice. Lo anterior se entiende sin perjuicio de lo dispuesto en las normas del Párrafo 6° del Título I de la Ley N° 18.700.
b) Arrendamiento de inmuebles destinados al funcionamiento de los equipos de campaña y a la celebración de actos de proselitismo electoral.
c) Pagos efectuados al personal que presta servicios a las candidaturas.
d) Gastos realizados para el desplazamiento de los candidatos, de los dirigentes de los partidos y del personal al servicio de la candidatura, como asimismo para el transporte de implementos de propaganda y para la movilización de personas con motivo de actos de campaña.
e) Intereses de los créditos recibidos para la campaña electoral, devengados hasta la fecha en que se dé cumplimiento a lo dispuesto en el inciso primero del artículo 30.
f) Gastos efectuados por concepto de propaganda y publicidad para la campaña electoral a través de cualquier medio de comunicación, sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo 31 de la Ley N° 18.700.
g) Las erogaciones o donaciones realizadas por los candidatos a organizaciones o a personas naturales o jurídicas, mediante el patrocinio de actos culturales, deportivos o de cualquier otro tipo a celebrarse dentro del ámbito territorial respectivo.
h) Todo otro gasto en que incurran los partidos políticos y candidatos, con ocasión y a propósito de los actos electorales, según determine el Director del Servicio Electoral en el ejercicio de las atribuciones que la presente ley le encomiende.

permitida y la que no [...]. Una distinción tal —dijo la Corte citando un precedente[51]— no ofrece seguridades para la libre discusión [...].” Lo que ocurre es que la fiscalización del acatamiento de límites no parece poder salvar un obstáculo constitucional de importancia para la libertad de expresión: la proscripción de la censura. Como es sabido, la proscripción de la censura es una manifestación del principio de neutralidad que el Estado ha de mantener frente a las expresiones. El Estado puede regular la cantidad de expresión —a veces eso es inevitable, como ocurre con los monopolios—, pero no puede limitarla en atención al contenido de la expresión. Esto pone a la regla de límites frente a un obstáculo insalvable: obliga a efectuar una calificación *ex ante* del contenido del discurso para luego bloquearlo. La distinción entre el discurso irrestricto y el discurso político electoral obliga a abandonar de una manera especialmente grave y riesgosa el principio de neutralidad. Por supuesto, no toda vez que usted distingue tipos de discurso por consideración a su contenido está violando el principio de neutralidad (así, por ejemplo, cuando usted distingue entre la promoción de un detergente y la promoción de un candidato); pero ocurre que en el discurso político la línea es más difusa y su trazado más peligroso. Ésta es la razón —como lo muestra la experiencia norteamericana— de por qué si hay límites, y al mismo tiempo una conciencia clara de su excepcionalidad (como la que exige la regla chilena), hay que resignarse a la “abogacía de temas específicos” que hace la regla inútil e incluso disfuncional para el sistema político (al trasladar las lealtades del ciudadano hacia las corporaciones de intereses y otras formas asociativas, y no hacia los partidos)[52].

Los límites a las contribuciones

Como vimos, tratándose de las contribuciones parece necesario distinguir entre aquellas que consisten directamente en dinero (usted dona efectivo al candidato de su preferencia) y aquellas que, en cambio, consisten en bienes que no son dinero, sino avaluables en dinero (usted no tiene dinero; pero es creativo y dedica su tiempo a redactar, gratis, los discursos del candidato). Como sugerí, el dinero posee en general un muy bajo poder comunicativo y no puede estimarse que el gasto de dinero sea una forma de expresión protegida constitucionalmente. El dinero no habla por sí mismo ni constituye, en general, una forma de discurso simbólico. Es verdad que no es difícil imaginar algún caso en que el gasto de dinero sea un discurso

[51] Thomas versus Collins, 323 US 516 (1945).

[52] Sobre esto, véase Carlos Peña G., “Dinero y Política: Sobre las Formas de Financiamiento Electoral” (2001).

simbólico pleno de intencionalidad: usted, por ejemplo, desea instituir al gasto desaprensivo de dinero como una forma de protesta contra el mercado. Ejecuta entonces una acción de arte en que, vestido de pordiosero, regala dinero a los sorprendidos transeúntes. Por supuesto, cuando el gasto de dinero esté provisto de tamaña intencionalidad —cuando usted use el dinero como si no fuera dinero— usted puede esgrimir en su favor la libertad de expresión como una parte de su autonomía. Pero las reglas legales deben estereotipar casos generales y, entonces, parece razonable dejar fuera el gasto de dinero de la libertad de expresión: usted tendrá la carga de la prueba para probar que lo suyo fue discurso simbólico.

Distinto es el caso, dije más arriba, de los bienes avaluables en dinero. Los bienes avaluables en dinero no son dinero. En esta categoría puede haber bienes directamente expresivos cuya posibilidad de poseer un equivalente en dinero no los deja fuera de la garantía de la libertad de expresión. Desde este punto de vista, el proyecto de ley al tratar de la misma forma al dinero y los bienes que no son dinero (pero que son avaluables en él) comete un error constitucional, puesto que limita bienes directamente expresivos allí donde no puede hacerlo. Si el proyecto quiere ser constitucional, debe entonces —contradiciendo sus supuestos— lesionar la igualdad relativa. Los candidatos que por su pobre encanto pragmático sólo logren captar dinero, se verán expuestos a mayores restricciones que aquellos cuyo poder carismático les permita captar bienes expresivos de sus partidarios.

Referencias bibliográficas

Alexy, R. "Derecho, Razonamiento Jurídico y Discusión Racional". En Robert Alexy, *Derecho* y *Razón Práctica.* México: Fontanara, 1993.

Ayres, Ian; y Bulow, Jeremy. "La Donación Secreta: Evitar que los Candidatos Sepan Quiénes Son sus Donantes Permite Desarticular el Tráfico de Influencias". *Estudios Públicos*, 83 (2001).

Balkin, J. M. "Some Realism About Pluralism: Legal Realist Approaches to the First Amendment". *Duke Law Journal*, junio, 1990.

Bevier, L. "Money and Politics. A Perspective on the First Amendment and Campaign Finance Reform". *Cal L. Rev*, 73, julio 1985.

Blasi, V. "Free Speech and the Widening Gyre of Fund Raising: Why Campaign Spending Limits May Not Violate the First Amendment After All". *Columbia Law Review*, mayo 1994.

Bogdanor, V. "El Financiamiento Político en Gran Bretaña". En Salvador Valdés (ed.), *Reforma del Estado, Vol. I. Financiamiento Político.* Santiago: Centro de Estudios Públicos, 2000.

Díaz Santana, H. "Experiencia con el Financiamiento de los Partidos Políticos en España". En Salvador Valdés (ed.), *Reforma del Estado, Vol. I. Financiamiento Político.* Santiago: Centro de Estudios Públicos, 2000.

Dworkin, R. "El Modelo de las Normas (2)". En R. Dworkin, *Los Derechos en Serio.* Barcelona: Ariel, 1995.

Dworkin, R. *Los Derechos en Serio.* Barcelona: Ariel, 1995.

Dworkin, R. *Freedom's Law*. Cambridge: Harvard University Press, 1996.

Dworkin, R. "Free Speech and the Dimensions of Democracy". En E. Joshua Rosenkranz (ed.), *If Buckley Fell. A First Amendment Blueprint for Regulating Money in Politics.* Nueva York: Century Foundation, 1999.

Fiss, O. *Libertad de Expresión y Estructura Social.* México: Fontanara, 1997.

Fiss, O. *La Ironía de la Libertad de Expresión.* Barcelona: Gedisa, 1999.

González, Felipe (ed.) *Igualdad, Libertad de Expresión e Interés Público.* Santiago: Universidad Diego Portales, 2000.

Habermas, J. *Facticidad* y *Validez. Sobre el Derecho* y *el Estado Democrático de Derecho en Términos de Teoría del Discurso.* Trotta, 1998.

Human Rights Watch. *Los Límites de la Tolerancia. Libertad de Expresión* y *Debate Público en Chile*. Santiago: Lom, 1998.

Kant, I. *La Metafísica de las Costumbres.* Madrid: Tecnos, 1994.

Kesper, C. "Entre el Estado y el Mercado. Las Fundaciones Políticas Alemanas y la Sociedad Civil". *Desarrollo y Cooperación* N° 1 (2002), Conicit, Costa Rica.

Levit, K. "Campaign Finance Reform and the Return of Buckley versus Valeo". *Yale Law Journal,* noviembre 1993.

Marx, K. *Manuscritos Económico-Filosóficos de 1844*. México: Fondo de Cultura Económica, 1965.

Medina, Cecilia. "La Libertad de Expresión". En Cecilia Medina (ed.), *Sistema Jurídico* y *Derechos Humanos.* Santiago: Universidad Diego Portales, 1996.

Palda, F. "Regulación del Financiamiento Electoral: Lecciones de Canadá y los Estados Unidos". En Salvador Valdés (ed.), *Reforma del Estado, Vol. I. Financiamiento Político.* Santiago: Centro de Estudios Públicos, 2000. [También publicado en *Estudios Públicos*, 74, 1999.]

Peña G., Carlos. "La Protección de la Vivienda Familiar y el Ordenamiento Jurídico Chileno". *Estudios de Derecho Civil,* 1993, Universidad Diego Portales, Santiago.

Peña G., Carlos. *Práctica Constitucional y Derechos Fundamentales.* Santiago: Corporación de Reparación y Reconciliación, 1996.

Peña G., Carlos. "Putnam y las Mil Caras de la Realidad". *Revista de Ciencias Sociales,* 45 (2000), Universidad de Valparaíso, Valparaíso.

Peña G., Carlos. "Dinero y Política: Sobre las Formas de Financiamiento Electoral". *Estudios Públicos,* N° 84 (2001), Centro de Estudios Públicos, Santiago.

Peña G., Carlos. "El Gasto Electoral y los Derechos Constitucionales". *Puntos de Referencia,* 242 (enero 2002), Centro de Estudios Públicos, Santiago.

Posner, R. *Economic Analysis of Law,* Boston: Little, Brown and Company, 1992.

Posner, R. "What Are Philosophers Good For?" En Richard Posner, *Overcoming Law*. Cambridge: Harvard University Press, 1995.

Pulzer, P. "El Financiamiento Político en Alemania". En Salvador Valdés (ed.), *Reforma del Estado, Vol. I. Financiamiento Político.* Santiago: Centro de Estudios Públicos, 2000. [También publicado en *Estudios Públicos*, 77, 2000.]

Putnam, H. *Reason, Truth and History.* Cambridge: Cambridge University Press, 1981.

Redish, M. *Money Talks. Speech, Economic Power, and the Values of Democracy.* Nueva York: 2001.

Rorty, R. *La Filosofía y el Espejo de la Naturaleza.* Madrid: Cátedra, 1995.

Rosenkranz, J. (ed.). *If Buckley Fell. A First Amendment Blueprint for Regulating Money in Politics.* New York: Century Foundation, 1999.

Ruiz Tagle, P. "Debate Público Restringido en Chile: 1980-1988". *Revista Chilena de Derecho*, Vol. 15, N° 1 (1989), Universidad Católica de Chile, Santiago.

Ruiz Tagle, P. "Apuntes sobre la Libertad de Expresión y Censura en Chile". *Revista Derecho y Humanidades,* N° 5 (1997), Universidad de Chile, Santiago.

Schauer; y Pildes. "Electoral Exceptionalism", En E. Joshua Rosenkranz (ed.), *If Buckley Fell. A First Amendment Blueprint for Regulating Money in Politics*. Nueva York: Century Foundation, 1999.

Sierra, L. "¿Tenemos Derecho a Ser Aludidos?" *Puntos de Referencia,* N° 160 (octubre 1995), Centro de Estudios Públicos, Santiago.

Simmel, Georg. *Filosofía del Dinero.* Madrid: Instituto de Estudios Políticos (s. f.).

Smith, B. *Unfree Speech. The Folly of Campaign Finance Reform.* Princeton, 2001.

Sorauf, F. "What Buckley Wrought". En E. Joshua Rosenkranz (ed.), *If Buckley Fell. A First Amendment Blueprint for Regulating Money in Politics*. Nueva York: Century Foundation, 1999.

Strauss, D. "Corruption, Equality and Campaign Finance Reform". *Columbia Law Review,* 94, mayo 1994.

Taylor, Ch. "Overcoming Epistemology". En Charles Taylor, *Philosophical Arguments.* Cambridge: Harvard University Press, 1997.

Valdés, Salvador (ed.). "Informe de la Comisión de Reforma del Estado". En S. Valdés (ed.), *Reforma del Estado,* Vol. 1: *Financiamiento Político.* Santiago: Centro de Estudios Públicos, 2000.

Zobatto, D. "La Financiación Política en Iberoamérica. Una Visión Preliminar Comparada" (s/f). En: *http://www.iidh* □

¿QUÉ TAN PROBABLE ES UNA CRISIS ELÉCTRICA?*

Alexander Galetovic,
Juan Carlos Olmedo, Humberto Soto

En este trabajo se presentan tres indicadores que permiten cuantificar el riesgo de déficit en el Sistema Interconectado Central (SIC): (a) la probabilidad con que ocurrirá un déficit durante cada mes de los próximos dos años hidrológicos; (b) simulaciones que pronostican el déficit mes a mes si se suceden dos hidrologías muy secas, y (c) la capacidad adicional transitoria que eliminaría el déficit que ocurriría si se suceden dos hidrologías extremadamente secas.
Para construir estos indicadores, en este estudio se utiliza el modelo Omsic, el mismo que se usa para operar el Sistema Interconectado Central (SIC). Luego se muestra cómo se puede usar esta metodología para evaluar qué tan probable es un déficit de abastecimiento eléctrico en los próximos dos años. Por ejemplo, se señala, una evaluación de este tipo indica que el riesgo de una nueva crisis eléctrica en 2001 era pequeño, contradiciendo las predicciones bastante alarmantes que se difundieron durante ese año.

ALEXANDER GALETOVIC. Economista, Universidad Católica de Chile, y Ph.D. por Princeton. Centro de Economía Aplicada (CEA), Departamento de Ingeniería Industrial, Universidad de Chile. Email: agaleto@dii.uchile.cl

JUAN CARLOS OLMEDO. Ingeniero Civil de Industrias, Universidad Católica de Chile, y MBA por la Universidad Adolfo Ibáñez. Email: jcolmedo@-gener.cl

HUMBERTO SOTO. Ingeniero Civil Electricista, Universidad de Chile. Gerente Corporativo de Regulación, Telefónica CTC, Chile. Email: husoto@ctc.cl

* Este trabajo se escribió mientras Humberto Soto era gerente del área Cordillera de AES Gener S.A. y fue financiado por AES Gener S.A. Sin embargo, su contenido es de nuestra exclusiva responsabilidad y no compromete de manera alguna a AES Gener S.A ni a Telefónica CTC, Chile. Agradecemos los comentarios de Carlos Aguirre y Juan José Chávez.

www.cepchile.cl

1. Introducción y motivación

Una de las secuelas de la crisis eléctrica de 1998 y 1999 es el temor a los racionamientos. Este temor es azuzado por la inexistencia de indicadores públicos y replicables de la situación de abastecimiento eléctrico. En este trabajo utilizamos el modelo Omsic, el mismo que se usa para operar el Sistema Interconectado Central (SIC), para construir un conjunto de indicadores que permiten definir y cuantificar el riesgo de déficit. Luego mostramos cómo se puede utilizar esta metodología y conjunto de indicadores para evaluar qué tan probable es un déficit de abastecimiento eléctrico en los próximos dos años.

Para evaluar la situación de abastecimiento en el SIC es indispensable considerar la variabilidad hidrológica a la que está sujeto Chile central y el rol que juega esta variabilidad en la operación del sistema. Para formarse una idea de su magnitud, nótese que en un año muy húmedo casi el 100% de los 29.000 GWh demandados durante el año 2000 podrían ser abastecidos por centrales hidráulicas, mientras que en uno muy seco (aunque improbable) la proporción cae por debajo del 38%[1]. En promedio, se puede abastecer con energía hidráulica alrededor del 70% de la cantidad demandada, pero esta fracción fluctúa bastante dependiendo la hidrología. Por lo tanto, en un año seco la diferencia debe suplirse ya sea con lo producido por centrales térmicas (a petróleo, gas o carbón) o con el agua almacenada en el lago Laja. Si aún así no alcanza, el consumo tiene que disminuir, en cuyo caso se habla de "déficit"[2]. Este trabajo entrega una metodología para calcular con qué probabilidad ocurrirá un déficit en cada mes de los próximos dos años hidrológicos[3].

La principal dificultad para estimar esta probabilidad consiste en que las centrales del lago Laja se deberían operar "óptimamente", es decir, para minimizar el costo social esperado de abastecimiento y falla. El problema no es sencillo porque el embalse del Laja es de tamaño tal que

[1] La *potencia instantánea* es la capacidad de desarrollar trabajo mecánico y se mide en watts (W). La *energía* mide el uso de potencia instantánea en un periodo de tiempo y se mide en watts por hora o watts hora (Wh). Así por ejemplo, una ampolleta de 100 W de potencia consume 50 Wh de energía si está encendida por media hora. Un kilowatt hora (kWh) son 1.000 watts hora, un megawatt hora (MWh) son 1.000 kWh y un gigawatt hora (GWh) son 1.000 MWh.

[2] Es importante notar que los déficit (o excesos de demanda) ocurren porque los precios que ven los usuarios no son flexibles y no se ajustan contingentemente. Sobre el particular, véase a Montero y Rudnick (2001).

[3] La ley define que el año hidrológico comienza en abril y termina en marzo del año siguiente. Este período es apropiado porque en marzo termina la temporada de deshielos. En adelante, y para evitar confusiones, adoptaremos la siguiente convención: 2002-3 denota el año hidrológico que comienza en abril de 2002 y termina en marzo de 2003.

www.cepchile.cl

permite traspasar agua de un año a otro (de ahí que se diga que tiene "capacidad de regulación interanual"[4]) y permite desplazar energía hacia el futuro. El beneficio de hacerlo es sustituir generación térmica futura y, eventualmente, mitigar un déficit o evitarlo por completo; el costo es que se pierde la oportunidad de sustituir energía térmica, o, en ocasiones, evitar un déficit hoy. Cuando el Centro de Despacho Económico de Carga (CDEC) opera el sistema, el balance entre el uso presente y futuro del agua embalsada se determina con el modelo Omsic. Por eso, para estimar la probabilidad de los déficit es conveniente usar el mismo modelo que se ocupa para operar el sistema.

El caso base para ilustrar la metodología y presentar los indicadores son los supuestos que usó la Comisión Nacional de Energía (CNE) para fijar el precio de nudo en abril de 2001, pero ajustando la cota del lago Laja y la fecha de entrada de la central Ralco con la información disponible a comienzos de septiembre de 2001, cuando hicimos las simulaciones. Luego estimamos la probabilidad de déficit en los siguientes dos años hidrológicos, 2002-3 y 2003-4. Si bien este ejercicio no evalúa la situación de abastecimiento actual, es de particular interés a pesar de todo, porque en ese momento muchos estimaban que la situación de abastecimiento era extremadamente precaria. Uno de los sustentos de ese diagnóstico era que las simulaciones del modelo Omsic pronosticaban déficit en los años hidrológicos 2002-3 y 2003-4 aun con una hidrología media o promedio. Sin embargo, nuestros indicadores muestran que en ese momento la situación de abastecimiento era razonablemente holgada. Más aún, mostramos que evaluar la situación de abastecimiento estimando los déficit con hidrología media puede llevar a resultados equivocados y engañosos.

El caso base puede calificarse de "exigente", en el sentido que suponía que la única central que entraría en operaciones durante los siguientes dos años hidrológicos era Ralco y que la demanda crecería 8,2% anual en promedio, lo que aún en 2001 era improbable vista la desaceleración del crecimiento de la economía. Sin embargo, contrario a la creencia, la situación no era desesperada, aunque tampoco era holgada. En septiembre de 2001 el déficit esperado era algo menos de 53 GWh en 2002-3 y poco más de 80 GWh en 2003-4; la probabilidad que ocurriera déficit era mayor que 0,01 (o 1%) en 16 de los 24 meses, alcanzando por sobre 0,11 (u 11%) en junio de 2003[5]. Sin embargo, aun en el evento extremadamente improbable

[4] Por "capacidad de regulación" se entiende el período que tomaría generar todo el contenido del embalse suponiendo que parte lleno y que no le entra agua adicional de los afluentes.

[5] Durante la crisis que ocurrió en 1998 y 1999 el déficit agregado fue 450 GWh.

www.cepchile.cl

que se sucedieran dos hidrologías como la que causaron la crisis de 1998-1999, hubieran bastado a lo más 520 MW de capacidad adicional transitoria para eliminar todo déficit (y, como se verá más adelante en la sección 4, probablemente bastante menos).

A continuación examinamos varios casos menos exigentes, pero en nuestra opinión más realistas. En uno de ellos suponemos que durante el año hidrológico 2002-3 la demanda crecería algo más lenta que lo supuesto por la CNE en abril de 2001. En otro, incluimos el ciclo combinado de 370 MW que Colbún debería agregar para cumplir con su reciente contrato con Codelco, y que en ese entonces se estimaba entraría a partir de abril del 2003; y la reconversión de la central Renca anunciada por Gener, que agregaría 100 MW en abril de 2003[6]. En cada uno de estos casos la probabilidad de déficit es aún menor —en sólo dos meses es mayor que 0,04 (ó 4%) y en 16 de los 24 meses es menor que 0,01 (ó 1%)—. Más aún, si estos escenarios se combinan, los déficit casi desaparecen: el déficit esperado en 2002-3 es de sólo 5,7 GWh y de 1,1 GWh en 2003-4 (el consumo en un día hábil es alrededor de 10 GWh). En 21 de los 24 meses la probabilidad de que ocurra un déficit es cero o menor que 0,01 (1%).

Lo anterior no significa que los episodios de déficit proyectado desaparezcan. Para evaluar qué ocurriría en casos extremos y obtener una cota superior de la gravedad de una sequía simulamos la operación del sistema suponiendo que en 2002-3 y 2003-4 ocurre la hidrología más seca de la estadística, 1998-99 (este es un evento extremadamente improbable y nunca se ha dado desde que existen estadísticas). En el caso base el déficit agregado es muy alto: 1.320 GWh durante el primer año hidrológico y 4.880 GWh durante el segundo. Pero las simulaciones de los casos menos exigentes pero más realistas indican que el solo crecimiento más lento de la demanda reduciría el déficit en este caso extremo en un tercio (a 750 GWh en 2002-3 y 3.540 GWh en 2003-4); mientras que si, adicionalmente, entran las centrales anunciadas por Colbún y Gener, el déficit caería a 665 GWh en 2002-3 y a 1.260 GWh en 2003-4. Más aún, en todos los casos simulados el déficit se evitaría por completo aun en casos extremos si se instala capacidad adicional transitoria de magnitud similar a la que instaló Endesa durante la crisis pasada[7]. Como se argumentará, para que ello ocurra se requiere hacer funcionar el sistema de precios que contempla la ley actualmente vigente.

[6] Suponemos que la central de Colbún entrará en dos etapas: ciclo abierto en abril de 2003 y ciclo combinado en abril de 2004.

[7] Por "capacidad adicional transitoria" entendemos aquella que agregan los generadores para evitar comprar energía a costo de falla o pagar compensaciones por obligaciones contractuales y que se retira una vez que la sequía que causó el déficit haya terminado.

www.cepchile.cl

Nuestros ejercicios muestran que es posible evaluar bastante objetivamente la situación de abastecimiento, a pesar de que la hidrología es incierta. Para calcular los indicadores que presentamos sólo se requiere el modelo Omsic. Cada simulación toma a lo más una hora de un computador Pentium II o similar y se puede actualizar mensualmente o incluso más frecuentemente. Más aún, todos los cálculos que presentamos son replicables y es sencillo hacer todos los chequeos de sensibilidad que se estimen necesarios. Por lo tanto, nuestra metodología e indicadores pueden fácilmente servir como base de un indicador permanente, público, verificable y replicable del estado del abastecimiento eléctrico en el SIC. Un indicador con estas características es deseable porque centra la discusión sobre el abastecimiento eléctrico en hechos y la resume suficientemente como para que sea entendible para los no especialistas.

El resto del trabajo se organiza como sigue. En la sección 2 explicamos brevemente la importancia del riesgo hidrológico en el SIC y los fundamentos conceptuales del modelo que se ocupa para manejar el sistema y decidir cuánta agua del lago Laja se debe ocupar en cada momento. En la sección 3 explicamos con cierto detalle el modelo Omsic a fin de que el lector interesado pueda entender los fundamentos conceptuales del indicador que desarrollamos. En la sección 4 presentamos los indicadores que permiten cuantificar el riesgo de déficit y evaluamos la situación de abastecimiento en los próximos dos años. Finalmente, en la sección 5 presentamos las conclusiones.

2. El sistema interconectado central y la variabilidad hidrológica

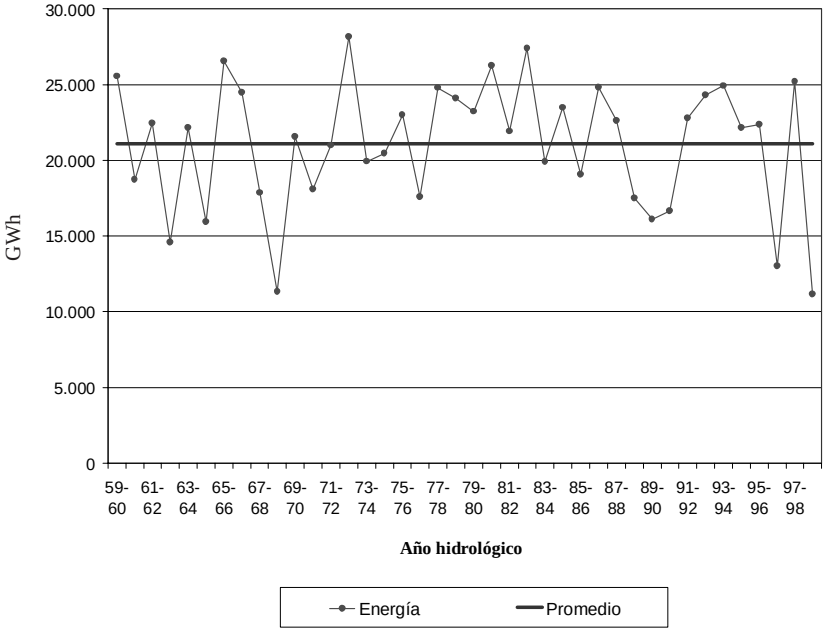
La variabilidad hidrológica. El SIC está sujeto a un fuerte riesgo hidrológico porque parte sustancial de la energía se genera en plantas hidroeléctricas que, con la excepción del lago Laja, no tienen capacidad de embalse interanual y dependen de los caudales de cada año[8].

La Figura N° 1 grafica la cantidad de energía hidráulica que se podría haber generado en el SIC con el actual parque de centrales hidráulicas en cada uno de los años hidrológicos entre 1959-60 y 1998-99. Considerando que el consumo anual en el SIC en el año 2000 fue poco más de 29.000 GWh, se puede apreciar que en un año muy húmedo (tal como 1972-73) casi el 100% de la cantidad demandada puede ser satisfecha con generación hidráulica. En un año de hidrología promedio, la generación

[8] Esta sección está basada en Díaz *et al*. (2000). Un análisis más técnico del sistema de precios chileno se encuentra en Díaz *et al*. (2001).

www.cepchile.cl

FIGURA N° 1: ENERGÍA HIDRÁULICA AFLUENTE AL SIC (1959-60 A 1998-99)



hidráulica permite abastecer poco más del 70% de la cantidad demandada (poco más de 21.000 GWh), mientras que en un año muy seco como 1968-69 ó 1998-99, apenas algo más que de 11.000 GWh o 38% de la cantidad demandada es abastecida con generación hidráulica. Vale decir, en un año muy seco desaparece casi la mitad de la energía hidráulica disponible normalmente.

Un porcentaje alto de capacidad de generación hidráulica implica que en años muy secos la cantidad de energía disponible será considerablemente menor, y que será más difícil abastecer la cantidad demandada normalmente por los consumidores. Se puede demostrar formalmente que no es económicamente eficiente mantener exceso de capacidad instalada térmica suficiente para abastecer toda la cantidad normalmente demandada en períodos de sequía, porque no es económicamente conveniente hundir ese capital que se ocuparía sólo muy de vez en cuando[9]. Por ello, la disminu-

[9] La razón es que la capacidad de reserva opera infrecuentemente y sólo cuando la hidrología es muy seca. Para evitar todo déficit al precio normalmente vigente sería necesario, *grosso modo*, invertir un MW térmico por cada MW hidráulico, y eso es ineficiente. Para demostraciones, véase Serra (1997) y Díaz *et al*. (2001). Para una estimación de cuánto cuesta eliminar los déficit, véase Galetovic, Olmedo y Soto (2002).

www.cepchile.cl

ción transitoria del consumo durante una sequía extrema es inherente a nuestro sistema eléctrico. El modelo que se ocupa para operar el sistema (el así llamado Omsic) reconoce este hecho fundamental y opera el sistema para minimizar el costo *social* esperado de abastecimiento y déficit (o falla). Así, en principio el modelo se debería operar independientemente de las conveniencias de una u otra empresa. A continuación describimos brevemente la economía básica en que está basada esta optimización. En la sección siguiente, que se puede omitir sin pérdida de continuidad, explicamos con más cuidado y detalle la optimización dinámica que hace el modelo.

El modelo Omsic. Para asegurar que el sistema eléctrico opere al mínimo costo social, el CDEC despacha las centrales en estricto "orden de mérito", vale decir las ordena de menor a mayor costo de operación. Primero entran en funcionamiento las centrales hidráulicas de pasada. Su costo de operación es prácticamente cero porque no pueden embalsar agua. Por lo tanto, si el agua no se usa en el momento en que pasa por la central, se pierde. Si la cantidad producida por centrales de pasada no es suficiente, entran en funcionamiento centrales térmicas y de embalse en orden creciente de costos de operación[10]. El costo de operación de cada central térmica depende del precio del combustible que quema y de la eficiencia con que se transforma en energía. El Cuadro N° 1 muestra el orden de mérito de centrales térmicas actualmente vigente en el SIC. Por su parte, y como se aprecia en la Figura N° 2, el orden de mérito "dibuja" una curva de oferta.

Para minimizar el costo de abastecimiento social la regulación estipula que las órdenes del CDEC son obligatorias e independientes de los contratos de comercialización de cada empresa. Por ello, es frecuente que existan transferencias entre generadores, las que se valoran al costo marginal instantáneo del sistema o precio *spot.* Esta separación entre despacho y contratos permite que el sistema minimice el costo total de producción. Por ejemplo, consideremos un generador que ha contratado la venta de energía pero que por tener un costo marginal de producción alto no será despachado. Este generador está obligado a comprarles a generadores de menor costo de operación para cubrir su déficit. Pese a ser obligatoria, la transacción es comercialmente atractiva para este generador, por cuanto le permite comprar energía de productores con menor costo de operación que el propio. Mensualmente el CDEC entrega un balance de compras y ventas entre generadores.

[10] Existen cuatro embalses además del lago Laja: Colbún, cuya capacidad de regulación son dos meses; Cipreses, cinco meses; Canutillar, cuatro meses; y Rapel, una semana.

www.cepchile.cl

CUADRO N° 1: ORDEN DE MÉRITO EN EL SIC (CENTRALES TÉRMICAS)

Central	Potencia máxima (MW)	Costo variable (mils/KWh)	Central	Potencia máxima (MW)	Costo variable (mils/KWh)
Arauco	59	0	TG Colbún (CA)	120	16,1
Constitución 1	8	0	Guacolda	144,8	16,4
Laja (CG.)	7	0	Arauco 2	17	17,7
Constitución (CG)	7	0	Bocamina	121	19,9
Petropower	59,1	3,9	Ventanas 2	197,4	22,1
Arauco 1	8	4,9	Ventanas 1	112,8	23
Constitución 2	6	7,1	Constitución 3	6	29,9
Taltal (CC)	360	11,1	Huasco vap/carb	13,3	37,4
Nueva Renca	359	11,9	Arauco 3	8	44,4
Nehuenco	351,2	12,1	Laguna Verde	52,7	55,8
Ciclos futuros	372,6	12,3	Huasco (TG)	58	71,4
San Isidro	370	12,7	Antilhue	100	72
Renca (reconv.)	180	13,5	El Indio (TG)	12	73,5
Taltal (CA)	120	15,1	D. de Almagro (TG)	46	101,1
SIC-SING	250	15,8	Renca diesel/vapor	90	101,5

Notas: CG: cogeneración; CC: ciclo combinado; CA: ciclo abierto; TG: turbina a gas.

Fuente: CNE, fijación de precio de nudo de abril de 2001.

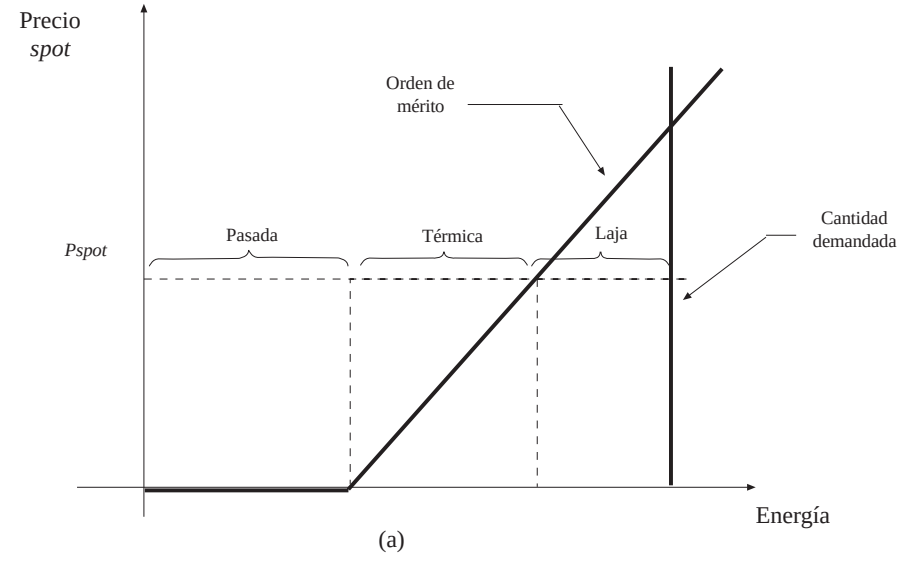
Cuánto se genera con centrales térmicas en cada momento depende del nivel de la demanda y de la cantidad generada con agua embalsada. Como se aprecia en la Figura N° 2a, mientras más generan las centrales del Laja, menos se genera con centrales térmicas y menor es el precio *spot* presente. La ley obliga a usar en todo momento la cantidad tal que se sirva la demanda al mínimo costo social esperado de abastecimiento y falla. Esta cantidad óptima —véanse las figuras 2a y 2b— la calcula el CDEC usando el modelo de programación dinámica estocástica Omsic, que optimiza el uso del agua del lago Laja. Este embalse tiene capacidad para almacenar el equivalente a 7.000 GWh de energía (aunque la capacidad de generación anual es alrededor de 2.500 GWh a través de la central El Toro) y se puede usar para guardar agua por varios años[11].

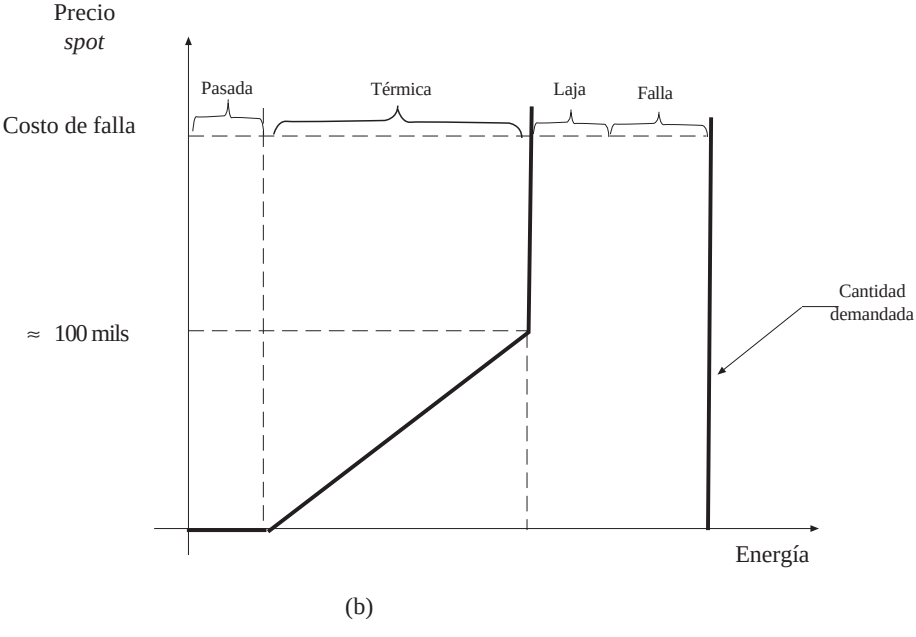
El manejo del agua del lago Laja es el centro del sistema de precios. Para entender cómo se optimiza nótese que usar hoy un poco más de agua embalsada tiene el beneficio económico de no usar combustible para gene-

[11] Para más detalles, véase Olmedo (2001).

www.cepchile.cl

FIGURA N° 2: USO DEL AGUA DEL LAJA





www.cepchile.cl

rar con centrales térmicas (Figura N° 2a), o, en situaciones extremas, reducir la magnitud de un déficit (Figura N° 2b)[12]. Por otro lado, el costo de oportunidad de generar hoy un poco más es que esa agua embalsada ya no podrá usarse para generar mañana. El modelo Omsic calcula cuánta agua es necesaria para que en el margen este beneficio se iguale con el costo —en ese caso sabemos que se minimizan los costos de abastecer la demanda—. Así, el costo marginal del sistema siempre es igual al costo de oportunidad del agua embalsada.

Es claro que el uso óptimo del agua hoy depende de la magnitud de las precipitaciones y deshielos de mañana. Si mañana llueve mucho el valor de guardar agua es bajo, pero si resultan hidrologías más secas su valor se incrementa porque se deberán utilizar más intensamente centrales térmicas o incluso ocurrirá un déficit. Sin embargo, no es posible conocer la hidrología futura con certeza. El modelo Omsic incorpora esta incertidumbre suponiendo que cada una de las 40 hidrologías ocurridas entre 1959-60 y 1998-99 es igualmente probable y estadísticamente independiente entre años —de ahí que la optimización sea estocástica[13].

Asimismo, el valor del agua embalsada en el lago Laja también depende de su cantidad. Todo lo demás constante, mientras más agua hay menor es su costo de oportunidad. La cantidad de agua en el lago Laja se resume con su cota. Cuando lleno el nivel del lago es alrededor de 1.370 metros sobre el nivel del mar (m.s.n.m). Cuando vacío, la cota es alrededor de 1.310 m.s.n.m. A diferencia de la hidrología, la cota se conoce con certeza cada vez que se optimiza.

Como se aprecia en la Figura N° 2a, cuando las condiciones de abastecimiento son normales y no se avizora un déficit, el costo de oportunidad del agua coincide con el costo de operación de la central térmica más cara en operación[14]. Sin embargo, mientras mayor es la probabilidad de déficit presente o futuro, mayor es el costo de oportunidad del agua y, en el extremo, el costo marginal es igual al "costo de falla" (Figura N° 2b).

El costo de falla es el precio clave en situaciones de déficit, porque corresponde al costo de oportunidad de la energía, señal que debería determinar las decisiones tanto de consumidores como de los generadores[15]. En

[12] Una falla ocurre cuando la cantidad demandada de energía es mayor que la cantidad producida.

[13] Esta descripción es algo imprecisa. Véase la sección siguiente para una descripción más exacta.

[14] Esto no es completamente exacto porque el costo de oportunidad del agua puede quedar entre el costo de operación de dos centrales térmicas.

[15] Según el artículo 99 de la ley el costo de falla es "... el costo por KWh incurrido, en promedio, por los usuarios, al no disponer de energía, y tener que generarla con generado-

www.cepchile.cl

la práctica la regulación obliga a estimarlo. Esto se hace infrecuentemente usando encuestas[16]. Se determinan tres valores que corresponden a distintas profundidades de racionamiento: 187,71 mils/KWh hasta 10% de restricción de consumo; 227.48 mils/KWh entre 10 y 20%; y 280,43 mils/KWh cuando el consumo se restringe en más de 20%[17,18]. Como referencia es útil notar que el promedio anual de precios *spot* es entre 20 y 30 mils/KWh y que el costo de operación de la central térmica más cara del sistema es alrededor de 100 mils/KWh.

El valor del costo de falla también influye el uso del agua embalsada en el presente, aun si no hay déficit. La razón es que, como se dijo, el modelo Omsic optimiza el uso del agua embalsada para minimizar el valor presente del costo total esperado de abastecimiento y déficit. Mientras mayor sea el costo de falla, mayor es el costo de un déficit en el futuro y más conservador es el modelo cuando usa el agua embalsada. Adicionalmente, es importante notar que si el costo de falla se mide apropiadamente corresponde al valor *social* de la energía en déficit. Una vez que se ha optimizado, los déficit, valorados a costo de falla, son parte de la minimización de costos. Incluir capacidad adicional permanente para evitar déficit implicaría aumentar el costo social total, en el sentido que el costo de la capacidad adicional sería mayor que el beneficio de evitar esos déficit[19].

Los ejercicios que se presentan en la sección subsiguiente para evaluar la situación de abastecimiento estiman la operación óptima del sistema realizando una optimización dinámica estocástica que, esencialmente, indica cuánta agua se debe extraer del lago Laja en cada mes dependiendo de la hidrología presente y de la cota actual. Como se puede apreciar en la Figura N° 2, una vez conocidas la demanda y la cantidad generada por centrales de pasada, el uso del agua del Laja determina la cantidad generada por centrales térmicas y, eventualmente, la magnitud del déficit en cada período. Lo

res de emergencia si así conviniera". Es decir, es el valor marginal que le asignan los consumidores a la energía eléctrica en situaciones donde a los precios vigentes la cantidad ofrecida por generadores es insuficiente para abastecer la demanda, creándose una situación de racionamiento.

[16] En los últimos 10 años este costo se ha estimado sólo una vez; véase Fierro y Serra (1993) y (1997). Anteriormente, el costo de falla había sido estimado por la CNE (1986). Sin embargo, se reajusta semestralmente de acuerdo con una fórmula predeterminada.

[17] Un "mil" corresponde a una milésima de dólar. Es la unidad estándar en la que se expresan los costos de la industria eléctrica.

[18] Hay que mencionar que el costo de falla de energía es distinto del costo asociado a una falla de capacidad disponible de generación para satisfacer la demanda por potencia en un instante particular (por ejemplo, cuando el suministro se corta a raíz de una falla imprevista en algún equipo o por la caída de una línea de transmisión).

[19] Véase Galetovic, Olmedo y Soto (2002).

www.cepchile.cl

que nos interesa estimar es el valor esperado del déficit y su distribución de probabilidades, lo que hacemos en la sección 4.

3. El modelo Omsic

En esta sección describimos brevemente lo fundamental del problema de optimización dinámica estocástica que resuelve el modelo Omsic y cómo se ocupa luego para operar el sistema. Como se dijo, esta sección es algo más técnica y se puede omitir sin pérdida de continuidad. El modelo tiene dos etapas, una de "optimización" y otra de "simulación". Describimos cada una a continuación.

3.1. La etapa de optimización

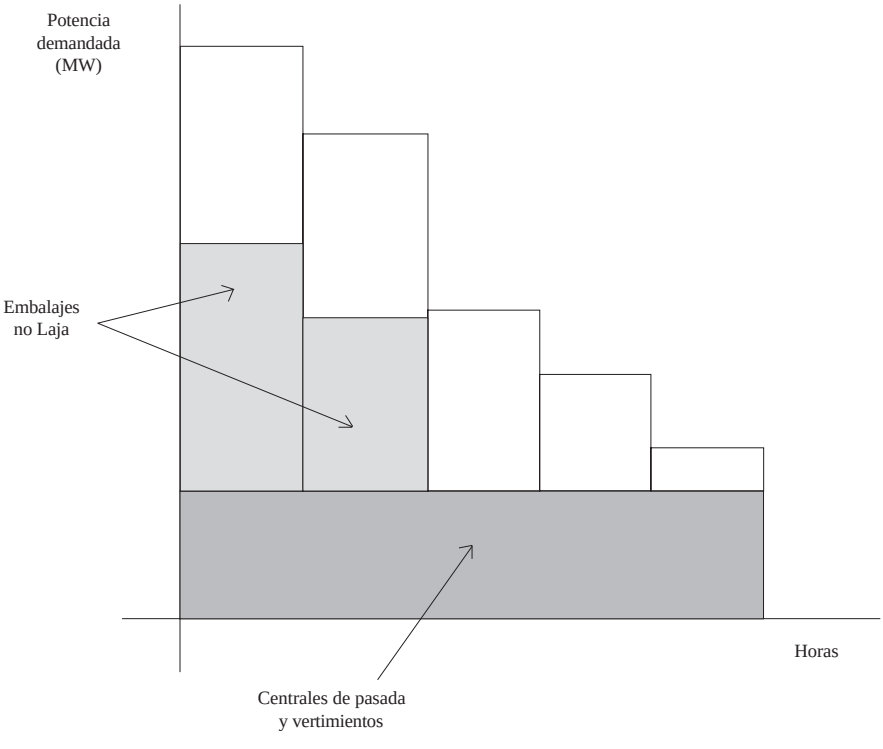
La etapa de optimización consiste en determinar la cantidad óptima de agua embalsada en el lago Laja que se debe usar para cada cota posible del lago y cada hidrología en cada mes del *horizonte de planeamiento*, es decir, el período para el cual se minimiza el costo de abastecimiento y falla, típicamente 10 años. Para optimizar se necesita una proyección de demanda para el horizonte de planeamiento, la fecha de entrada de centrales nuevas y de salida de centrales por mantenimiento programado, el precio de los combustibles que usan las centrales térmicas y la energía que aporta cada central hidráulica en cada hidrología. Asimismo, en este estudio la demanda proyectada de cada mes se divide en *bloques de demanda* horarios (cinco en los ejercicios que se presentan más abajo), para reconocer que la demanda no es igual en cada momento del día y que sólo las energías embalsadas se pueden mover de una hora a otra. Una vez fijados estos supuestos se asigna la generación hidráulica de las centrales de pasada a los distintos bloques (según el principio que agua que no se genera se pierde), la energía de los embalses distintos del Laja (según un *orden de empuntamiento* considerando la capacidad de regulación de cada embalse y sujeto a las restricciones de potencia mínima) y luego se optimiza el uso del agua del lago Laja. Como vimos en la Figura N° 2, una vez determinado el uso del agua del lago Laja queda determinada la generación térmica y, eventualmente, el déficit.

Asignación de la energía de centrales hidráulicas de pasada y de embalses pequeños. Para cada una de las 40 hidrologías consideradas la

www.cepchile.cl

optimización parte por restarle a la demanda proyectada de cada mes (dividida en los respectivos bloques de demanda) la energía que aportan las centrales hidráulicas de pasada (véase la Figura N° 3). Luego se asigna la energía aportada por los cuatro embalses del SIC distintos del lago Laja (Colbún, Cipreses, Canutillar y Rapel). El principio es que debería usarse el agua de los embalses de modo de igualar los costos marginales entre bloques. Esto implica que, en general, estas centrales de embalse tenderán a funcionar en el bloque de punta a capacidad plena, y sólo el remanente se

FIGURA N° 3: LA DEMANDA REMANENTE POR ENERGÍA



La Figura N° 3 muestra cómo se usa la energía generada por centrales hidráulicas de pasada y (cuando ocurre) el vertimiento de embalses. Esta energía sirve la base de la demanda. El agua de embalses distintos del Laja se ocupa preferentemente en el bloque del pick y, sólo si sobra, en el siguiente. A lo que queda por servir (el área sin rellenar en la figura) se le llama “demanda remanente” y debe ser abastecida con energía térmica, hidráulica de las centrales del lago Laja y, eventualmente, déficit.

www.cepchile.cl

pasará al bloque siguiente y así sucesivamente[20]. El resultado de esta etapa es una *curva de demanda remanente*, que se debe servir con la energía generada en centrales térmicas y las centrales del lago Laja.

Nótese que este cálculo se debe repetir 40 veces para cada mes del horizonte de planeamiento —es un cálculo para cada una de las 40 hidrologías—. Por lo tanto, se calculan 40 curvas de demanda remanente en cada mes, una para cada hidrología; $40 \times 12 = 480$ demandas remanentes para cada año; y $480 \times T$ demandas remanentes en todo el horizonte de planeamiento si éste es de T años.

Uso óptimo del agua del lago Laja. Una vez establecidas las demandas remanentes se determina el uso óptimo del agua del lago Laja y, consiguientemente, de las centrales térmicas y el eventual déficit. Para entender cómo se determina la generación del lago Laja, es conveniente partir notando que la optimización se basa en un principio y luego lo pone en práctica con un método de cálculo específico.

El principio ya se enunció en la sección anterior: como se dijo, el agua del lago Laja se debe usar hasta que su valor marginal hoy se iguale a su valor marginal mañana. El método de cálculo consiste en resolver un problema de programación dinámica estocástica, cuyo resultado es un set de matrices que indican la cantidad óptima de agua que se debe usar para cada combinación de hidrología y de cota del lago Laja al inicio de cada mes.

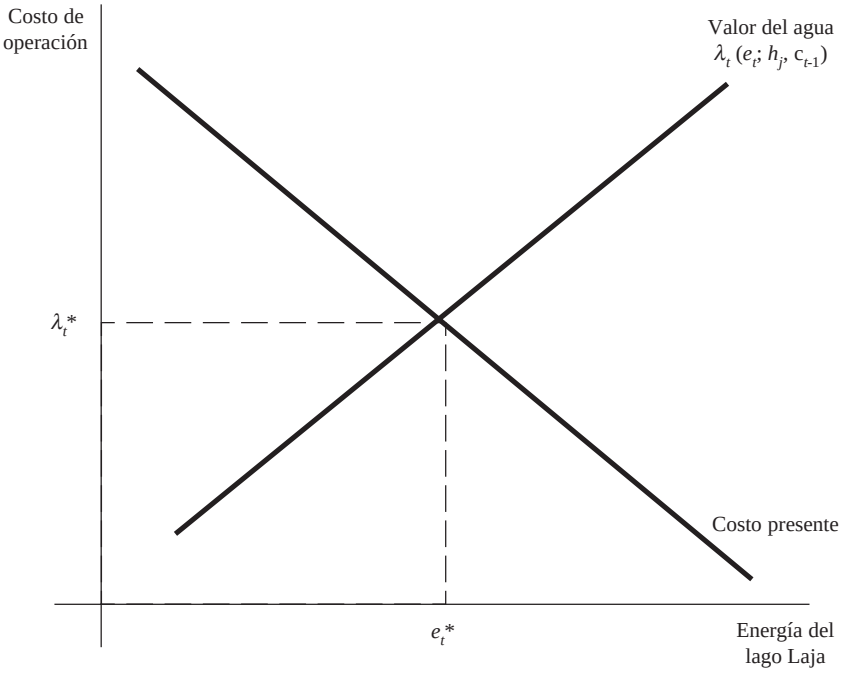
La cantidad óptima de agua embalsada que se debe usar se encuentra calculando el punto de intersección entre la curva de costo presente y la curva que resume la información sobre el costo futuro de generación (véase la Figura N° 4). Por un lado, dada la demanda remanente, el costo marginal de operación de la etapa es función decreciente de la energía generada con caudales del lago Laja, porque a medida que se ocupa más agua se sustituye progresivamente generación térmica. Nótese que la posición de la curva de costo presente depende de la demanda remanente: mientras mayor sea la demanda remanente, mayor será el costo marginal de operación para cada nivel de uso de energía del Laja. Por lo mismo, la posición de esta curva depende de la hidrología. Así, en cada mes existen 40 de estas curvas, una para cada hidrología.

Por otro lado, existe una relación directa entre el costo futuro de generación y el valor que hoy tiene mantener una unidad adicional de agua

[20] Nótese que los ejercicios están suponiendo que la energía de estos embalses no se puede traspasar de un mes a otro. Esto tiende a exagerar la magnitud de los déficit estimados.

www.cepchile.cl

FIGURA N° 4: EL VALOR DEL AGUA



La Figura N° 4 muestra cómo se obtiene el valor del agua para una cota del Laja e hidrología dadas. El costo de operación cae con la cantidad generada con agua del lago Laja, e_t. Por el contrario, el valor futuro del agua, λ_t, aumenta a medida que se usa más agua hoy porque menor será la cota inicial del lago Laja durante el mes siguiente. El valor del agua dada la extracción óptima, λ_t*, se encuentra intersectando ambas curvas.

en el lago Laja. El valor marginal de un KWh adicional en el Laja, al que llamaremos "valor del agua" y denotaremos por λ, es creciente con la cantidad usada hoy, por la simple razón que mientras más agua se use hoy, menor será la cantidad de agua disponible en el futuro (es decir, menor será la cota final del lago Laja) lo que obligará a usar más generación térmica[21]. La posición de esta curva depende de la cota inicial del lago Laja y de la hidrología (la que determina cuánta agua entra en el lago), y por lo tanto hay (# cotas $\times$ 40) curvas de valor del agua. La cantidad óptima de agua del Laja a ser usada es la que iguala ambos costos.

[21] El valor marginal del agua es la derivada de la función de costo total de abastecimiento (la suma del costo total presente y futuro) que se obtiene de la ecuación de Bellman asociada a la optimización dinámica. Para más detalles, véase a Olmedo (2001).

www.cepchile.cl

La curva de costo presente es fácil de obtener una vez que se conocen la demanda remanente y las centrales térmicas disponibles: dada la cantidad de agua extraída del Laja, el resto de la demanda se sirve con energía térmica, ordenándose las centrales de menor a mayor costo de operación. Sin embargo, la curva que resume el valor del agua es más difícil de obtener, porque es el resultado de una optimización dinámica estocástica, la que se explica a continuación.

La optimización consiste en lo siguiente. Al final del último mes del horizonte de planeamiento (llamémoslo T) la cota final del embalse del lago Laja (llamémosla c_T) puede estar entre los 1.310 m.s.n.m y los 1.368 m.s.n.m. Para cada cota final $c_T \in$ [1.310; 1.368] existe un valor del agua asociado, al cual llamaremos $\lambda^*_T(c_T)$. En general, esta función es decreciente en c: mientras más agua contenga el embalse, menor es el valor del agua (más adelante explicaremos cómo se obtiene $\lambda^*_T(c_T)$).

Ahora bien, para optimizar el uso del lago Laja durante el mes T es necesario obtener la curva de valor del agua (la curva que aparece en la Figura N° 4) para cada una de las 40 hidrologías y cota inicial del embalse. Se procede de la siguiente manera. La cota final del último mes T es función de la extracción de agua y de las entradas de agua. Si c_{T-1} es el valor inicial de la cota del lago Laja, a_j el agua que entra al embalse cuando la hidrología es h_j y e_T es la extracción durante el mes T, entonces el nivel del Laja al final del mes será

$$c_T = c_{T-1} + a_j - e_T, \tag{3.1}$$

donde hemos usado el hecho que la cota inicial en T es igual a la cota final en $(T-1)$, c_{T-1}.

Nótese que se deduce de (3.1) que para cada hidrología h_j la cota final c_T es función de la extracción e_T, la hidrología h_j a través de a_j y de la cota inicial c_{T-1}, es decir una función $c(e_T, h_j, c_{T-1})$. A su vez, cada cota final tiene asociada un valor del agua, $\lambda^*_T(c_T)$. Por lo tanto, a cada nivel de extracción del Laja en el último mes se le puede asociar un valor del agua componiendo las funciones, es decir

$$\lambda_{T-1}(e_T;h_j,c_{T-1}) \equiv \frac{\lambda^*_T[c(e_T;h_j,c_{T-1})]}{1.1^{1/12}}.$$

donde $1.1^{1/12}$ considera que los costos se actualizan a tasa 10% anual. $\lambda_{T-1}(e_T;h_j,c_{T-1})$ es la curva de valor del agua al final del mes $T-1$, y, por

www.cepchile.cl

ende, al principio del mes T, si la hidrología es h_j y la cota inicial es c_{T-1} (es decir, es parametrizada por la hidrología y la cota inicial). Como ya se dijo, existen (# cotas × 40) curvas de valor del agua, una para cada combinación de cota e hidrología.

Ahora bien, para cada combinación (h_j, c_{T-1}) de cota al inicio del mes T e hidrología durante el mes T (donde j = 1, 2, ..., 40) resultará un uso óptimo del Laja $e^*_T(c_{T-1}, h_j)$ (donde '*' denota 'óptimo') y un valor del agua al comenzar el mes T, o, equivalentemente, finales del mes (T – 1), definido por

$$\lambda^*_{T-1}(c_{T-1},h_j) \equiv \lambda_{T-1}\,[e^*_T(c_{T-1},h_j);h_j,c_{T-1}].$$

Nótese que $\lambda^*_{T-1}(c_{T-1},h_j)$ es el valor tal que se iguala el costo presente con el valor del agua en la figura 4 porque $e^*_T(c_{T-1},h_j)$ es óptimo.

Para cada combinación (c_{T-1},h_j), estos valores se pueden agrupar en dos matrices, respectivamente [$\varepsilon^*_T(c_{T-1},h)$] y [$\Lambda^*_{T-1}(c_{T-1},h)$], cada una de orden (# cotas × 40). Por último, para cada cota se puede calcular el valor promedio del agua embalsada en el lago Laja al final del mes T – 1, que es igual a

$$\bar{\lambda}^*_{T-1}(c_{T-1}) = \frac{1}{40}\sum_{j=1}^{40} \lambda^*_{T-1}(c_{T-1},h_j), \tag{3.2}$$

y cuya importancia se apreciará en breve. Nótese que $\bar{\lambda}^*_{T-1}(c_{T-1})$ también es decreciente en el nivel de la cota, porque cada uno de los $\lambda^*_{T-1}(c_{T-1},h_j)$ lo es.

Para los restantes meses (1, 2, ..., T – 1) la función de valor del agua se obtiene de la optimización. ¿Cómo? Si el mes t cae entre abril y septiembre (antes de los deshielos) se le asocia a cada cota final del mes t – 1 su valor *promedio*, $\bar{\lambda}_{t-1}(c_t)$; en otras palabras, se modela como si el caudal en el mes presente no diera información acerca de la hidrología en el mes siguiente, suponiéndose que cada una de las 40 hidrologías es equiprobable. En ese caso la curva del valor del agua en función de la extracción del Laja se obtiene de manera similar a lo descrito para el mes T. El resultado es una curva

$$\lambda_{t-1}(e_t;h_j,c_{t-1}) \equiv \frac{\bar{\lambda}^*_t\,[c(e_t;h_j,c_{t-1})]}{1.1^{1/12}},$$

con $\bar{\lambda}_t$ determinado como en la expresión (3.2).

www.cepchile.cl

Por otro lado, si el mes t cae dentro del período de los deshielos, es decir entre octubre y marzo, se supone que la hidrología del mes siguiente (t + 1) es la misma que la del mes presente (h_j), y el valor asociado a la cota c_t es $\lambda_t(c_t,h_j)$. Así, la curva de valor del agua es la función

$$\lambda_{t-1}(e_t;h_j,c_{t-1}) \equiv \frac{\lambda^*_t\,[c(e_t;h_j,c_{t-1}),h_j]}{1.1^{1/12}},$$

Luego se optimiza y se obtiene, para cada combinación de cota inicial e hidrología la extracción óptima del lago Laja. Tal como en el mes T, los resultados se agrupan en las matrices $[\varepsilon^*_t\,(c_{t-1},h)]$ y $[\Lambda^*_{t-1}(c_{t-1},h)]$, y el procedimiento se repite hasta llegar al primer mes, distinguiendo siempre el período antes del deshielo del período de deshielo. El resultado final de la etapa de optimización es un par de secuencias de matrices $([\varepsilon^*_t\,(c_{t-1},h)])^T_{t=1}$, $([\Lambda^*_{t-1}(c_{t-1},h)])^T_{t=1}$. Estas matrices se ocupan luego para simular la operación del sistema.

Resta por explicar de dónde viene la función de valor del agua del mes final, $\lambda^*_T\,(c_T)$. En nuestros ejercicios el horizonte de planeamiento será de siete años, y la función del valor del agua $\lambda^*_T\,(c_T)$ se tomará de la optimización del modelo GOL que se usa para fijar el precio de nudo (la práctica usual del CDEC). La filosofía de este modelo es similar a la del Omsic, pero es más grueso en el sentido que sus períodos no son mensuales sino trimestrales y contempla sólo dos bloques de demanda[22].

Una manera alternativa (que es la que se usa para resolver el modelo GOL) consiste en agregarle tres años adicionales al horizonte de planeamiento y hacer una optimización considerando sólo tres hidrologías (seca, media y húmeda), suponiendo que al final del último año el valor del agua es cero. De esta forma se "resuelve" el problema práctico que supone el que en la práctica el horizonte sea indefinido (¡esperamos que el SIC dure bastante más que 13 años!) porque es obvio que si el agua vale nada al final del período, lo conveniente es ya sea usar las centrales del lago Laja a plena capacidad, o bien usar toda el agua que se encuentre en el embalse, o bien usar únicamente las centrales del lago Laja, y esto independientemente de la cota inicial. El costo de este supuesto en términos de precisión no es alto porque la optimización supone que la tasa social de descuento anual es 10%, lo que implica que los flujos de costo que ocurren en el futuro no importan mucho hoy (ni tampoco en los próximos dos años, período de nuestros ejercicios) si el horizonte es suficientemente largo. Una vez reali-

[22] Para más detalles sobre el modelo GOL, véase Olmedo (2001).

www.cepchile.cl

zada esta optimización en los tres años adicionales, se obtiene una función de valor del agua al comienzo del período de tres años adicionales (o, lo que es lo mismo, al final del horizonte de planeamiento) λ_T (c_T) y se procede tal como se describió anteriormente.

Ejemplo. A continuación presentamos un ejemplo simple a fin de mostrar las matrices relevantes.

Si el número de cotas fuera cuatro, y el de hidrologías tres, la matriz de energía es

$$\varepsilon^*_t(c_{t-1},h) \equiv \begin{bmatrix} e^*_t(1,1) & e^*_t(1,2) & e^*_t(1,3) \\ e^*_t(2,1) & e^*_t(2,2) & e^*_t(2,3) \\ e^*_t(3,1) & e^*_t(3,2) & e^*_t(3,3) \\ e^*_t(4,1) & e^*_t(4,2) & e^*_t(4,3) \end{bmatrix}$$

donde $e^*_t(1, 2)$ es la cantidad óptima de energía a ser generada con agua embalsada en el mes t si la cota del lago Laja es c_1 y la hidrología es h_2. La matriz de valores del agua es:

$$\Lambda^*_{t-1}(c,h) \equiv \begin{bmatrix} \lambda^*_{t-1}(1,1) & \lambda^*_{t-1}(1,2) & \lambda^*_{t-1}(1,3) \\ \lambda^*_{t-1}(2,1) & \lambda^*_{t-1}(2,2) & \lambda^*_{t-1}(2,3) \\ \lambda^*_{t-1}(3,1) & \lambda^*_{t-1}(3,2) & \lambda^*_{t-1}(3,3) \\ \lambda^*_{t-1}(4,1) & \lambda^*_{t-1}(4,2) & \lambda^*_{t-1}(4,3) \end{bmatrix}$$

Nótese que las hidrologías y las cotas posibles son independientes de t. Finalmente, el valor promedio del agua como función de la cota c_i es

$$\bar{\lambda}^*_{t-1}(c_i) = \frac{1}{40}\sum_{j=1}^{3} \lambda^*_{t-1}(c_i,h_j),$$

el que se ocupa para valorar el agua si t cae entre abril y septiembre. Por otro lado, si $t + 1$ cae entre octubre y marzo, y la hidrología en t es, supongamos, h_2, el valor del agua como función de la cota es $\lambda^*_{t-1}(c_i, h_2)$.

3.2. Etapa de simulación

Nótese que las matrices calculadas en la etapa de optimización entregan la cantidad de agua embalsada que se debe usar en cada mes como

www.cepchile.cl

función de la cota inicial del lago Laja y de la hidrología. Luego, para conocer la política óptima de uso del agua del Laja en el mes *t* basta con conocer la cota inicial del lago Laja y la hidrología. Esta energía se asigna de manera de igualar los costos marginales entre los cinco bloques de demanda[23]. La generación del resto de las centrales térmicas disponibles en el mes *t* se obtiene restándole a la demanda remanente la generación del Laja. Si la energía total es insuficiente para servir a la demanda remanente en uno o más bloques de demanda, el modelo predice un déficit.

Para ilustrar cómo se construye la simulación que usamos para evaluar qué tan probable es una falla en los próximos dos años hidrológicos (en nuestro caso, los años 2002-3 y 2003-4) consideremos el escenario extremo que reportamos más abajo, tal que en cada uno de los años 2002-3 y 2003-4 se repite la hidrología de 1998-99, el más seco de la estadística. Dada la cota inicial del lago Laja en el mes de abril de 2002 (denotémosla por $c_{4/2}$), el elemento $e^*_{4/2}$ ($c_{4/2}$, $h_{1998–99}$) de la matriz $\varepsilon^*_{4/2}$ (c, h) indica el uso óptimo del agua del Laja. Como se dijo en el párrafo anterior, la operación de las restantes centrales térmicas se obtiene restándole a la demanda remanente la generación del lago Laja; si toda la capacidad térmica disponible no es suficiente para surtir la demanda remanente, el modelo indica una falla en abril del 2002. Al mismo tiempo, de la operación de las centrales térmicas es posible obtener el costo marginal en abril de 2002.

Dada el agua ingresada en el lago Laja en abril con la hidrología del año 1998-99, denotada por $a^{\text{abril}}_{\text{1998-99}}$ se puede calcular la cota inicial del lago Laja en mayo. Esta corresponde a la cota inicial en abril, más el agua ingresada y menos las extracciones. Vale decir, la cota inicial simulada para mayo de 2002 es

$$c_{5/2} = c_{4/2} + a^{\text{abril}}_{\text{1998-99}} - e^*_{4/2}(c_{4/2}, h^{\text{abril}}_{\text{1998-99}}).$$

Así, la extracción de agua del Laja en mayo se obtiene del elemento $e^*_{5/2}$ ($c_{5/2}$, $h^{\text{mayo}}_{\text{1998-99}}$) de la matriz $\varepsilon^*_{5/2}$ (c, h), de lo que se puede obtener la generación térmica, la profundidad de la falla si la hubiera, el costo marginal y la cota del Laja. Y así sucesivamente.

El caso de dos hidrologías 1998-99 seguidas será ocupado más abajo como uno de los indicadores de la situación de abastecimiento. El segundo ejercicio consiste en obtener una medida de la probabilidad con que

[23] El costo marginal es el mismo para todos los bloques horarios en que se usa agua embalsada del lago Laja. Podría ser menor en algún bloque que en otro, pero en ese caso no se ocupa agua embalsada. Por ello, para obtener los costos marginales por bloque horario es necesario revisar el llenado de la demanda remanente.

www.cepchile.cl

ocurrirán fallas en los siguientes dos años hidrológicos. Para evaluarlo, sorteamos aleatoriamente 1.000 secuencias de hidrologías para los próximos dos años hidrológicos, y, para cada una de ellas simulamos la operación del sistema, tal como se explicó más arriba, por dos años seguidos. De cada una de las 1.000 simulaciones computamos para cada uno de los meses la energía fallada, y luego reportamos los siguientes estadísticos: (a) la energía total fallada en promedio en el mes; (b) su desviación estándar; y (c) la fracción de simulaciones en que ocurrió déficit.

3.3. ¿En qué difieren nuestras simulaciones de la operación tal como se haría en la realidad?

Para finalizar esta sección explicamos brevemente la diferencia entre la operación real del sistema y las simulaciones que reportamos más abajo.

La primera diferencia es que en la práctica el CDEC calcula todas las semanas una nueva secuencia de matrices $([\varepsilon^*_t\ (c, h)])_{t=1}^{\text{último}}$, porque la operación se optimiza cada semana. Esto permite actualizar la información sobre demanda, hidrología, precio de los combustibles, etc. Nuestro ejercicio, por contraste, simula la operación real del sistema con las matrices estimadas hoy, porque hacerlo como la operación real aumentaría considerablemente el costo computacional sin cambiar apreciablemente los resultados.

En segundo lugar, entre abril y septiembre se optimiza la primera semana de operación tomando como un dato determinístico los caudales observados. Esto implica que la demanda remanente de la semana presente se supone conocida, y a partir de la semana siguiente se supone que cada una de las 40 hidrologías es equiprobable y se optimiza tal como lo describimos en la sección 3.1.

Por contraste, por razones obvias nuestros ejercicios suponen que sólo se puede dar una de las 40 hidrologías de la estadística.

En tercer lugar, entre octubre y marzo se optimiza tomando como determinístico el caudal de lo que quede del período de deshielos que termina en marzo. La proyección de deshielos indica una curva de caudales, y esta curva es la que se utiliza como hidrología en el resto del período de deshielo. A partir de abril del siguiente año hidrológico, la optimización se hace suponiendo que cada una de las 40 hidrologías es equiprobable. Nosotros trabajamos con las 40 hidrologías y no con las hidrologías que se darán efectivamente.

Por último, en la operación real las 40 hidrologías se van actualizando año a año sustituyendo la primera por la más reciente. Por ejemplo, este

www.cepchile.cl

año se eliminó la de 1960-61 y se sustituyó por la de 2000-01. Nuestros ejercicios no hacen esa sustitución.

4. Abastecimiento eléctrico durante los próximos dos años

En esta sección usamos el modelo Omsic para evaluar la situación de abastecimiento durante los años hidrológicos, 2002-3 y 2003-4 según la situación vigente en septiembre de 2001. Partimos describiendo los supuestos y las fuentes de datos.

4.1. Los supuestos y las fuentes de datos de la optimización

El horizonte de planeamiento. El estudio se hizo con el modelo Omsic. La versión usada modela la variación horaria de la demanda a través de una curva de duración de la demanda de cinco bloques, para un horizonte de siete años. Al final de los siete años se empalma con el modelo GOL mediante la curva de valor estratégico a fines del horizonte del estudio. Este procedimiento corresponde a la práctica del CDEC cuando elabora el programa de la operación del sistema. La optimización del modelo GOL se hizo con un horizonte de planeamiento de 10 años, más tres adicionales para moderar la distorsión que implica suponer que el valor estratégico del agua es cero en algún momento arbitrario.

La proyección de demanda para el horizonte de planeamiento. El caso base corresponde a la proyección de demanda que hizo la CNE cuando fijó el precio de nudo en abril de 2001 (véase el Cuadro N° 2). Esta proyección de consumo supone una tasa media de crecimiento de 8,2% anual. Para examinar la sensibilidad de los resultados a la proyección de la demanda, estudiaremos también un escenario alternativo en que:

- El consumo de energía del año 2001 es menor al proyectado por la CNE (30.410 GWh vs. 31.252 GWh).
- El consumo crece a tasas menores durante los dos primeros años (6,5% vs. 7,5% del 2001 al 2002 y 8,4% vs. 9,3% del 2002 al 2003), pero luego crece a tasas similares.

En concreto, el escenario alternativo implica que el consumo de energía es alrededor de 4% inferior entre 2002 y 2004 y alrededor de 3%

www.cepchile.cl

CUADRO 2: DEMANDA (CNE Y REDUCIDA)

	CNE		Demanda reducida		
Año	(1) Consumo (GWh)	(2) Tasa de aumento	(3) Consumo (GWh)	(4) Tasa de aumento	(5) (3)/(1)
2001	31.252		30.410		0,973
2002	33.600	7,5%	32.387	6,5%	0,964
2003	36.721	9,3%	35.099	8,4%	0,956
2004	39.424	7,4%	37.966	8,2%	0,963
2005	42.559	8,0%	41.149	8,4%	0,967
2006	46.024	8,1%	44.728	8,7%	0,972
2007	49.714	8,0%	48.482	8,4%	0,975
2008	54.184	9,0%	52.587	8,5%	0,971

Fuente: CNE.

inferior en el resto del horizonte al supuesto por la CNE. En cualquier caso, cabe notar que las tasas de expansión de la demanda supuestas por la CNE son muy improbables en el corto plazo porque requieren que la economía recupere tasas de crecimiento cercanas a las del período 1986-1997 (alrededor de 7% anual), bastante mayores que las actualmente estimadas por analistas independientes[24].

Los bloques horarios. La demanda total proyectada de energía de cada mes se ha repartido en cinco bloques horarios. En cada uno de ellos se supone que la demanda por potencia es pareja, pero difiere entre bloques. Las diferencias de potencia demandada entre bloques aproximan las curvas de carga observadas empíricamente. La demanda de cada bloque es representada como un porcentaje de la demanda del bloque de punta y su duración se expresa en horas.

Esta partición más fina de la cantidad total de energía permite distinguir entre períodos de punta y fuera de punta. La principal ganancia es capturar el hecho que las restricciones de capacidad impiden traspasar ciertas energías entre bloques, lo que permite detectar con mayor precisión las posibles fallas de suministro. Por ejemplo, si una central de embalse vierte a las 7 AM (es decir, bota agua porque se rebalsó), esa energía no se puede

[24] De hecho, durante el año 2001 el consumo de energía creció en 5,68% y a junio de 2002 había crecido sólo 3,46%.

www.cepchile.cl

usar a las 7PM. Este hecho queda capturado por la optimización y la simulación únicamente si se divide la demanda en bloques.

La energía que aportan las centrales de pasada y de embalse en cada una de la 40 hidrologías. Los caudales de los ríos se transforman a energía y se obtienen *matrices de energía generable*. Estas matrices son de orden 40 × 12 (40 años hidrológicos, cada uno de 12 meses). Por ejemplo, la entrada (1971-72; 08) de la matriz es la cantidad de energía que hubieran generado las centrales de pasada durante el mes de agosto del año hidrológico 1971-72. Se utilizaron las matrices de los años hidrológicos 1959-60 a 1998-99 elaboradas por el CDEC.

La energía que aportarán las centrales que utilizan agua del resto de los embalses del SIC (Colbún, Cipreses, Canutillar y Rapel) también se resume en matrices de energía generable. Para hacer los ejercicios hemos trabajado con matrices mensuales de largo plazo calculadas por el CDEC-SIC. Grosso modo, esto equivale a suponer que la generación de cada central durante el mes es igual a la energía generable con el flujo de agua que entra al embalse en el mes para cada hidrología, sin que se genere nada del stock del agua en el embalse entre inicios y fines del año hidrológico. Nótese que esto subestima la cantidad de energía que se puede empuntar y por lo tanto exagera la probabilidad y magnitud del déficit.

Como se explicó, a diferencia de las centrales de pasada, el agua de estas centrales se puede "empuntar" (es decir, su energía se puede trasladar desde horas en que el costo marginal es bajo a horas de punta en que el costo marginal es alto). Para efectos de representar el empuntamiento de los embalses, a cada uno se le asignó una *prioridad de empuntar*, de forma de distribuir la energía de la matriz de energía generable a los bloques de mayor demanda según la capacidad de regulación de cada embalse.

La energía en el Laja. La simulación de la operación se hizo tomando como base la cota del Lago Laja a inicios de septiembre de 2001 que alcanzó a 1.342,06 m.s.n.m.

La disponibilidad de centrales térmicas. Las centrales térmicas fallan intempestivamente. Para incorporar este hecho se ha ajustado la capacidad de cada central multiplicándola por (1 – tasa de falla). Nótese que en la práctica la central está disponible o no lo está, por lo que claramente esta es una aproximación imperfecta. La fuente de las tasas de falla es la fijación de precio de nudo de abril de 2001 realizada por la CNE.

www.cepchile.cl

La entrada de centrales. La entrada proyectada de centrales afecta la operación del sistema directamente por los aportes de energía que ellas entregan; pero también indirectamente, porque afectan la operación óptima del embalse del lago Laja. Por ejemplo, el anuncio de una nueva central reduce el valor de guardar agua, y lleva a que hoy se genere más con agua embalsada.

El plan de entrada de centrales (o *plan de obras*) supuesto en el caso base se aprecia en el Cuadro N° 3. Es el que usó la CNE cuando fijó el precio de nudo en abril de 2001, pero se corrigió la entrada en servicio de la central Ralco: el plan de la CNE la hacía entrar en julio de 2003, mientras que nuestras simulaciones suponen que la entrada ocurre en enero de 2004. Es importante notar el plan de obras de largo plazo no es determinante porque la entrada proyectada de centrales se calza con el crecimiento de la demanda proyectado. Vale decir, si, por ejemplo, a partir del año cinco la demanda creciera más lento, la entrada de centrales se espaciaría. Por contraste, los resultados dependen mucho más fuertemente de la entrada de centrales en construcción o anunciadas para los próximos dos o tres años.

Al caso base se le agregaron dos proyectos anunciados recientemente. Primero, Colbún anunció la entrada de una central de ciclo combinado en dos etapas. Hemos supuesto que el ciclo abierto entra en abril de 2003 (200 MW de potencia) y el ciclo combinado en abril de 2004 (370 MW de

CUADRO N° 3: PLAN DE OBRAS

Fecha entrada	Obra	Potencia (MW)
01/2003	Taltal (gas, ciclo combinado)	360
01/2004	Ralco	570
01/2004	Línea de Interconexión SIC-SING	250
04/2004	Central a gas ciclo combinado 1	372,6
04/2005	Central a gas ciclo combinado 2	372,6
04/2006	Central a gas ciclo combinado 3	372,6
04/2007	Central a gas ciclo combinado 4	372,6
01/2008	Central hidroeléctrica Neltume	400
04/2008	Central a gas ciclo combinado 5	372,6
01/2009	Central a gas ciclo combinado 6	372,6
04/2009	Central a gas ciclo combinado 7	372,6
04/2010	Central a gas ciclo combinado 8	372,6

Fuente: CNE.

www.cepchile.cl

potencia)[25]. Gener anunció la reconversión de la central Renca vapor-diesel a partir de abril de 2003 y que agregará 100 MW de capacidad.

Las salidas de centrales por mantenimiento programado. Las centrales deben retirarse de servicio periódicamente para realizar mantenimiento. La información utilizada corresponde a los mantenimientos típicos utilizados por el CDEC-SIC: 15 días al año las centrales a gas y 20 días al año las carboneras.

El precio de los combustibles. Se supone que el precio de los combustibles es constante durante los diez años optimizados. Nótese que esto no es un mal supuesto, en vista que la operación del sistema se hace suponiendo lo mismo; vale decir, en la práctica las matrices de la etapa de optimización se obtienen suponiendo que el precio de los combustibles es constante en todo el período (aunque cada vez se usa el precio presente de los combustibles).

4.2. Los ejercicios e indicadores

El primer tipo de ejercicios reportados consiste en evaluar la probabilidad de déficit en los siguientes dos años hidrológicos. Para hacerlo, partimos sorteando aleatoriamente 1.000 secuencias de hidrologías de la siguiente forma. Para cada mes entre abril y septiembre de cada uno de los dos años sorteamos aleatoriamente una de las 40 hidrologías. Similarmente, para cada uno de los períodos de deshielo (octubre a marzo) sorteamos una hidrología aleatoriamente entre las 40. En todos los casos, la probabilidad de con que se elige cada hidrología es $\frac{1}{40}$. Nótese, por lo tanto, que sorteamos siete hidrologías cada año. El resultado son 1.000 secuencias de hidrologías.

Luego, para cada una de las 1.000 secuencias simulamos la operación del sistema mes a mes usando las matrices obtenidas de la etapa de optimización (véanse los detalles en la sección 3). De cada una de las 1.000 simulaciones computamos para cada uno de los meses la energía fallada, y luego reportamos los siguientes estadísticos para cada mes del año hidrológico respectivo: (a) la energía total fallada en promedio en las 1.000 simulaciones (en GWh); (b) su desviación estándar; (c) el coeficiente de varia-

[25] La potencia de 370 MW se obtuvo de lo solicitado por Codelco en su reciente licitación de contrato de abastecimiento eléctrico, la que ganó Colbún. Colbún anunció que hará esa central de ciclo combinado partiendo en abril de 2003 con un ciclo abierto.

www.cepchile.cl

ción; (d) la fracción de simulaciones en que ocurrió un déficit de al menos 1% de la demanda, i.e. la probabilidad de que ocurra un déficit; (e) la cota promedio del lago Laja; (f) el costo marginal promedio.

El segundo tipo de ejercicios consiste en estudiar la operación del sistema para una secuencia de hidrologías dada. Hemos elegido reportar el caso extremo, en que durante 2002-3 y 2003-4 se suceden dos hidrologías como las de 1998-99; y un caso medio en que durante 2002-3 y 2003-4 se suceden dos hidrologías como la mediana de las 40 hidrologías, que corresponde a la de 1963-64. En ambos ejercicios reportamos, para cada mes de los siguientes dos años hidrológicos (a) la energía total fallada (en GWh); (b) la cota del lago Laja; (c) el costo marginal. Nótese que es extremadamente improbable que ocurran dos hidrologías como la de 1998-99 seguidas. Suponiendo que en el período abril-septiembre las hidrologías son estadísticamente independientes, mientras que durante el deshielo la hidrología es igual para todo el período, la probabilidad es del orden de $\frac{1}{40^{14}}$, es decir, prácticamente 0. Por lo tanto, el caso extremo se eligió sólo para obtener una cota superior de la magnitud de un déficit, aunque estimamos que es muy improbable.

El tercer ejercicio consiste en estimar cuánta potencia adicional *transitoria* (es decir, que se instala sólo mientras dura el déficit para evitar pagar el costo de falla o compensaciones por obligaciones contractuales, y que se retira cuando termina el déficit) que sería necesaria para eliminar los déficit en el caso de una sucesión de dos hidrologías como las de 1998-99. Computamos dos indicadores de la potencia requerida para eliminar el déficit.

- La potencia *máxima*. En cada mes en que nuestras simulaciones predicen déficit se estima la potencia que hubiera sido necesaria para eliminarlo en el bloque de mayor demanda (recordar que la demanda mensual se divide en cinco bloques). Luego, tomamos el mes en que se registra la máxima potencia adicional transitoria requerida para eliminar déficit, y ese es nuestra potencia adicional transitoria requerida para eliminar el déficit.

Este indicador simple sobrestima la necesidad de potencia requerida, porque supone que la capacidad transitoria se ocupa únicamente para generar cuando hay déficit. Sin embargo, la capacidad adicional transitoria se puede usar en meses de menor déficit para ahorrar agua embalsada y desplazarla a los meses de mayor déficit, disminuyendo así los requerimientos de potencia adicional. Por eso, computamos un segundo indicador:

www.cepchile.cl

- La potencia *promedio*. Ésta supone que la capacidad térmica se usa en horas de menor déficit liberando agua embalsada que se desplaza hacia los meses de mayor déficit reduciendo así la potencia adicional transitoria requerida para eliminar el déficit.

En todos los casos suponemos un factor de carga de 80%. Esto implica que la turbina de emergencia opera durante 19 horas diarias.

Los indicadores propuestos también sobrestiman la cantidad de potencia adicional transitoria requerida porque en situaciones de déficit el Estado puede liberar parte del agua embalsada destinada a riego. De hecho, durante la crisis pasada se entregaron alrededor de 500 GWh adicionales[26].

Por último, es importante distinguir esta capacidad adicional transitoria de la capacidad permanente (vale decir, que se instala y permanece independientemente de la situación de abastecimiento) que sería necesaria para eliminar los déficit. Una estimación de este tipo es materia de otro trabajo (Galetovic, Olmedo y Soto [2002]), porque la capacidad permanente altera el uso óptimo del agua del Laja en todos los estados, cambiando con ello la probabilidad de un déficit. Como se argumenta en el trabajo complementario citado, lo consistente con el sistema de precios vigente es el ejercicio que reportamos en este trabajo.

4.3. Resultados: el caso base

Lo que dicen las simulaciones. El Cuadro N° 4 muestra los resultados de una corrida de 1.000 simulaciones del caso base, vale decir, aquel supuesto por la CNE para fijar los precios de nudo en abril de 2001. La primera fila muestra el déficit promedio o esperado. La cuarta fila indica la probabilidad de que en el mes respectivo ocurra un déficit mayor o igual que el 1% de la demanda. Finalmente, las dos últimas filas muestran la cota promedio del lago Laja y el costo marginal promedio.

A primera vista, la situación que retrata el Cuadro N° 4 no es desesperada, pero tampoco parece holgada. Los resultados indican que, en promedio, el déficit será algo menos que 53 GWh en 2002-3 y poco más de 80 GWh en 2003-4 (para tener una idea del orden de magnitud de estas cantidades, nótese que la demanda proyectada para el año hidrológico 2002-3 es poco menos de 34.400 GWh y el déficit agregado durante toda la crisis de 1998-1999 fue de 450 GWh). El mes con mayor incidencia de déficit es

[26] Sobre el particular, véase a Díaz *et al*. (2000). Cabe notar que en esa ocasión el agua se usó ineficientemente porque el Estado la vendió a un precio muy inferior a su costo de oportunidad.

www.cepchile.cl

CUADRO N° 4: PROBABILIDAD DE DÉFICIT EN 2002-3 Y 2003-4 (CASO BASE)

2002-3

	abr	may	jun	jul	ago	sep	oct	nov	dic	ene	feb	mar
Déficit (GWh)	0	0	4,3	3,7	2,8	0,1	5,3	2,3	0	2,7	8,5	23,1
Desv. estándar			28,4	23,1	13,9	1,8	22,6	12,8		13,8	27,9	75,6
Coef. de variación			6,6	6,2	5,0	18,0	4,3	5,6		5,1	3,3	3,3
Prob. de déficit	-	-	.023	.025	.041	.001	.056	.029	-	.03	.084	.084
Cota (m.s.n.m.)	39,9	39,6	40,2	40,6	40,7	41,3	42,8	44,5	44,9	43,3	41	38,6
Costo marginal (mils)	20,2	22,5	29,7	28,2	25,2	18,3	27,4	29,3	21,4	39,9	76,2	61,5

2003-4

	abr	may	jun	jul	ago	sep	oct	nov	dic	Ene	feb	mar
Déficit (GWh)	0,1	8,6	15,7	13,8	8,2	5,6	15,6	1,9	1,2	0,5	1,5	7,9
Desv. estándar	1,4	29,9	58,8	52	371	24,7	63,5	12,2	10,4	9,5	14,1	43,7
Coef. de variación	14	3,5	3,7	3,8	4,5	4,4	4,0	6,4	8,7	19	9,4	5,6
Prob. de déficit	.002	.081	.11	.083	.047	.054	.065	.023	.009	.003	.009	.045
Cota (m.s.n.m.)	36,5	35,9	36,3	36,6	36,5	36,9	37,8	39,6	40	38,6	36,5	34,2
Costo marginal (mils)	35,6	52,6	57,1	48,1	30,7	27,6	32,5	27,2	26,3	23,4	29,3	31,2

junio de 2004 —la fracción de las simulaciones que arrojan un déficit de a lo menos 1% de la demanda es 0,11 (11%)—. De hecho, la probabilidad de déficit aumenta considerablemente a partir febrero de 2003 (el final del deshielo) y, con la excepción de abril y agosto, se mantiene por sobre 0,05 hasta octubre. Y cuando se miran ambos años hidrológicos conjuntamente se concluye que la probabilidad que ocurra déficit es menor que 0,01 (ó 1%) en ocho de los 24 meses.

Un aspecto interesante del Cuadro N° 4 es que el coeficiente de variación de la falla promedio suele ser muy alto (mayor que tres en todos los meses en que ocurren fallas). Esto indica que el promedio reportado en el cuadro esconde secuencias de hidrologías con fallas de magnitud apreciablemente mayor. Así, es conveniente evaluar qué ocurre en casos en que

www.cepchile.cl

se suceden años extremadamente secos, porque se obtiene una cota superior de la gravedad de una escasez. Por ello, en el Cuadro N° 5 reportamos qué ocurriría si se suceden dos años con una hidrología como la de 1998-99.

El Cuadro N° 5 muestra que con dos hidrologías seguidas como la de 1998-99 la situación de abastecimiento en el caso base sería muy difícil. Los déficit comienzan en agosto de 2003 (82,2 GWh) y continúan durante el casi todo el deshielo, con la excepción de diciembre de 2003. En total, durante 2002-3 el déficit supera los 1.300 GWh, casi el triple del déficit en toda la crisis de 1998-1999. El siguiente año hidrológico se inicia en abril del 2003 con el Laja casi vacío en 1.313,4 m.s.n.m., y el resultado de otra hidrología muy seca parece desastroso, pues el déficit agregado supera los 4.800 GWh, más del 13% del consumo proyectado durante el año hidrológico.

*El escenario extremo representa inadecuadamente la situación de abastecimiento***.** Sin embargo, este escenario es extremo y muy improbable, y sería inapropiado juzgar la situación de abastecimiento a partir de él. La razón de

CUADRO N° 5: DÉFICIT MENSUAL CON DOS HIDROLOGÍAS 1998-99 SEGUIDAS (CASO BASE)

2002-3

	abr	may	jun	jul	ago	sep	oct	nov	dic	ene	feb	mar
Déficit (GWh)	0	0	0	0	82,2	0	146,8	100,7	0	108,4	300,9	574,8
Cota (m.s.n.m)	39,1	36,8	34,3	31,8	29,7	27,7	25,8	24,8	24,6	22,3	19,4	16,8
Costo marginal (mils)	19,9	22,1	71,4	101,5	187,7	101,5	187,7	187,7	130	187,7	223,8	227,4

2003-4

	abr	may	jun	jul	ago	sep	oct	nov	dic	ene	feb	mar
Déficit (GWh)	0	94,5	325,6	449,8	542,4	477,8	641,2	464,4	455,2	423,5	411,4	595,7
Cota (m.s.n.m)	13,4	12,4	11,3	10,3	10	10	10	10	10	10	10	10
Costo marginal (mils)	101,1	187,7	227,5	227,5	243,1	227,5	227,5	227,5	227,4	209	227,6	227,5

www.cepchile.cl

fondo es que si se sucedan hidrologías muy secas muy probablemente se agregaría capacidad adicional transitoria. Para que esto ocurriera no sería necesario "forzar" a las empresas deficitarias a hacerlo, sino que hacer funcionar el sistema de precios que está en la ley vigente: hacer operar el mecanismo de compensaciones por energía no servida y dejar que el precio *spot* alcance el costo de falla[27]. De hecho, durante la crisis de 1998-99, y a pesar de que estos incentivos se hicieron funcionar muy pobremente, Endesa agregó 450 MW de potencia a partir de febrero de 1999, lo cual le permitió generar hasta 9 GWh diarios adicionales[28].

El resultado de nuestro ejercicio simple indica que, aun en el caso extremo de dos hidrologías 1998-99 seguidas, serían suficientes 557,2 MW de potencia adicional transitoria promedio (es decir, usándola también en meses de menor déficit para sustituir generación con agua embalsada) para eliminar *todos* los déficit de abastecimiento[29]. Vale decir, con capacidad adicional transitoria equivalente a la que se instaló durante la crisis pasada se evitaría completamente el déficit de energía que ocurría si se sucedieran *dos* hidrologías como las que causaron la crisis. Esto indica que la situación de abastecimiento dista mucho de ser crítica. Antes bien, parece razonablemente holgada.

4.4. Dos lecciones más generales sobre el SIC

Los déficit pueden ocurrir aun si la situación de abastecimiento es holgada. En la Figura N° 5 mostramos las probabilidades de déficit en cada uno de los meses del año 2003-4 *condicional* a que en 2002-3 ocurra la hidrología de 1968-69 (la segunda más seca de la estadística) y la comparamos, en cada mes, con la probabilidad incondicional (vale decir, aquella que se obtiene de las 1.000 simulaciones reportadas más arriba). Lo que muestra este gráfico es que la probabilidad de déficit aumenta mucho luego de un año muy seco, sobre todo entre abril y julio. Por ejemplo, la probabilidad incondicional que ocurra déficit en abril de 2003 es menor que 1% (0,002); sin embargo, si ocurre una sequía en 2002-3 como la de 1968-69, esa probabilidad aumenta a 0,424 (casi en uno de cada dos casos). Una vez

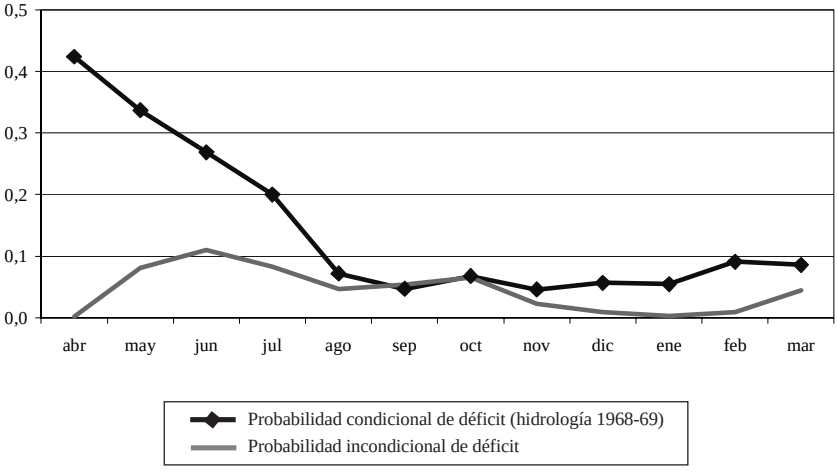
[27] Sobre el mecanismo de compensaciones y el funcionamiento del mercado *spot* véase Díaz *et al*. (2000, 2001). Cabe mencionar que las compensaciones deben ser pagadas por los generadores contratados por la distribuidora respectiva. Si la distribuidora opera sin contratos (como ha ocurrido en el último tiempo) el mecanismo no puede operar.

[28] Véase Díaz *et al.* (2000), Fischer y Galetovic (2000) y Galetovic (2000).

[29] La potencia "máxima" (es decir, aquella que sólo se usa para eliminar el déficit proyectado sin sustituir generación con agua embalsada) es 1.159,2 MW.

www.cepchile.cl

FIGURA N° 5: PROBABILIDAD DE DÉFICIT DURANTE 2003-4



que llegan el invierno y las lluvias, (agosto-octubre) las probabilidades de falla son similares, pero vuelven a separarse durante el deshielo entre noviembre y abril. ¿Indica esto que el SIC es muy vulnerable? La respuesta es no: se trata de un evento cuya probabilidad es baja y no sería eficiente mantener capacidad instalada permanentemente para evitarlo[30].

La hidrología media es un indicador inapropiado de la situación de abastecimiento. A mediados de 2001 se reportó por los diarios que, aun con hidrología media, ocurrirían déficit en los siguientes dos años hidrológicos. De ahí que se concluyera que la situación de abastecimiento era muy precaria. En efecto, el Cuadro N° 6 muestra que, evaluado en septiembre de 2001, y si se hubiera dado la hidrología N° 20 de las 40 (que corresponde al año hidrológico 1963-64), hubieran ocurrido déficit en mayo y junio de 2004.

Sin embargo, sería equivocado concluir que esto era una señal de precariedad. Por el contrario, la relativa holgura de la situación de abastecimiento se aprecia en que la cota del Laja se mantenía casi siempre por sobre los 1.335 m.s.n.m. (con la excepción de julio y agosto de 2004, en que cae marginalmente por debajo de ese valor) y en que, con la excepción de los meses de mayo y junio de cada año, el costo marginal promedio se

[30] Véase Galetovic, Olmedo y Soto (2002).

www.cepchile.cl

CUADRO N° 6: DÉFICIT MENSUAL CON DOS HIDROLOGÍAS MEDIANAS SEGUIDAS (CASO BASE)

2002-3

	abr	may	jun	jul	ago	sep	oct	nov	dic	ene	feb	mar
Déficit (GWh)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Cota (m.s.n.m)	39,1	36,7	34,8	35,1	36	37	39,4	43,1	46	46,5	44	42
Costo marginal (mils)	22	37,3	101,1	20,4	19,3	12,7	12,7	12,8	12,1	14,3	22,1	22

2003-4

	abr	may	jun	jul	ago	sep	oct	nov	dic	ene	feb	mar
Déficit (GWh)	0	22,9	96,1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Cota (m.s.n.m)	39,5	37,1	35,2	34	34,3	35,4	36,6	40,4	43,5	44,3	42,3	40,2
Costo marginal (mils)	23	187,7	187,7	20,5	19,9	12,7	16,4	12,7	12,7	12,7	17,7	16,4

mantenía por debajo de los 22 mils/KWh durante todo el período (el precio promedio de la energía en períodos largos está entre 20 y 30 mils/KWh.)

Podría aparecer contradictorio que en algunos meses ocurran déficit aún en casos que la situación de abastecimiento sea relativamente holgada, medida tanto por la hidrología como por la cota del lago Laja. ¿Es esto señal de la inherente debilidad del sistema? La respuesta es no. La razón es que la optimización es estocástica y la hidrología de 1963-64 es inusualmente seca en mayo y junio. Reconociendo eso, el modelo dicta usar más prudentemente el agua embalsada en aquellos meses, lo que hace aumentar el costo marginal del sistema. Como se aprecia en el Cuadro N° 6, una vez que se comprueba que la sequía no es tal (en julio) la operación del sistema vuelve a ser normal, el costo marginal vuelve a niveles moderados y se vuelve a acumular agua en el lago Laja.

El Cuadro N° 7 muestra una razón adicional de por qué una evaluación de la situación de abastecimiento hecha a partir de una sola hidrología, aunque ésta sea “media”, puede resultar engañosa y equivocada. En el

www.cepchile.cl

CUADRO N° 7: DÉFICIT CON LAS 20 HIDROLOGÍAS MÁS SECAS (EN GWH)

Orden	Año	Déficit 2002-3	Déficit 2003-4	Orden	Año	Déficit 2002-3	Déficit 2003-4
20	1963-64	-	119,0				
21	1981-82	-	-	31	1967-68	-	18,2
22	1994-95	-	-	32	1976-77	-	70,8
23	1969-70	-	-	33	1988-89	-	-
24	1971-72	-	-	34	1990-91	46,2	-
25	1974-75	-	-	35	1989-90	-	321,3
26	1973-74	-	-	36	1964-65	-	477,2
27	1983-84	-	-	37	1962-63	-	966,2
28	1985-86	-	-	38	1996-97	374,4	2.634,6
29	1960-61	-	-	39	1968-69	914,2	4.106,8
30	1970-71	-	-	40	1998-99	1.318,8	4.881,5

cuadro reportamos los déficit agregados simulando la operación del sistema con dos secuencias de la misma hidrología, y comparamos la hidrología media (la número 20, 1963-64) con las 20 más secas (la número 40 es 1998-99). El cuadro permite apreciar lo inusual que es el año hidrológico "medio". Entre la hidrología N° 21 y la N° 30, que son más secas que la media, ¡no ocurren déficits en ningún mes! Claramente, el déficit con una hidrología como la de 1963-64 se debe únicamente a dos meses particularmente secos, a pesar que el año como un todo es bastante húmedo.

4.5. Análisis de sensibilidad

A septiembre del 2001 la situación de abastecimiento no era desesperada; incluso bajo condiciones extremas, una vez considerada la posibilidad de instalar capacidad adicional transitoria. Sin embargo, como se dijo anteriormente, los supuestos de la CNE eran "exigentes": ya durante 2001 año la demanda había crecido bastante más lentamente a consecuencia de la caída de la tasa de crecimiento de la economía y cuando fijó los precios de nudo en abril de ese años supuso que en los próximos dos años sólo entraría la central Ralco (que, por lo demás, no es muy útil cuando la hidrología es muy seca). A continuación reportamos una serie de ejercicios menos exigentes que ilustran cómo se puede ocupar nuestra metodología para analizar la sensibilidad de los resultados a cambios en los supuestos.

www.cepchile.cl

CUADRO N° 8: LOS CUATRO CASOS COMPARADOS: DÉFICIT ESPERADOS Y CON SEQUÍA EXTREMA (EN GWH)

(a) Valor esperado

	2002-3	2003-4	Total
Caso base	52,8	80,6	133,4
Demanda reducida	14,8	23,2	38
Ciclos adicionales	32,1	8,8	40,9
Demanda reducida y ciclos	5,7	1,1	6,8

(b) Dos hidrologías 1998-99 seguidas

	2002-3	2003-4	Total
Caso base	1.318,8	4.881,5	6.200,3
Demanda reducida	753	3.541,8	4.294,8
Ciclos adicionales	1.207,7	2.471,8	3.679,5
Demanda reducida y ciclos	665,9	1.260,2	1.926,1

La demanda crece más lento. El primer ejercicio consiste en suponer que la demanda crece más lentamente. El Cuadro N° 8a muestra que el sólo crecimiento más lento de la demanda disminuye considerablemente la incidencia de déficit. El déficit esperado disminuye a 14,8 GWh en 2002-3 y 23,2 GWh en 2003-4 (contra, respectivamente, 52,8 GWh y 80,6 GWh en el caso base). Las simulaciones muestran que, salvo en marzo de 2003, la probabilidad de déficit nunca se empina por encima de 0,041. Más aún, en 16 de los 24 meses la probabilidad de déficit es menor a 0,01 ó 1%. La crisis sería severa si ocurrieran dos hidrologías seguidas como la de 1998-99, pero como se aprecia en el Cuadro N° 8b, relativo al caso base, su magnitud cae en alrededor de tercio (753 GWh vs. 1.313,8 en 2002-3; y 3.541,8 GWh vs. 4.881,5 en 2003-4). Más aún, como se aprecia en el Cuadro N° 9, bastarían poco más de 404,3 MW de potencia adicional transitoria promedio para eliminar por completo los déficit[31]. Y, en cualquier caso, si se sucedan dos hidrologías medianas no ocurriría déficit alguno.

[31] Como se aprecia en el Cuadro N° 9, la potencia "máxima" es 919,9 MW.

www.cepchile.cl

CUADRO N° 9: CAPACIDAD ADICIONAL TRANSITORIA, DOS HIDROLOGÍAS 1998-99 SEGUIDAS (TURBINA A GAS, FC 80%)

	Máximo (MW)	Promedio (MW)
Caso base	1.159,2	557,2
Demanda reducida	919,9	404,3
Ciclos adicionales	763,7	282,1
Demanda reducida y ciclos	522,8	143,9

Notas (1) Durante la crisis de 1998-1999 se agregaron alrededor de 450 MW de capacidad adicional transitoria. (2) "Máximo" corresponde a la potencia adicional transitoria que sería necesaria para eliminar el déficit predicho por la simulación en mes y bloque en que alcanza su máximo. "Promedio" supone que la capacidad térmica adicional transitoria se usa en horas de menor déficit liberando agua embalsada que se desplaza hacia los meses de mayor déficit reduciendo así la potencia requerida para eliminar el déficit. (3) Se supone un factor de carga de 80%. Esto implica que las turbinas adicionales transitorias operan durante 19 horas diarias mientras hay déficit.

La entrada de ciclos combinados anunciados por Colbún y Gener. El efecto es similar si, en vez de ajustar la proyección de la demanda, se incluye la central de ciclo combinado anunciada por Colbún y la conversión de la central Renca a un ciclo combinado anunciada por Gener para abril de 2003, aun cuando, como era de esperar, el grueso de la reducción ocurre durante el segundo año. Como se aprecia en el Cuadro N° 8a, la sola entrada de estas centrales hace que el déficit esperado o promedio baje ya en 2002-3 (a 32,1 GWh) y casi desaparezca en 2003-4 (8,8 GWh). En el caso extremo (dos hidrologías seguidas como en 1998-99), el déficit se reduce marginalmente en 2002-3 a 1.207,7 pero baja a casi la mitad en 2003-4, de 4.881,5 GWh a 2.471,4 GWh. Y, como se aprecia en el Cuadro N° 9, bastarían a lo más 282 MW de potencia adicional transitoria promedio para eliminar los déficit por completo[32].

Los dos casos juntos. Todo lo anterior sugiere que si se combina la menor demanda con la entrada de ciclos adicionales, la situación aparece bastante holgada. En efecto, relativo al caso base, el menor crecimiento de la demanda reduce la incidencia de déficit durante el primer año, en tanto que la entrada de ciclos combinados adicionales a partir de 2003 hace lo propio durante el segundo año. Así, como se aprecia en el Cuadro N° 8a, el

[32] La potencia máxima requerida es 764 MW.

www.cepchile.cl

valor esperado del déficit es prácticamente insignificante, 5,7 GWh en 2002-3 y 1,1 GWh en 2003-4 (5,7 GWh es poco más de la mitad del consumo de un día hábil). Más aún, en 21 de los 24 meses la probabilidad de déficit es cero o menor que 0,01 (1%) y nunca sobrepasa el 2,5%. Por otro lado, si se sucedieran dos hidrologías como las de 1998-99, el déficit proyectado es aún apreciable: 665,9 GWh en 2002-3 y 1.260,2 GWh en 2003-4. Sin embargo, como se aprecia en el Cuadro N° 9, bastarían 522,8 MW de potencia adicional transitoria para evitar por completo el déficit, y probablemente bastante menos, 143,9 MW[33].

5. Conclusión

En este trabajo hemos presentado una metodología para calcular una serie de indicadores que permiten evaluar la situación de abastecimiento eléctrico en el SIC. Para calcular los indicadores que presentamos sólo se requiere el modelo Omsic. Cada simulación toma a lo más una hora de un computador Pentium II o similar y se puede actualizar mensualmente o incluso más frecuentemente. Más aún, todos los cálculos que presentamos son replicables y es sencillo hacer todos los chequeos de sensibilidad que se estimen necesarios. Por lo tanto, nuestra metodología puede servir fácilmente como base de un indicador permanente, público, verificable y replicable del estado del abastecimiento eléctrico en el SIC. Un indicador con estas características es deseable porque centra la discusión sobre el abastecimiento eléctrico en hechos y la resume suficientemente como para que sea entendible para quienes no son especialistas.

El trabajo muestra que la manera apropiada de evaluar la situación de abastecimiento es calculando la probabilidad de ocurrencia de déficit, porque la principal fuente del riesgo, la variabilidad hidrológica, es probabilística. Por el contrario, es inadecuado evaluarla simulando qué ocurriría si se da una hidrología media, porque algunos meses de déficit podrían ocurrir aún en casos que la situación de abastecimiento sea relativamente holgada, medida tanto por la hidrología como por la cantidad de agua embalsada en el lago Laja.

Una evaluación de este tipo indica que el riesgo de una nueva crisis eléctrica en 2001 no era grande, contradiciendo las predicciones bastante alarmantes que se difundieron durante ese año. En parte, estas predicciones exageraron la rapidez con que crecería la demanda en los próximos dos

[33] Con dos hidrologías de 1968-69 seguidas la potencia adicional requerida son 127,6 MW.

www.cepchile.cl

años y se hicieron sin considerar la entrada de dos centrales. Pero, más fundamentalmente, los ejercicios que presentamos en este trabajo muestran que la situación de abastecimiento debe evaluarse considerando que en el SIC la hidrología es variable y, además, que el sistema de precios que impone la ley vigente da incentivos para que se instale capacidad adicional transitoria en caso que se prevean déficit. Si bien no es posible descartar situaciones apretadas (pero improbables), éstas se deben a que la hidrología es variable, no a defectos de la ley vigente.

Referencias bibliográficas

Díaz, C., A. Galetovic y R. Soto (2000). "La Crisis Eléctrica de 1998-1999: Causas, Consecuencias y Lecciones". *Estudios Públicos*, 80, pp. 149-192.

Díaz, C., A. Galetovic y R. Soto (2001). "Anatomía de una Crisis Eléctrica". *Revista de Análisis Económico*, 16, pp. 3-57.

Comisión Nacional de Energía (CNE) (1986). "Estudio del Costo de Falla en el Sistema Interconectado Central". Santiago, CNE.

Fierro, G. y P. Serra (1993). "Un Modelo para Estimar el Costo de Falla". *Cuadernos de Economía*, 30, pp. 247-259.

Fierro, G. y P. Serra (1997). "Outage Costs in Chilean Industry". *Energy Economics*, 19, pp. 417-434.

Fischer, R. y A. Galetovic (2000). "Regulatory Governance and Chile's 1998-1999 Electricity Shortage". Documento de Trabajo N° 84, Centro de Economía Aplicada (CEA), Universidad de Chile. Disponible en http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=278873.

Galetovic, A., (2000). "La Crisis Eléctrica de 1998-1999: Evitable". *Puntos de Referencia* N° 234, Centro de Estudios Públicos, Santiago. Disponible en http://www.cepchile.cl

Galetovic, A., J. C. Olmedo y H. Soto (2002). "Una Estimación del Costo Social de Eliminar los Déficit de Abastecimiento Eléctrico en el SIC". Documento de Trabajo N° 129, Centro de Economía Aplicada (CEA), Universidad de Chile.

Montero, J. P. y H. Rudnich (2001). "Precios Eléctricos Flexibles". *Cuadernos de Economía* 38, pp. 91-109.

Olmedo, J. C. (2001). "El Modelo GOL". Mimeo.

Serra, P. (1997). "Energy Pricing Under Uncertain Supply". *Energy Economics*, 19, pp. 417-434. □

www.cepchile.cl

ESTUDIO

UNA PROPUESTA DE REFORMA TRIBUTARIA EFICIENTE*

Christian A. Johnson

Este artículo presenta una evaluación de estructuras de impuestos alternativas que cumplen con la condición de mantener la recaudación estable y, a la vez, disminuyen el nivel de distorsiones y potencian el crecimiento de la economía. Considerando un modelo de ciclos reales con dinero e impuestos directos e indirectos, se encuentra que la adopción de un sistema basado únicamente en impuestos indirectos constantes (impuesto al valor agregado, IVA) de 25%, es superior desde un punto de vista de bienestar social, y equivalente, en términos de recaudación, a la estructura tributaria actual. Para la transición desde la actual estructura impositiva hacia la propuesta, se recomienda crear un sistema de *bonos* (cupones) que permita a las familias de menores recursos acceder a la misma canasta de consumo de antes de la reforma.

CHRISTIAN A. JOHNSON. Ph.D. en Economía, Duke University. Profesor de Escuela de Negocios, Universidad Adolfo Ibáñez. Email: chjohnson@uai.cl

* Agradezco los comentarios de Rodrigo Vergara y el apoyo otorgado por el Centro de Estudios Públicos en la elaboración de este artículo.

1. Introducción

En Chile existe la noción de que el nivel de impuestos es muy elevado, y que los servicios que presta el Estado en educación, salud y seguridad no se compadecen con los niveles de recaudación alcanzados.

Por otro lado, los efectos distorsionadores que producen los impuestos directos son conocidos en la literatura teórica y empírica. Recientemente, en efecto, hemos sido testigos de análisis serios en materia de estructuras tributarias alternativas para países desarrollados (Coleman, 2000; Shome, 1999, y Tanzi y Zee, 2000) y para economías emergentes como la chilena (Serra, 2000; Gómez y Seijas, 2000; Fontaine y Vergara, 1997; Larraín y Vergara, 2000; Engel *et al.*, 1999, y Claro y Asociados, 2002).

La principal crítica al sistema vigente en Chile emerge de su complejidad. Varios autores, en consecuencia, han propuesto simplificar la estructura tributaria basándose en el análisis de cargas tributarias por quintil de ingresos y en el número y distribución de contribuyentes del sistema actual[1].

El presente artículo contiene un análisis de diversas opciones de estructuras de impuestos para Chile, las que se evalúan desde el punto de vista del bienestar económico. La evaluación se efectúa a partir de un modelo de equilibrio general para una economía cerrada, con tres agentes —familias, empresas y gobierno—, en donde la política monetaria se implementa en base a metas de agregados monetarios, y la política fiscal se representa por un vector de impuestos directos (impuestos a ingresos laborales y capital) e indirectos (impuesto al valor agregado, IVA).

Del análisis se desprende que la economía chilena podría moverse hacia una estructura tributaria basada en impuestos indirectos, disminuyendo fuertemente los impuestos directos, sin poner en riesgo sus niveles de recaudación y, además, con el beneficio de impulsar el crecimiento y el empleo durante la transición a ese estado más eficiente de la economía.

El análisis incluye una estimación de las ganancias que se obtienen al pasar de un sistema de altos impuestos al ingreso a otro basado principalmente en impuestos al consumo. Frente a una eventual mayor carga tributaria transitoria del quintil más pobre, se propone aquí un sistema de *bonos* o subsidios con el fin de minimizar los impactos negativos que se presentarían en familias de menores recursos, característicamente asociadas al primer quintil de ingresos.

[1] Véanse Serra (2000); Fontaine y Vergara (1997), y Claro y Asociados (2002).

La estructura del artículo es la siguiente: en la sección 2 se revisa la literatura sobre evaluación de estructuras tributarias alternativas. La sección 3 contiene los resultados del análisis del modelo de ciclos reales, y una evaluación de las alternativas tributarias desde el punto de vista del bienestar social. La sección 4 describe la implementación de la estructura propuesta y, finalmente, la sección 5 presenta las implicancias de la política tributaria y las conclusiones.

2. Reforma del sistema tributario: Evolución histórica y experiencia internacional

La principal fuente de recursos fiscales son los impuestos al consumo, los cuales conforman casi el 50% del presupuesto de la nación. Los ingresos por concepto de impuestos durante el año 2000 se desglosaron de la siguiente manera: el 25% provino de impuestos a la renta (primera categoría, segunda categoría y global complementario) y el 48,6% del impuesto al valor agregado (IVA). Los antecedentes disponibles para el año 2001 no cambian sustancialmente esta distribución (véase Cuadro N° 1).

Si como aproximación se efectúa un ejercicio aritmético simple en el cual se dice que el 48% de los ingresos tributarios los aporta el impuesto al consumo, mientras que el 24% los aporta el impuesto a los ingresos, una caída de la tasa de tributación a la renta a 0% podría ser compensada, *ceteris paribus*, con un incremento del impuesto al consumo en un porcentaje cercano al 27%. Este resultado, sin embargo, estaría sobrestimando el porcentaje necesario de compensación al no considerar el aumento en la

CUADRO N° 1: INGRESOS FISCALES

Ingresos tributarios	2000	2001
	(% total recaudado por ingresos tributarios)	
Impuestos a la renta	25,05	24,19
Impuesto Primera Categoría (15% sobre utilidades)	14,15	12,96
Impuesto Segunda Categoría (sueldos, salarios, pensiones)	7,42	7,12
Global Complementario (ingresos consolidados según escala)	3,48	4,11
Impuesto al valor agregado (IVA, 18%)	48,57	47,43

Fuente: *http://www.dipres.cl/pdf/ley_de_presupuestos/*, ejecución presupuestaria año 2000 y presupuesto 2001.

base imposible motivado por el del nivel de actividad (y por lo tanto del consumo). En las próximas secciones se presentará una simulación completa sobre la base de un modelo de equilibrio general del tipo de "ciclos reales"[2], que entrega un valor levemente inferior corrigiendo por este efecto de sobrestimación mencionado.

La revisión de la experiencia internacional nos indica que la tasa de impuestos a las personas en Chile (43%) es comparativamente elevada. Mientras la recaudación tributaria de economías emergentes está en torno al 17% del PIB (16% sin considerar el ítem Seguridad Social), los países de la OECD (*i.e.*, desarrollados) alcanzan el 35% (o 25% sin considerar el ítem Seguridad Social)[3]. De este grupo de países analizados, tanto las economías desarrolladas como las emergentes presentan un nivel de impuestos al consumo cercano al orden del 11%. Las diferencias en recaudación tributaria surgen principalmente porque los países desarrollados tienen tasas mayores de impuesto a la renta que los países en desarrollo (la recaudación en los países desarrollados es de 14,2% y la de los países en vías de desarrollo es de 5,2%).

El caso de Chile es interesante, pues de los países en desarrollo es el que reporta niveles más altos de impuesto marginal al ingreso, superados solamente por los de República Dominicana (tasa marginal del impuesto a la renta de 70%), y similar a los alcanzados por Sudáfrica, mientras la mayoría de los países presentan tasas marginales máximas del orden del 35%. Actualmente los países desarrollados presentan tasas de impuestos marginales máximos que son más altas en promedio. La tasa marginal más alta promedia casi un 44%, mientras que la mínima llega al 15%.

Un análisis de la evolución de los promedios de impuestos a la renta indica que desde 1985 han venido disminuyendo tanto en economías desarrolladas como en economías de países en desarrollo. Por ejemplo, en Latinoamérica este porcentaje ha caído desde un 49,9% (1985) hasta 38,1% en 1991, para llegar en 1997 al 34,2%. En economías desarrolladas esta trayectoria también ha disminuido del 52,8% (1985) al 44,6% en 1991, y posteriormente a 43,6% durante 1997[4]. En EE. UU., durante la reforma tributaria de los presidentes Kennedy-Johnson (1964), la tasa marginal máxima al impuesto a la renta era del 91%. Hoy esa tasa alcanza a un 40% aproximadamente.

Un análisis similar puede efectuarse en relación con el impuesto al consumo. Chile tiene un impuesto al consumo de 18%, superior al prome-

---

[2] *Real Business Cycles* (RBC).

[3] Tanzi y Zee (2000), Tabla 2, p. 13.

[4] Véase Fontaine y Vergara (1997) y Shome (1999).

dio de 15% que se observa en los países en desarrollo latinoamericanos y muy por sobre los estándares de países de la OECD. Casos extremos son los de Uruguay (23%), Argentina (21%), República Dominicana (8%) y Panamá (5%).

La región de Asia presenta una tasa de impuesto al consumo promedio de 9,4%, con una moda del 10% y extremos del 12,5% (Sri Lanka) y 3% (Singapur). Países africanos presentan tasas promedio superiores a las asiáticas (15,5%), destacándose Costa de Marfil con un 20% y Mauritania con un 10%. Este resultado se repite si se analizan países del Medio Oriente como Egipto (10%), Jordania (10%), Marruecos (20%), Paquistán (15%) y Túnez (18%).

Ciertamente hay que entender que las estructuras estatales de recaudación no son homogéneas entre estos países y se esperan tasas de evasión bastante más altas en economías en desarrollo que en economías desarrolladas, lo que hace que las primeras intenten aumentar la recaudación incrementando las tasas, con la esperanza de que el efecto marginal en recaudación compense el incremento marginal en la tasa de evasión (el que seguramente se presentará con tasas de impuestos más altas).

Existe la noción de que las economías cuyos ingresos fiscales provienen principalmente de impuestos al consumo imponen un gran peso sobre aquellos sectores de la sociedad que tienen menores ingresos, principalmente por el supuesto componente regresivo de este tipo de impuestos. La sola idea de incrementar la tasa de impuesto al consumo suscitaría una fuerte resistencia política. Sin embargo, hay estudios econométricos, basados en análisis con datos de panel, que no apoyan esta conclusión para los países desarrollados (Metcalf, 1994), sembrando dudas sobre la supuesta regresividad del impuesto.

Engel *et al.* (1999) analizan esta hipótesis para el caso chileno[5]. Utilizando información del Servicio de Impuestos Internos de Chile (SII) encuentran que fuertes incrementos del impuesto al valor agregado (IVA) no aumentan significativamente la desigualdad de ingreso[6]. Al igual que Fontaine y Vergara (1997), Engel *et al.* (1999) concluyen que para lograr redistribuciones de ingresos efectivas hay que focalizar aun más el gasto social, dejando en segundo plano la discusión del carácter redistributivo de los impuestos, cuya efectividad en estas materias es casi nula.

Si vamos en contra de lo que dice la evidencia empírica y tercamente asumimos que existe la regresividad de este impuesto al consumo (en

[5] Este estudio formó parte de una asesoría que prestaron los autores al SII.

[6] Ellos hablan de un incremento de 2 puntos porcentuales, es decir de 18% a 20%, por ejemplo.

Chile no existe esta regresividad), entonces ésta sería aun más fuerte en economías en desarrollo que en economías desarrolladas, puesto que las primeras presentan un nivel de desigualdad generalmente superior (mayor coeficiente *Gini*). De ser ésta la situación (que en Chile no lo es), es posible diseñar un sistema de exención para las familias más desposeídas. A las familias cuyos ingresos sean inferiores a determinado nivel (por ejemplo un determinado nivel de gasto o en función de una canasta de consumo per cápita) se les devolvería un monto proporcional (o equivalente) al impuesto incremental que resulte de la reforma tributaria. Claro y Asociados (2002) van más allá en este subsidio y proponen una devolución al primer quintil de ingresos (el 20% de la población más pobre) de aproximadamente una unidad de fomento (1 UF), lo que equivaldría al monto total mensual del gasto en IVA de estas familias.

3. Simulaciones e implicancias de política tributaria

Esta sección examina la relación entre estructuras de impuestos alternativas y recaudación tributaria en base al modelo de ciclos reales que se describe en el apéndice. La metodología aplicada consiste en cuantificar el nivel de recaudación a través de las que llamaremos "curvas de isorrecaudación", según combinaciones de impuestos al ingreso (trabajo y capital) e impuestos al consumo. Cada curva de isorrecaudación indica la combinación de pares de impuestos (al consumo y al trabajo o al capital) que entrega al Estado el mismo nivel de recaudación, graficándose a través de una curva de contorno.

Una interpretación alternativa es considerar transversalmente las curvas de isorrecaudación, lo cual permite definir la trayectoria de la recaudación para diferentes niveles de impuestos. Es posible ver que en la medida en que se aumentan los impuestos, el nivel de recaudación empieza a crecer; sin embargo, más allá de cierto punto el nivel de las tasas impositivas comienza a ser tan alto que los agentes empiezan a disminuir las actividades que sirven de base impositiva, lo cual merma considerablemente la recaudación fiscal. A este fenómeno se le conoce como la curva de Laffer y permite determinar un nivel de impuestos "óptimo", entendiéndolo como aquel que maximiza la recaudación tributaria y más allá del cual la recaudación comienza a disminuir. A continuación se presenta el análisis detallado de estas combinaciones tributarias.

3.1. Isorrecaudación: Impuesto al consumo *versus* impuesto al trabajo

Es bastante conocido el hecho de que el solo incremento de las tasas de impuestos al factor trabajo, más allá de generar mayores niveles de recaudación, desincentiva incrementar las horas de trabajo. Este resultado se amplifica en la medida en que exista un sistema tributario progresivo, es decir aquel que se estructura de manera que a mayores niveles de ingresos corresponda mayor carga tributaria proporcional o marginal.

Un alza de los impuestos laborales puede llevar incluso a disminuir los niveles de recaudación al menos por dos vías. Primero, debido al menor nivel de oferta deseada por efectuar trabajos a mayores niveles de impuestos, y por el incremento en la evasión que genera este mismo fenómeno como una forma de compensar el alza de impuestos. Claramente este mecanismo se presenta a partir de cierto nivel de impuestos, *ceteris paribus* lo que suceda con las otras tasas de impuestos.

Esta característica está presente en el modelo aquí discutido y tal como se observa en el contorno de la Figura N° 1 (figura izquierda), si la tasa de impuesto al consumo es cero (medida en el eje vertical), la recaudación tributaria de parte del fisco se maximizará a tasas de impuesto laboral del orden del 50% (eje horizontal), más allá del cual la recaudación comienza a disminuir. Éste es exactamente el punto de recaudación máxima que definiría una curva de Laffer condicionada a determinado nivel de impuestos al consumo. De aumentar el nivel de impuestos al consumo, la curva de Laffer se trasladaría reflejando el cambio de nivel de recaudación. Las curvas que se presentan en esta figura de contorno representan a las curvas de isorrecaudación y es posible ver que existen mayores niveles de recaudación cuando se incrementa el impuesto al consumo y, conjuntamente, se disminuye el impuesto a los ingresos laborales. Por ejemplo, si el objetivo es mantener la recaudación actual que se consigue con una tasa de impuestos al trabajo del 50%, entonces se podría incrementar el impuesto al consumo desde 0 hasta 20%, disminuyendo a cero el impuesto al ingreso.

Desde el punto de vista del análisis de bienestar, el incremento de los niveles de tributación por concepto de ingresos laborales causa una clara caída en el bienestar de los agentes, esto principalmente debido al efecto distorsionador que producen los impuestos directos. Además, dadas las características de los impuestos al consumo, que por naturaleza son menos distorsionadores, un incremento de estas tasas no afectaría fuertemente al nivel de bienestar.

FIGURA N° 1: CONTORNO Y SUPERFICIE DE ESTRUCTURAS TRIBUTARIAS ALTERNATIVAS: IMPUESTO AL INGRESO POR TRABAJO VERSUS IMPUESTO AL CONSUMO

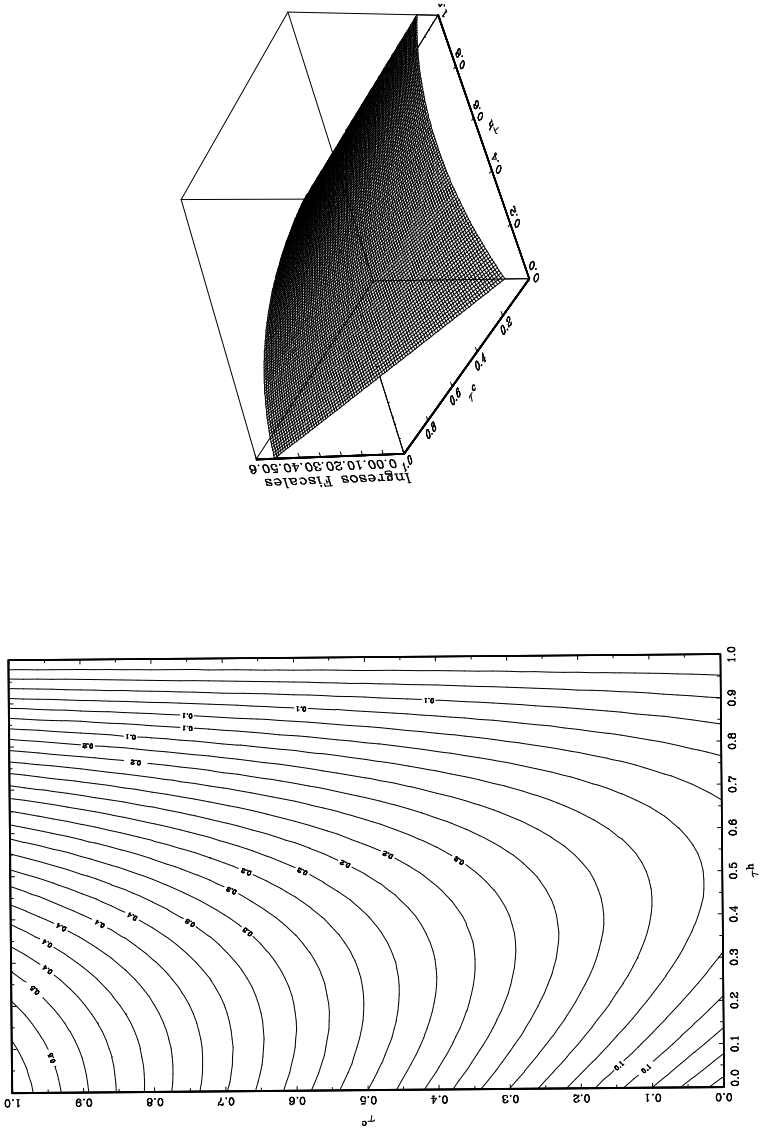
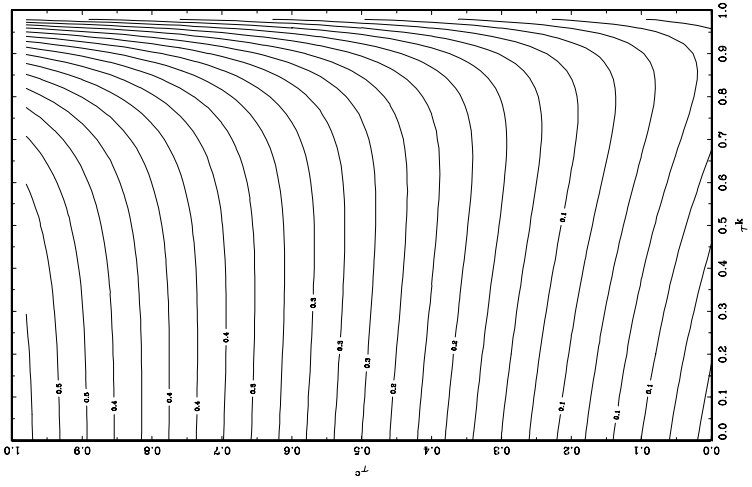
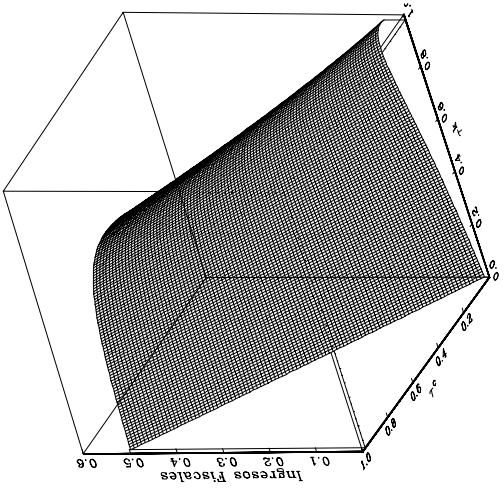


FIGURA N° 2: CONTORNO Y SUPERFICIE DE ESTRUCTURAS TRIBUTARIAS ALTERNATIVAS: IMPUESTO A LA RENTA DEL CAPITAL VERSUS EL IMPUESTO AL CONSUMO





Considerando los antecedentes de recaudación y el análisis de bienestar en conjunto para los impuestos al consumo e impuestos a ingresos laborales, ambos nos señalan lo favorable que es el moverse desde un sistema de impuestos directos a uno de impuestos al consumo. Esto incrementaría el nivel de actividad, el nivel de empleo, afectaría positivamente los precios de la economía al existir mayores niveles de producto, y los niveles de recaudación fiscal por estos conceptos se podrían mantener, garantizándose los recursos necesarios para implementar las políticas sociales (salud y educación) ahora más focalizadas en los sectores de menores niveles de ingresos[7].

3.2. Isorrecaudación: Impuesto al consumo *versus* impuesto al capital

Un análisis similar se efectúa ahora para el impuesto al capital y el impuesto al consumo. A diferencia del caso analizado en la sección anterior, el efecto sobre la recaudación es mucho menor en la medida en que aumentamos los impuestos al factor capital, *versus* los incrementos que simulamos al impuesto del factor trabajo. Si el impuesto al consumo es cero, incrementar el impuesto al capital aumentaría la recaudación solamente si este impuesto se eleva hasta valores no más allá del 85%, nivel que corresponde al punto máximo de una curva de Laffer. Sin embargo, el monto recaudado es bastante inelástico en relación con incrementos similares efectuados al factor trabajo.

Al igual que para el caso del impuesto al trabajo, de existir, por ejemplo, un nivel de impuestos al capital del orden del 60%, este solo impuesto sería equivalente en términos de recaudación (ver curva de isorrecaudación en Figura N° 2) a mantener sólo un impuesto al consumo del orden del 13%, pero con el consiguiente efecto sobre los niveles de bienestar de los agentes.

4. Propuesta tributaria

En esta sección se presenta formalmente la propuesta tributaria en base al modelo de ciclos reales que se describe en el apéndice. Su estructura refleja la necesidad de simular una economía como si fuera un “robot” al cual se le impone la condición de que debe operar racionalmente, es decir

[7] Johnson (2002).

que sus decisiones deben basarse en funciones generadas con toda la información disponible y con el fin de maximizar su nivel de bienestar. Una vez especificado el modelo se procede a parametrizar este robot, es decir se le imponen ciertos valores específicos a parámetros que representan las preferencias de consumo y características tecnológicas de las firmas. Una vez parametrizado el modelo, se simulan los distintos escenarios tributarios discutidos anteriormente, permitiéndose, a través de esta estructura, simular recaudaciones y perfiles tributarios alternativos.

Una regla tributaria alternativa (0%-0%-25%) presenta un nivel de distorsiones leve y tiene ventajas en términos de bienestar, al requerirse un menor nivel de compensación para dejar al consumidor en un nivel equivalente al que existiría en una economía sin distorsiones[8].

4.1. Incremento de eficiencia y bienestar

Si consideramos la pérdida de bienestar evaluando la diferencia entre los niveles de bienestar, y de allí determinamos el monto (en % del PIB) en bienes de consumo (*cash* y *credit*) con el cual debe ser compensado el agente para dejarlo en una situación equivalente desde el punto de vista del bienestar, podemos cuantificar el nivel de distorsiones vigentes actualmente en la economía. Para esto utilizamos la siguiente expresión obtenida de Cooley y Hansen (1991):

$$\overline{U} = \alpha \ln\left[c_1^*(1+\lambda)\right] + (1-\alpha)\ln\left[c_2^*(1+\lambda)\right] - \gamma h^*$$

donde las variables con asterisco representan el nivel deseado bajo condiciones de cero distorsiones. Con esto el parámetro λ entregaría el porcentaje del nivel de gasto en bienes de consumo que serían necesarios para alcanzar el bienestar bajo condiciones ideales de distorsiones (ver Cuadro N° 2).

El resultado en términos de bienestar indica que el sistema tributario actual genera una pérdida social equivalente al 6% por concepto de tributación a las rentas personales y de empresas, mientras que la propuesta tributaria (0%-0%-25%) genera una pérdida de solamente 4% (casi 30% inferior a la pérdida calculada para la estructura tributaria actual), debido principalmente a que existe una transferencia de suma alzada (*lump-sum*) a los

[8] En nuestro modelo de ciclos esta economía se caracteriza por: $g = \beta$, de manera que la tasa de interés nominal sea cero, y con impuestos directos e indirectos nulos: $\tau_h = \tau_k = \tau_c = 0$.

CUADRO N° 2: EVALUACIÓN DE BIENESTAR CON PROPUESTA TRIBUTARIA

τ_h	τ_k	τ_c	λ (%PIB)	Recaudación (%PIB)
0%	0%	0%	0%	0%
20%	15%	18%	6,0%	19,3%
0%	0%	25%	4,2%	19,0%

consumidores por parte del fisco, de manera que el impacto del impuesto al consumo sobre el bienestar no es tan grande como en el caso de existir impuestos directos. El grado de distorsión en las decisiones de ocio-consumo se potencia en la medida en que imponemos a la economía una mayor carga fiscal proveniente de impuestos a los ingresos, especialmente si éstos son impuestos al trabajo.

Los resultados del análisis efectuado en las secciones anteriores respecto a distorsiones, recaudación, niveles de bienestar, actividad y empleo, concuerdan en la conveniencia de mover la estructura tributaria de la economía chilena desde el actual sistema impositivo a uno más centrado en gravar el gasto. Este efecto produciría un incremento (por una sola vez) de los niveles de ahorro de nuestra economía debido a la ganancia en eficiencia y a los aumentos en los niveles de producto y empleo[9].

Si consideramos un nivel de impuestos a las personas del orden del 20-25% promedio, con impuestos a las firmas del 15% e impuesto al consumo del 18%, tanto el análisis del impuesto al trabajo como el del impuesto al capital indican que es eficiente económicamente bajar a cero ambos impuestos directos y reemplazarlos por uno del orden del 25% al consumo. Los beneficios desde el punto de vista del empleo y nivel de actividad demuestran que un cambio de una sola vez produciría un efecto expansivo del 25% del producto por motivos de eficiencia[10].

Tal y como está expuesto, el resultado de este ejercicio parece políticamente poco factible de ser implementado. Ningún gobierno correría el riesgo de hacer depender su presupuesto solamente de la recaudación de un tipo de impuesto, menos en una economía en que la estructura tributaria es tan compleja y amplia en términos de las bases impositivas, y menos aún

[9] Los niveles de consumo son del orden del 76%, mientras que la inversión alcanza un 24% (% del PIB).

[10] Producto de la nueva estructura tributaria propuesta, el ingreso per cápita se ve incrementado en 70% aproximadamente.

cuando las demandas sociales (vivienda, salud y educación) son una prioridad para el gobierno.

Lo interesante de este ejercicio de simulación es que nos muestra la posibilidad de simplificar considerablemente el sistema actual dirigiéndolo hacia un esquema menos distorsionador, más orientado hacia la generación de empleo y actividad privada, con la ventaja de generar niveles de recaudación equivalentes a los actuales, pero otorgando un mayor nivel de bienestar a la sociedad.

La propuesta intermedia y políticamente factible consiste en diseñar un calendario para moverse hacia los niveles de impuestos deseados (véase, como ejemplo, Cuadro N° 3). Dada la actual coyuntura de niveles de actividad deprimida, es perfectamente válido sugerir esta modificación gradual de la estructura tributaria como un plan reactivador que cumple con la condición de ir en la dirección correcta en materias de distorsiones.

CUADRO N° 3: PROPUESTA DE MODIFICACIÓN DE IMPUESTOS

Período	Impuesto al consumo	Impuesto a la renta (familias)	Impuesto a las empresas
Año 0	18%	20%	15%
Año 1	20%	10%	10%
Año 2	22%	5%	5%
Año 3	25%	0%	0%

Si se implementara el sistema propuesto en el calendario de tres años, sólo por eficiencia productiva la economía crecería de un 7% a un 8% más que la tasa actual. Es decir, si consideramos una tasa de crecimiento de tendencia del orden del 4%, entonces estamos hablando de la posibilidad de crecer a tasas del orden del 11% a 12% por un lapso de tres años. Si en vez de eso se implementa en un plazo de cinco años, entonces la tasa de crecimiento observada sería del orden de 9% durante esos cinco años.

4.2. Beneficios indirectos, eficiencia fiscal y esfuerzos de focalización del gasto

El impacto en materia de recursos fiscales no se visualiza únicamente desde el punto de los ingresos. Si bien esta iniciativa está orientada a

mantener los niveles de recaudación, la sola puesta en marcha de un sistema como el propuesto generaría grandes ahorros al fisco en términos de simplificar la supervisión de la recaudación al establecerse una tasa de impuesto pareja para las personas y las empresas (lo cual es obvio para el caso de impuestos de tasa 0%). Los menores niveles de impuestos hacen menos rentable las actividades de evasión, pues el costo alternativo de ésta se ve disminuido. Algunas oficinas administrativas actuales del ente fiscalizador, y también de algunos ministerios, ya no serán necesarias, pudiéndose destinar estos recursos a modernizar y profesionalizar diversas instituciones del Estado, o a incrementar la fiscalización del impuesto al consumo propuesto.

Puesto que los contribuyentes de menores recursos son los que destina mayor parte de sus ingresos al pago de impuestos al consumo, cualquier medida que aumente esos impuestos resultará, en principio, impopular y políticamente difícil de proponer. Sin embargo, de implementarse una estructura tributaria como la sugerida, muchas de estas personas (generalmente desempleadas, subempledas, o con un salario mínimo) podrán acceder a nuevos empleos que el impulso reactivador del sector privado (empresas y familias) generará como resultado del nuevo plan tributario.

Un sistema de tributación como el que se propone tiene características procíclicas, de manera que en épocas de crecimiento económico las arcas fiscales se verán incrementadas por los superávits, mientras que en épocas de caídas se generarán déficits. Un esquema de gasto fiscal estable en el tiempo no comprometería la sustentabilidad del sistema, financiando déficits con superávits anteriores o con emisión transitoria de deuda externa (Chile tiene una economía que puede acceder al financiamiento internacional a costos bastante bajos en relación con los países vecinos).

Además no se presentarían estacionalidades de ingresos tributarios sino que más bien la recaudación por este concepto se distribuiría mes a mes, tal como se observa actualmente, en forma uniforme[11], pero sin presentar el efecto "abril" asociado a la "operación renta". Los ingresos tributarios debieran estabilizarse a lo largo de los meses y depender solamente de las fluctuaciones estacionales asociadas a los niveles de actividad.

Este plan de reforma tributaria debe ir de la mano con una mayor focalización y eficiencia en la administración de los recursos fiscales, orientándolos hacia los más necesitados[12]. A pesar de que hay evidencia de que

[11] Diciembre podría ser un mes estacional con fuertes superávits debido a las compras de Navidad.

[12] Aunque éste debiera ser un objetivo permanente e independiente de la reforma propuesta.

no sería regresivo un impuesto como el propuesto (Metcalf, 1994), existe la posibilidad de que estas conclusiones no sean válidas para países en desarrollo, lo cual nos hace proponer un sistema de cobertura frente a la mayor proporción de sus ingresos que familias de menores recursos podrían tener que destinar para pagar los impuestos. Un sistema podría consistir en la emisión de *bonos* distribuidos por las municipalidades, de manera que familias de menores recursos puedan acceder a tener los mismos niveles de consumo que antes de la reforma.

5. Conclusiones

La dinámica de la política tributaria generalmente es consecuencia de "mejoras" implementadas por el Estado en un esquema de gran aversión a quedar con menores niveles de recaudación. En efecto, ante la urgencia de resolver temas coyunturales, se incorporan cada vez más y más complejos impuestos, los que suelen permanecer en el tiempo, aduciéndose para ello la existencia de objetivos de carácter más permanente, como por ejemplo reducir los niveles de desigualdad y la pobreza, propósitos con los cuales pocos pueden estar en desacuerdo.

Tomando como restricción el nivel de recaudación, y considerando su viabilidad práctica de aplicación, este artículo analiza alternativas de tasas bajo un esquema de equilibrio general por medio de un modelo de ciclos reales simulado para Chile. Los resultados de las simulaciones de curvas de contorno de isorrecaudación indican que es posible incrementar el nivel de bienestar manteniendo el nivel de recaudación actual al moverse desde el esquema de 20% de impuestos a las personas y 15% a las empresas con un 18% de impuesto al consumo, hacia un sistema de 0% de impuestos a las personas y empresas, compensando con un incremento del 18% al 25% en el impuesto al consumo.

La implementación política se presenta a modo de ejemplo en forma de cronograma, cuyo diseño se prolonga por tres años y que parte por un movimiento de los impuestos de las empresas y las personas a un nivel parejo del 10% y un incremento del impuesto al consumo al 20%. El segundo año los impuestos directos debieran disminuir a 5% para posteriormente caer a cero. En forma análoga, el impuesto al consumo debiera subir al 22% para finalizar en un nivel del 25%. La transición puede ser sostenible políticamente mediante un sistema de *bonos* transitorios (mientras dure el período de transición) para aquellas familias de menores recursos, de manera que se garantice que sus gastos reales se mantendrán en niveles a lo

menos similares a los de períodos previos a la puesta en marcha de la reforma. Esta transferencia podría ser del orden de 1,8 UF por familia del quintil más pobre de la población. Estas familias —cuyos ingresos estimados son del orden de 150 mil pesos— destinan actualmente cerca de 13% de sus ingresos al pago de IVA por consumo[13].

ANEXO TÉCNICO

A. Modelo RBC con dinero e impuestos

La economía a ser analizada es una versión del modelo de decisiones laborales indivisible de Hansen (1985) y el modelo de *Cash-in-Advance* con bienes *cash* y *credit* desarrollado por Lucas y Stokey (1987). La economía tiene tres agentes: familias que trabajan, consumen e invierten; firmas con retornos constantes a la escala, y el sector gobierno que financia sus transferencias con impuestos inflacionarios e impuestos al ingreso y al consumo. Como sabemos, el dinero es valorado en esta economía, pues se le necesita para comprar bienes *cash*.

Asumiremos un continuo de agentes idénticos con vida infinita y preferencias separables representadas por la siguiente función de utilidad:

$$E_0 \sum \beta^t U(c_{1t}, c_{2t}, l_t) \ , \quad \beta \in (0,1) \tag{1}$$

donde c_1 es el consumo en bienes que se pagan al contado (*cash good*), c_2 es el consumo de bienes que se pagan al crédito (*credit good*), y l_t mide la proporción de ocio consumido en tiempo *t*. Cada familia es dotada con una unidad de tiempo cada período ($0 \le l_t \le 1$), parte del cual ($h_t = 1 - l_t$) es ofrecido a la firma que produce el producto.

Asumo una forma funcional para la función de utilidad con (des)utilidad marginal constante del trabajo (γ), y una especificación logarítmica de factor trabajo indivisible (Hansen, 1985) separable en c_1 y c_2 (Lucas y Stokey, 1987):

$$U(c_{1t}, c_{2t}, h_t) = \alpha \ln c_{1t} + (1-\alpha) \ln c_{2t} - \gamma h_t \tag{2}$$

Al comienzo de cada período, las familias disponen de dinero que proviene de dos fuentes: m_t es dinero traído del período *t-1*, y transferencias

[13] Ver Fontaine y Vergara (1997), Cuadro 4, columna A, p. 32.

TR_t de suma alzada del gobierno (*lump-sum*). De esta manera la compra de bienes *cash* c_1 debe satisfacer la siguiente restricción CIA (*cash-in-advance* o de pago al contado):

$$p_t(1+\tau_c)c_{1t} \leq m_t + TR_t \tag{3}$$

donde p_t es el nivel de precios. La restricción presupuestaria de flujo estaría dada por:

$$\begin{gathered}(1+\tau_c)c_{1t} + (1+\tau_c)c_{2t} + i_t + \frac{m_{t+1}}{p_t} \leq \\ (1-\tau_h)w_t h_t + (1-\tau_k)r_t k_t + \tau_k \delta k_t + \frac{m_t}{p_t} + \frac{TR_t}{p_t}\end{gathered} \tag{4}$$

Así los gastos de las familias incluyen compras en bienes *cash* y *credit* (c_1 y c_2), ambos afectos a impuestos de consumo indirectos (τ_c), y bienes de inversión (no afectos a impuesto). Las familias además deciden cuánto dinero traspasarán al siguiente período (m_{t+1}) para financiar parte de las compras futuras de bienes pagados al contado. Las fuentes de ingreso incluyen los ingresos laborales netos de impuestos (τ_h), los ingresos por arrendamiento de *stock* de capital netos de impuestos (τ_k), créditos fiscales por depreciación ($\tau_k \delta k$), dinero traído del período anterior (m_t) y la transferencia de suma alzada del gobierno (TR_t).

La ley de movimiento del *stock* de capital de las familias viene dada por:

$$k_{t+1} = (1-\delta)k_t + i_t \quad , \quad \delta \in (0,1) \tag{5}$$

El segundo agente en la economía (firma) produce el producto (y_t) de acuerdo a una tecnología Cobb-Douglas de retornos constantes a la escala, donde el *shock* de productividad obedece a un proceso autorregresivo de primer orden (AR(1)) monotónicamente estable (con raíz unitaria fuera del círculo unitario):

$$\begin{aligned} y_t^f &= e^{z_t} F(k_t^f, h_t^f) = e^{z_t} (k_t^f)^{\theta} (h_t^f)^{1-\theta} \quad , \quad \theta \in (0,1) \\ z_{t+1} &= \rho z_t + \varepsilon_{t+1} \quad , \quad \varepsilon_{t+1} \sim IID(0, \sigma_\varepsilon^2 < \infty) \end{aligned} \tag{6}$$

Dado el supuesto de retornos constantes a la escala, podemos reescalar la utilización de factores por N, el número de firmas, de manera que $k_t^f = K_t \cdot N$, $h_t^f = H_t \cdot N$. Las variables K y H representan las demandas

por capital y trabajo per cápita de la economía, respectivamente. Dado que las firmas maximizan beneficios (normalizando $N=1$, de manera que $y=y^f$), las condiciones necesarias de primer orden que se derivan del problema de optimización de la firma son:

$$\begin{aligned} w_t &= e^{z_t} F_2(K_t, H_t) = e^{z_t}(1-\theta)\left(\frac{K_t}{H_t}\right)^{\theta} \\ r_t &= e^{z_t} F_1(K_t, H_t) = e^{z_t}\theta\left(\frac{H_t}{K_t}\right)^{1-\theta} \end{aligned} \tag{7}$$

El rol del gobierno en esta economía consiste en percibir impuestos y emitir dinero para financiar sus transferencias al sector privado. La política monetaria consiste en emitir dinero para ayudar a financiar los egresos del gobierno, para lo cual asumiremos una tasa bruta de crecimiento constante (g):

$$M_{t+1} = gM_t \tag{8}$$

La restricción presupuestaria del gobierno considera ingresos por impuestos sobre los ingresos al trabajo y al capital e ingresos por señoreaje o emisión de dinero:

$$\frac{TR_t}{p_t} = \tau_h w_t H_t + \tau_k (r_t - \delta) K_t + \tau_c (c_{1t} + c_{2t}) + \frac{M_{t+1} - M_t}{p_t} \tag{9}$$

El cambio usual de variables es introducido para inducir estacionariedad de las variables del modelo:

$$\hat{m}_t = {m_t}/{M_t}\ ,\ \hat{p}_t = {p_t}/{M_{t+1}}$$

Esto implica que podemos redefinir y escribir las siguientes variables:

$$\begin{aligned} \frac{m_t}{p_t} &= \frac{\hat{m}_t}{g\hat{p}_t} \\ \frac{m_{t+1}}{p_t} &= \frac{\hat{m}_{t+1}}{\hat{p}_t} \\ \frac{M_{t+1} - M_t}{p_t} &= \frac{g-1}{g\hat{p}_t} \end{aligned} \tag{10}$$

Utilizando las expresiones del sistema (10) en las restricciones de CIA de las familias (3) y del gobierno (9) en la restricción (4), llegamos a:

$$(1+\tau_c)c_{2t} = (1-\tau_h)w_t h_t + (1-\tau_k)r_t k_t + \tau_k \delta k_t - i_t - \frac{\hat{m}_{t+1}}{\hat{p}_t} \tag{11}$$

Luego de la CIA podemos deducir que:

$$c_{1t} = \frac{\hat{m}_t + g - 1}{g\hat{p}_t} + \tau_h w_t H_t + \tau_k (r_t - \delta) K_t + \tau_c c_{2t} \tag{12}$$

de manera que al reemplazar c_{2t} desde (11) en (12) llegamos a:

$$\begin{gathered} c_{1t} = \frac{\hat{m}_t + g - 1}{g\hat{p}_t} + \tau_h w_t H_t + \tau_k (r_t - \delta) K_t + \\ \left(\frac{\tau_c}{1+\tau_c}\right) \cdot \left[(1-\tau_h) w_t h_t + (1-\tau_k) r_t k_t + \tau_k \delta k_t - i_t - \frac{\hat{m}_{t+1}}{\hat{p}_t} \right] \end{gathered} \tag{13}$$

Con esta estructura la definición de equilibrio competitivo corresponde a un conjunto de secuencias para el nivel de precios $\{\hat{p}_t\}_{t=0}^{\infty}$, costos de factores $\{r_t, w_t\}_{t=0}^{\infty}$, asignaciones de las familias $\{c_{1t}, c_{2t}, h_t, i_t, \hat{m}_{t+1}, k_{t+1}\}_{t=0}^{\infty}$, y valores per cápita $\{H_t, I_t, K_t\}_{t=0}^{\infty}$, tal que las siguientes condiciones se cumplen:

i. Familias y firmas resuelven su problema de optimización,
ii. $\hat{m}_{t+1} = 1, h_t = H_t, i_t = I_t, k_{t+1} = K_{t+1}, \ \forall t$, y,
iii. Condición de equilibrio de mercado .

B. Estado estacionario (*steady-state*)

La solución para el estado estacionario se logra cuando se resuelve la siguiente gradiente, que representa las condiciones necesarias de primer orden con relación a las variables de decisión *d*:

$$\frac{\partial U}{\partial d}+\beta\frac{\partial U}{\partial s}\cdot\left(1-\beta\frac{\partial B}{\partial s}\right)^{-1}\cdot\frac{\partial B}{\partial d}=0$$

La notación nos indica que $d=[h_t\ i_t\ \hat{m}_{t+1}]$, $s=[k_t]$, $B=(1-\delta)k_t+i_t$, de manera que el sistema de ecuaciones a resolver estará definido por:

$$\begin{aligned}
\bar{z}&=\rho\bar{z}\\
\frac{\partial U}{\partial h_t}&=0\\
\frac{\partial U}{\partial \hat{m}_{t+1}}&=0\\
\frac{\partial U}{\partial i}+\beta\frac{\partial U}{\partial k}(1-\beta(1-\delta))^{-1}&=0\\
\bar{K}&=(1-\delta)\bar{K}+\bar{I}\\
\bar{H}&=\bar{h}\\
\bar{I}&=\bar{i}\\
\bar{K}&=\bar{k}
\end{aligned}\tag{14}$$

A este conjunto de ecuaciones hay que agregarle las restricciones presupuestarias de flujo de los agentes (familias y gobierno) descritos en las ecuaciones anteriores.

El sistema de ecuaciones completo se resuelve después de múltiples operaciones aritméticas de reemplazo, quedando reducido a la siguiente solución para cada una de las variables endógenas del modelo (se expresa en términos recursivos para simplificar el álgebra):

$$\begin{aligned}
r&=\frac{\left[(1-\beta(1-\delta))\beta^{-1}-\tau_k\delta\right]}{1-\tau_k} & w&=(1-\theta)\left(\frac{r}{\theta}\right)^{\frac{\theta}{\theta-1}}\\
c_1&=\frac{\alpha\beta(1-\tau_h)w}{\gamma g} & c_2&=\frac{(1-\alpha)\beta(1-\tau_h)w}{\gamma[\beta(1+\tau_c)-\tau_c g]}\\
H&=\frac{\dfrac{(1-\alpha)\beta(1-\tau_h)w}{\gamma[\beta(1+\tau_c)-\tau_c g]}+\dfrac{\alpha\beta(1-\tau_h)w}{\gamma g}}{w+(r-\delta)\left[\dfrac{r}{\theta}\right]^{\frac{1}{\theta-1}}} & K&=\left[\frac{r}{\theta}\right]^{\frac{1}{\theta-1}}H\\
i&=\delta K & \frac{1}{\hat{p}}&=c_1-\tau_h wH-\tau_k(r-\delta)K-\tau_c c_2
\end{aligned}\tag{15}$$

C. Parametrización

Para los fines de simular el estado estacionario del modelo se consideró una tasa de interés real de 4% anual, con una tasa de expansión monetaria del 3% (equivalente al punto central de la inflación del esquema de metas de inflación adoptado actualmente por el Banco Central de Chile), de manera que el factor de descuento β en estado estacionario es 0,9615, es decir una tasa real de descuento subjetiva del 4% anual, acorde con la tasa de crecimiento de tendencia de una economía como la chilena. La tasa de depreciación se asumió de 3% trimestral (δ = 0,12 anual) muy similar a las utilizadas en otros estudios (Cooley y Hansen, 1991, usan 2%; Johnson, 1997, un 2,5%; Chumacero y Fuentes, 2001, usan 1,5%; Bergoeing y Soto, 2000, usan 3%, y Bergoeing *et al.*, 2002, un 5%).

Considerando una relación capital-producto de 2 (Bergoeing *et al.*, 2002, y Roldós, 1997), la condición de primer orden para la inversión y la relación entre salarios y productividad marginal nos permiten definir que el parámetro θ definido por la siguiente expresión, adoptará un valor de 0,32:

$$\theta = \frac{\left[(1-\beta(1-\delta))\beta^{-1} - \tau_k \delta\right]}{1-\tau_k} \cdot \left(\frac{K}{y}\right) \tag{16}$$

La participación de bienes *cash* en la utilidad nos entrega un factor (Bergoeing y Soto, 2000), con un parámetro γ = 1,8 calibrado para demandar ocio en 2/3 partes del tiempo (es decir un porcentaje de trabajo de 8 a 9 horas de trabajo al día). El Cuadro C.1 presenta un resumen con los parámetros utilizados en la resolución y simulación del modelo.

CUADRO C.1. RESUMEN DE PARÁMETROS DEL MODELO (ANUALIZADO)

β	α	γ	δ	θ
0,9615	0,725	1,8	0,12	0,32

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bergoeing, R., P. Kehoe, T. Kehoe, y R. Soto (2002). "Decades Lost and Found: Mexico and Chile since 1980". *Quarterly Review Federal Reserve Bank of Minneapolis*, invierno: 3-30.

Bergoeing, R. y R. Soto (2000). "Testing Real Business Cycle Models in an Emerging Economy". Manuscrito, Banco Central de Chile e Ilades-Georgetown University, junio.

Chumacero, R. y J. R. Fuentes (2001). "On the Determinants of the Chilean Economic Growth". Manuscrito, Banco Central de Chile y Universidad de Chile, noviembre.

Claro y Asociados (2002). *http://www.claroyasociados.cl/papers/Reforma%20%20Chilena%20 resumen.pdf*

Coleman. W. J. (2000). "Welfare and Optimum Dynamic Taxation of Consumption and Income". *Journal of Public Economics*, 76: 1-39.

Cooley, T. y G. Hansen (1991). "The Welfare Costs of Moderate Inflations". *Journal of Money, Credit, and Banking*, 23 (3): 483-503.

Engel, E., A. Galétovic y C. Raddatz (1999). "Impuestos y Distribución del Ingreso en Chile: ¿Es Regresivo el IVA?" *Perspectivas*, 2 (2): 333-345.

Fontaine, B. y R. Vergara (1997). "Una Reforma Tributaria para el Crecimiento". *Estudios Públicos*, 67: 23-75.

Gómez, M. y J. Seijas (2000). "Reforma Fiscal y Bienestar: El Caso de Chile". *Cuadernos de Economía*, 37 (111): 273-298.

Hansen, G. (1985). "Indivisible Labor and the Real Business Cycle Model". *Journal of Monetary Economics*, 16: 309-327.

Johnson, C. (1997). "Velocity and Money Demand in an Economy with Cash and Credit Goods". *Revista Análisis Económico*, 12 (1): 153-200.

Johnson, C. (2002). "A Propósito del Plan Auge... y... Peter Pan". *El Diario Financiero*, martes 4 de junio.

Larraín, F. y R. Vergara (2000). "Un Cuarto de Siglo de Reformas Fiscales". En F. Larraín y R. Vergara (editores), *La Transformación Económica de Chile*. Santiago: Centro de Estudios Públicos.

Lucas, R. y N. Stokey (1987). "Money and Interest in a Cash in Advance Economy". *Econometrica* 55: 491-514.

Melcalf, G. (1994). "Lifecycle vs. Annual Perspectives on the Incidence of a Value Added Tax". NBER Working Paper N° 4619, enero. [También en *Tax Policy and the Economy*, editado por James M. Poterba, Cambridge, MIT Press.]

Roldós, J. (1997). "El Crecimiento del Producto Potencial en Mercados Emergentes: El Caso de Chile". En F. Morandé y R. Vergara (editores), *Análisis Empírico del Crecimiento en Chile*. Santiago: Centro de Estudios Públicos y Programa de Postgrado de ILADES-Georgetown University.

Serra, P. (2000). "Fundamentos para una Reforma Tributaria en Chile". *Cuadernos de Economía*, 37 (111): 299-322.

Shome, P. (1999). "Taxation in Latin America: Structural Trends and Impact of Administration". *IMF Working Paper* WP/99/19.

Tanzi, V. y H. Zee (2000). "Tax Policy for Emerging Markets: Developing Countries". *IMF Working Paper* WP/00/35. □

ENSAYO

HANS-GEORG GADAMER Y LA FILOSOFÍA HERMENÉUTICA:
LA COMPRENSIÓN COMO IDEAL Y TAREA*

Alejandro G. Vigo

Hans-Georg Gadamer, fallecido el 13 de marzo pasado a los 102 años, fue sin duda uno de los filósofos más influyentes de la segunda mitad del siglo XX. Conocido como el impulsor de la filosofía hermenéutica contemporánea, Gadamer se caracterizó por su habilidad para incorporar dentro de una concepción propia y original una multiplicidad de motivos centrales de muchos de los principales representantes de la tradición filosófica occidental. Entre esas fuentes de inspiración juegan un papel preponderante, por un lado, la tradición de la dialéctica socrático-platónica y, por otro, el pensamiento de Heidegger. En el presente trabajo se intenta dar cuenta de algunos de los principales motivos del pensamiento y la actitud gadamerianos, por referencia a sus puntos de partida en dichas fuentes de inspiración.

ALEJANDRO G. VIGO. Doctor en Filosofía por la Universidad de Heidelberg (Alemania). Profesor Adjunto Ordinario, Instituto de Filosofía, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile.

* Este trabajo fue realizado en el marco del Proyecto Fondecyt N° 1020636.

El pasado 13 de marzo murió a los 102 años en Heidelberg, la ciudad en que vivió y actuó desde 1949, el profesor Hans-Georg Gadamer, uno de los filósofos más importantes y más reconocidos de la segunda mitad del siglo XX. A partir de la publicación de su obra principal, titulada *Wahrheit und Methode* (*Verdad y Método*)[1], en 1960, el pensamiento de Gadamer alcanzó, de modo gradual pero sostenido, una resonancia internacional cada vez más amplia, acompañada y apuntalada en su crecimiento por la aparición de una importante cantidad de escritos posteriores, que complementan, aplican y, en buena medida, también amplían y precisan la concepción de conjunto presentada en aquella obra. Los *Gesammelte Werke* de Gadamer, publicados por la editorial Mohr-Siebeck, de Tubinga, comprenden 10 volúmenes de considerable tamaño, a los que se agregan un volumen complementario, titulado *Hermeneutische Entwürfe. Vorträge und Aufsätze*, aparecido en 2000 con ocasión del centenario de Gadamer, y una serie de otros ensayos dedicados a diferentes temas, publicados de modo independiente.

Pero, aunque en su conjunto se trata de una obra no sólo muy importante sino también considerablemente amplia, el caso de Gadamer es uno de aquellos —por cierto, no muy frecuentes— respecto de los cuales puede decirse con justicia que la persona del autor supera la dimensión alcanzada por la propia obra, al punto que le confiere a ésta un excedente de vigencia y ejemplaridad que muy probablemente no habría logrado por sí sola. En efecto, el autor de *Wahrheit und Methode* no sólo se hizo acreedor al justo reconocimiento de ser considerado el iniciador de la filosofía hermenéutica contemporánea. Con el tiempo, sobre todo, a partir de una creciente participación en el debate público y en la toma de posición respecto de los problemas más urgentes planteados por la nueva realidad emergente de la extensión irrestricta del dominio técnico en la civilización globalizada, también la propia figura de Gadamer fue perfilándose en los años de la vejez como una suerte de encarnación viviente de aquellos rasgos básicos que, más allá de toda posible fijación doctrinaria, caracterizarían como tal a un *ethos* hermenéutico, en una unidad armónica de pensamiento y actitud vital.

Lamentablemente, no puedo detenerme aquí en una semblanza de la figura de Gadamer ni puedo intentar una descripción detallada del largo camino intelectual que llevó al surgimiento de su hermenéutica. En otro lugar he proporcionado algunas indicaciones al respecto[2]. Me concentraré,

---

[1] Véase H.-G. Gadamer, *Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik, Gesammelte Werke,* Vol. 1 (primera edición 1960 [1986] 1990).

[2] Véase "Hans-Georg Gadamer: La Fuerza de la Moderación" (2002).

en cambio, en algunos de los motivos fundamentales que caracterizan al pensamiento maduro de Gadamer, tal como éste emerge, sobre todo, en su obra fundamental.

La recuperación filosófica de la experiencia del sentido y la verdad

Un modo apropiado de aproximarse a la filosofía hermenéutica de Gadamer consiste en partir de lo que, desde el punto de vista histórico, fue su contexto motivacional inmediato. En este sentido, hay que remitir a dos vertientes del pensamiento filosófico, en muchos aspectos opuestas entre sí, que resultaron determinantes en la formación filosófica de Gadamer: por un lado, el pensamiento neokantiano de la Escuela de Marburgo, cuyos principales representantes fueron H. Cohen y P. Natorp, con su fuerte orientación hacia la lógica y la filosofía de la ciencia; por otro, la fenomenología de E. Husserl, tal como fue continuada, transformada y, en cierto sentido, radicalizada por M. Heidegger, el discípulo más brillante y original de Husserl, que no tardaría en convertirse en uno de los filósofos más importantes del siglo XX, si no en el más importante. Gadamer, que se había formado inicialmente en el seno de la Escuela Neokantiana de Marburgo y había alcanzado en 1922 el grado de doctor con un trabajo realizado bajo la dirección del propio Natorp, no tardó en buscar una aproximación a los dos grandes fenomenólogos de Friburgo, donde pasó el semestre de verano de 1923, y en convertirse así en un discípulo cercano de Heidegger, el más joven de ambos, que, a los ojos de un círculo cada vez más amplio de seguidores, encarnaba por aquel entonces la esperanza de una genuina renovación de la filosofía académica alemana. Quiso el destino que en el semestre de invierno del mismo año 1923 Heidegger, en cuya casa de campo en la Selva Negra Gadamer acababa de permanecer un mes como huésped, fuera designado como Profesor Extraordinario en Marburgo, donde permaneció hasta 1928. Esto hizo posible una prolongada y estrecha interacción, tanto académica como personal, entre ambos, de la cual fue fruto también el escrito de habilitación que Gadamer llevó a cabo con el apoyo de Heidegger y concluyó exitosamente en 1929, cuando obtuvo su Habilitación en Filosofía.

Este tránsito, de la mano de Heidegger, desde el neokantismo a la fenomenología fue, como es sabido, un hecho decisivo en la biografía intelectual de Gadamer, pues es a partir de la relación con Heidegger como Gadamer pudo encontrar, al cabo de un proceso largo y gradual de construcción de una identidad filosófica propia, su lugar de asentamiento en el

poco hospitalario paraje de la filosofía de la segunda mital del siglo XX. Pero, aunque dicho proceso insumió más de tres décadas, no es menos cierto que ya con el tránsito del neokantismo a la fenomenología a comienzos de los años 20 se ponen de manifiesto algunos de los motivos y puntos de partida básicos que resultan decisivos para caracterizar también el pensamiento del Gadamer de la madurez y la vejez. En efecto, en su orientación sistemática fundamental, la fenomenología hermenéutica de Heidegger representaba una fuerte reacción contra las tendencias cientificistas y formalistas que habían determinado la dirección fundamental del neokantismo de la Escuela de Marburgo. Frente a lo que parecía ser un intento de reducir toda pretensión genuina de sentido y verdad al ámbito acotado del conocimiento científico, a partir de una concepción que tendía a ver en los mecanismos de control posibilitados por la mediación metódica y procedimental propia de la ciencia la garantía última de toda objetividad, Heidegger intentaba, en cambio, recuperar en y desde la filosofía misma aquella dimensión básica de significación abierta originariamente, antes de toda posible mediación teórica y metódica, en el acceso inmediato al mundo de la vida. En este contexto sistemático se inscribía la intensa ocupación de Heidegger con los textos de Aristóteles. Aristóteles era, como Gadamer señaló expresamente, la presencia filosófica absolutamente dominante en las primeras lecciones de la época de Marburgo[3], un aserto que la posterior aparición de dichas lecciones, en el marco de la edición completa de las obras de Heidegger, vino a confirmar ampliamente. Lo que Heidegger buscaba en Aristóteles, a través de un intento radical de ontologización de su filosofía práctica, era, ante todo, la posibilidad de abrir una vía para la tematización de aquellos modos elementales del "ser en la verdad" que tienen lugar ya en el acceso práctico-operativo al mundo de la vida. En su tratamiento de las virtudes intelectuales en el libro VI de la *Ética a Nicómaco* —un texto que Heidegger comenta detalladamente, a lo largo de más de 200 páginas, en una lección sobre el *Sofista* de Platón, dictada en el semestre de invierno de 1924-25 en Marburgo[4], y que Gadamer, más de 70 años después, editó, tradujo y anotó[5]— Aristóteles caracteriza no sólo a las

[3] Véase H.-G. Gadamer, "Die Griechen" ([1979] 1987), p. 286: "Pero hay que haber estado sentado en la sala de clases de Heidegger en los años tempranos de Marburgo para poder ponderar la medida en que Aristóteles estaba presente en el pensamiento de Heidegger de esos años" (traducción mía).

[4] Véase ahora M. Heidegger, *Platon: Sophistes, Gesamtausgabe,* Vol. 19 (1992), pp. 21-225.

[5] Véase H.-G. Gadamer, *Aristoteles, Nikomachische Ethik VI* (1998). En su "Nachwort" a la traducción anotada Gadamer no olvida remitir a la vieja lección de Heidegger, que tan decisiva había sido para su propio camino filosófico, aunque no sin marcar distancias, desde la perspectiva de la mirada retrospectiva, respecto de determinados aspectos en la intención fundamental que preside la aproximación de Heidegger al texto aristotélico. Véase p. 67.

virtudes del uso teórico del intelecto, tales como ciencia (*episteme*) y sabiduría (*sophía*), sino también a las virtudes correspondientes a su uso práctico, esto es, el arte o la técnica (*téchne*) y la prudencia (*phrónesis*), como disposiciones habituales a través de las cuales el alma *está en* o bien *da con la verdad* (*aletheúei*). Para ello, Aristóteles debe diferenciar y ampliar la noción misma de verdad, a través de la introducción, junto al concepto habitual de verdad teórica, de la noción de verdad práctica, una noción tan decisiva como difícil de comprender y, de hecho, muchas veces mal comprendida en la historia de la recepción del pensamiento aristotélico. Heidegger apuntaba de este modo a liberar a la propia noción de verdad de su sujeción habitual al estrecho entorno de la actitud teórico-constatativa y a reconectarla, así, con el ámbito de significación, más amplio y también más rico, abierto originariamente en el acceso inmediato y pre-teórico al mundo de la vida.

El reconocimiento de la necesidad de una revinculación del sentido y la verdad con el acceso inmediato al mundo de la vida y con la experiencia antepredicativa constituye uno de los motivos centrales permanentes en el pensamiento de Gadamer, y provee, sin duda, uno de los puntos de partida inmediatos de la concepción presentada en *Wahrheit und Methode*. En efecto, la mera coordinación de los términos "verdad" y "método" a través de la poco pretenciosa conjunción "y" puede, en su aparente inocencia, encubrir el hecho fundamental de que la obra apunta, ya desde su mismo título, a una tesis de carácter eminentemente crítico, a saber: la tesis del primado de la verdad *sobre* el método. Es, justamente, en el contexto más amplio del intento de una recuperación filosófica de la dimensión originaria en la que acontece, por primera vez, la apropiación comprensiva del sentido y la verdad donde se inscribe la recepción gadameriana de los problemas vinculados con la fundamentación de las Ciencias del Espíritu, tal como éstos quedan expresados en la alternativa, aparentemente excluyente, entre explicación (*Erklären*) y comprensión (*Verstehen*). Contra lo que ha pretendido en reiteradas oportunidades una recepción que no hace justicia a la amplitud de la problemática de fondo que pretende abordar su pensamiento, el propio Gadamer ha subrayado, desde el comienzo, que la temática vinculada con el problema de la fundamentación de las llamadas Ciencias del Espíritu, tal como aparece planteado en W. Dilthey, por ejemplo, no debe verse como el marco teórico último en el que se inscribe la concepción presentada en *Wahrheit und Methode*. Por el contrario, ésta pretende abordar más bien la problemática de la comprensión en toda su generalidad y su amplitud, la cual desborda con mucho el campo vinculado con la problemática epistemológica referida al estatuto específico de las Ciencias del Espíritu, por oposición a las Ciencias Naturales.

En efecto, el correlato específico de los diferentes tipos de procesos de comprensión no es otro que el "sentido", tomado el término en su significación más amplia. Pero el ámbito dentro del cual tienen lugar los diferentes procesos de apropiación comprensiva de sentido se extiende como tal mucho más allá de los estrechos límites del campo accesible a los procedimientos propios de las ciencias, en este caso, las ciencias que tratan con el ámbito de las realidades humanas. La experiencia del sentido acompaña, de uno u otro modo, a todo acceso pre-teórico al mundo de la vida, en la medida en que dicho acceso viene mediado por procesos específicos de apropiación comprensiva. No sólo el arte, sino también los diferentes modos del trato operativo competente, el obrar práctico-moral y, no en último término, el diálogo y la praxis lingüística vinculada con él proveen ejemplos relevantes de procesos de apropiación comprensiva de sentido, en los cuales el sentido así abierto no resulta capturable exhaustivamente por medio de procedimientos de objetivación metódicamente reglados, que pretendieran sustituir la experiencia originaria que aquellos facilitan. Pero la experiencia del sentido posibilitada a través de los procesos de apropiación comprensiva es, como tal, también una experiencia de la verdad, justamente en la medida en que en y con la comprensión lo comprendido se hace *accesible* como tal. La verdad —pensada aquí, siguiendo a Heidegger, en términos fundamentalmente manifestativos, y no según el modelo adecuacionista más habitual— aparece, pues, ella misma como un acontecimiento de sentido y, por lo mismo, como esencialmente vinculada a los procesos de comprensión. Esto equivale a decir que el ámbito propio de la verdad se extiende tanto como aquel correspondiente al campo de despliegue de la comprensión. Es, pues, poniendo la mira en los procesos de comprensión como resulta posible hacer justicia en toda su amplitud a la experiencia del sentido y la verdad como tal. No sorprende, por tanto, que en el marco de este enfoque Gadamer busque acceder a la problemática de la verdad a partir de fenómenos como la experiencia del arte, que no suelen ocupar el centro de la atención en las concepciones de la verdad más habituales (véase *Wahrheit und Methode*, Vol. I, primera parte). Sólo desde allí, y en una segunda instancia, intenta Gadamer extender la problemática de la verdad también al caso de los procesos de comprensión correspondientes a la esfera en la que se mueven las Ciencias del Espíritu como tales (véase *Wahrheit und Methode*, Vol. I, segunda parte).

La hermenéutica gadameriana apunta, pues, desde el comienzo a las diferentes posibles formas de la experiencia de la verdad, entendida como *alétheia*, es decir, en términos esencialmente manifestativos y como acontecer de sentido. En tal medida, puede decirse que en su intención fundamen-

tal la hermenéutica de Gadamer es esencialmente *aletheiología*, para formularlo con una expresión que remonta a Emil Lask, un original y poco ortodoxo representante de la escuela neokantiana, y que ha servido para caracterizar también la concepción presentada por Heidegger en *Sein und Zeit*, su obra epocal.

La estructura de la comprensión

Pero ¿cuál es la estructura de la comprensión como tal? ¿Qué características posee el tipo de apropiación facilitada por la comprensión, a través de la cual se nos abre la posibilidad de hacer experiencia del sentido y la verdad?

En este punto, que resulta central en el diseño de su concepción, Gadamer parte explícitamente de algunos de los motivos básicos de la concepción heideggeriana del comprender, pero los desarrolla en una dirección parcialmente diferente y extrae de ellos acentos y matices propios, a través de una peculiar asimilación transformadora. Heidegger había puesto de relieve en *Sein und Zeit* el carácter esencialmente *comprensivo* de todo modo de acceso a los entes y el mundo por parte del hombre, incluso en el plano de la actitud pre-reflexiva y antes de todo intento posible de elaboración teórica de la experiencia. Heidegger había mostrado, además, el carácter necesariamente mediado de toda posible forma de apropiación comprensiva de sentido, y ello en un doble aspecto: por una parte, todo comprender involucra un momento de proyección anticipativa de una cierta totalidad de significación por referencia a la cual y a partir de la cual lo comprendido se hace accesible en su sentido; por otra parte, tal anticipación proyectiva más allá de lo inmediatamente dado sólo resulta posible como tal a partir de un previo e indisponible enraizamiento en la facticidad y la historia. Así, por ejemplo, la acción aparentemente tan elemental de emplear adecuadamente un martillo constituye, según el análisis de Heidegger en *Sein und Zeit*, un caso de apropiación comprensiva de sentido a través del acceso práctico-operativo, que, por muy simple que pueda parecer a primera vista, pone ya de manifiesto en su estructura el peculiar tipo de mediación que caracteriza a toda comprensión. En efecto, el martillo es comprendido originariamente, como el peculiar tipo de útil que es, no en una actitud de mera contemplación distanciada ni mucho menos en una consideración teórica que lo tome por "objeto", sino en y a través de la acción misma del martillar. Pero ésta sólo es posible sobre la base de un cierto esbozo previo de posibilidades de parte de aquel que la lleva a cabo: quien martilla, en y con el acto mismo de martillar, no sólo ha comprendido al martillo como el peculiar tipo de útil

que es, sino que a la vez se ha comprendido también a sí mismo de cierta manera, por ejemplo, como alguien que trabaja de carpintero, y ello sobre la base de un peculiar esbozo de sus propias posibilidades existenciales. Pero estas posibilidades existenciales —justamente en la medida en que son las *suyas*, y no posibilidades cualesquiera consideradas en abstracto— remiten, a su vez, a un previo enraizamiento en una facticidad históricamente determinada e indisponible para el propio "sujeto" del caso. Esto se advierte de inmediato cuando se considera que para poder proyectarse alguien como carpintero, por ejemplo, no sólo debe poseer ya ciertas capacidades y características individuales que hagan posible dicho modo de hacerse cargo de su propia existencia y sobre las cuales él mismo no ha decidido originariamente, sino que además debe haber nacido en un determinado contexto cultural e histórico, al cual pertenece de antemano un entramado de prácticas, oficios, modos de organización del trabajo, procesos educativos, instituciones, etc., entramado dentro del cual únicamente un proyecto existencial tan preciso y delineado como el de ser carpintero resulta como tal posible.

La tensión estructural entre proyección anticipativa y enraizamiento en la facticidad históricamente determinada resulta, según esto, constitutiva para la posibilidad de la comprensión como tal, en cuanto ésta es siempre un proceso de apropiación de sentido que presenta un carácter esencialmente *mediado* y *finito*. En el tratamiento de la estructura de la comprensión que presenta en *Wahrheit und Methode* (véase Vol. I, segunda parte, II.1), Gadamer hace suyo y desarrolla en una dirección parcialmente diferente lo esencial del análisis heideggeriano. También aquí la comprensión aparece caracterizada por referencia a la tensión estructural entre el momento anticipativo-proyectivo y el momento de enraizamiento en la historicidad. Ambos momentos quedan asumidos en la concepción gadameriana del así llamado "círculo hermenéutico" o "círculo del comprender", designación que apunta, en el empleo de Gadamer, a una estructura esencial del comprender como tal, que no queda restringida al caso específico de la comprensión de textos, aunque este caso sirva para ilustrarla de un modo especialmente intuitivo y nítido. Así, por ejemplo, cuando leemos un texto logramos comprender sólo en la medida en que volvemos hacia lo que vamos leyendo desde el esbozo anticipativo de una cierta totalidad de sentido. Pero tal esbozo anticipativo sólo resulta posible a partir de la situación histórica y fácticamente determinada en la cual el proceso de comprensión se encuentra siempre ya enraizado, pues es desde ahí desde donde surgen las preguntas, la motivación inicial y los intereses con que nos aproximamos al texto. El factor irreductible de alteridad que separa la perspectiva

del lector de aquella que subyace a la producción del texto por parte del autor está presente en todo proceso de apropiación comprensiva del sentido de un texto. Sin embargo, emerge de un modo más nítido cuando el texto que se espera comprender remite a un origen remoto, como ocurre en el caso de textos pertenecientes al pasado relativamente lejano. Cuando se produce la comprensión de modo efectivo, ésta tiene, pues, la forma de una cierta experiencia de identidad *en* y *desde* la alteridad históricamente mediada. Se trata del fenómeno que Gadamer tematiza bajo la famosa denominación de la "fusión de horizontes".

Ahora bien, si es verdad que esta peculiar forma de mediación histórica pertenece esencialmente a la estructura de la comprensión como tal, entonces hay que concluir, piensa Gadamer, que todo intento de acceder al significado históricamente mediado de un modo completamente neutro, desde el punto de vista motivacional, y libre de toda presuposición interpretativa, se revela necesariamente como utópico y ciego para el aspecto irreductible de historicidad que signa a toda comprensión. Tal ideal utópico adquiere expresión en el que Gadamer considera como el más característico prejuicio ilustrado: el prejuicio contra los prejuicios. Para una mirada hermenéutica, en cambio, la comprensión y el pensar resultan posibles como tales siempre *en* y *desde* el proceso incesante de mediación histórica que configura la historia efectual (*Wirkungsgeschichte*) de una tradición. Son precisamente aquellos textos que dentro de dicha tradición despliegan más potencialidades de efectivización para la apropiación comprensiva los que adquieren dentro de tal tradición el carácter de clásicos y ejercen, así, una peculiar función de autoridad dentro de la historia efectual, sin sustitutir nunca, sin embargo, la indelegable función crítico-evaluativa que desempeña el propio juicio, en la orientación a partir de los modelos que ellos corporizan. Aquí reside el genuino sentido de la tan mentada —y muchas veces mal entendida— rehabilitación gadameriana de los prejuicios y la autoridad como presupuestos de la comprensión. Dicha rehabilitación nada tiene que ver, por tanto, con una suerte de sanción dogmática de un modelo tradicionalista de justificación, que proyectara de modo acrítico una impronta de ejemplaridad vinculante sobre determinadas objetivaciones históricas arbitrariamente identificadas. Ni tal tipo de retro-proyección acrítica ni tampoco el intento utópico de situarse en una suerte de punto cero situado más allá de todo presupuesto interpretativo pueden hacer justicia a la estructura de la comprensión, tal como ésta se pone de manifiesto a través de la historia efectual y su papel irreductible en el proceso de la mediación histórica del sentido.

Comprensión y diálogo

Algo análogo a lo señalado para el caso de la apropiación del sentido de un texto del pasado tiene lugar también en aquellos otros procesos de comprensión que se sitúan en un plano sincrónico. Un ejemplo paradigmático, que adquiere una significación decisiva en el contexto de la hermenéutica gadameriana, viene dado aquí por el caso del diálogo. También en este caso la experiencia de la comprensión toma la forma de una mediación identificatoria en y desde la alteridad. También aquí, como en el caso del texto, la posibilidad de entender a nuestro interlocutor se nos abre sobre la base de una anticipación proyectiva que constituye una suerte de apuesta por el sentido. Por cierto, tal apuesta puede resultar parcial o completamente defraudada en el curso del diálogo mismo, pero al mismo tiempo constituye como tal el único sostén posible del intento por comprender que subyace necesariamente al diálogo, en la medida en que se trate todavía de un diálogo genuino. El propio lenguaje, que aparece como el medio universal en que se mueve siempre ya la comprensión dialógica, presenta una estructura análoga de mediación especulativa, en la medida en que cada enunciado individual sólo puede abrirse en su sentido pleno no sólo *en* y *desde* un contexto total de motivación no contenido en el enunciado mismo, sino también *hacia* un cierto horizonte de sentido, que el enunciado no revela de modo directo e incluso tiende más bien a relegar al trasfondo.

Visto desde esta perspectiva, el modelo dialógico pone también de manifiesto el momento irreductible de alteridad que va involucrado en todo proceso de apropiación comprensiva. Dicho momento de alteridad no constituye meramente un factor limitativo de la comprensión, sino también la fuente de la que emana su potencial crítico-reflexivo, un aspecto que parece esencial a todo proceso genuino de apropiación de sentido. Es con referencia a este aspecto como mejor se entiende por qué pudo Platón caracterizar al propio pensamiento como un diálogo del alma consigo misma (cf. *Sofista* 263e, 264a), una caracterización que Gadamer hizo suya de modo expreso y a la cual remitió en diferentes contextos[6]. Pero el modelo dialógico pone de relieve también otro aspecto que la hermenéutica intenta recoger en su concepción de la comprensión. Este aspecto concierne al hecho de que el

[6] Véase, por ejemplo, *Wahrheit und Methode. Ergänzungen, Register, Gesammelte Werke*, Vol. 2 (1986), p. 200. Para la recepción del motivo platónico del pensamiento como diálogo del alma consigo misma, véase H.-G. Gadamer, *Plato im Dialog, Gesammelte Werke*, Vol. 7 (1991), pp. 107, 111, 161, 263, 269, 283. También en el tratamiento del motivo fundamental del "círculo del comprender" (*Zirkel des Verstehens*) Gadamer enfatiza la conexión con la estructura dialógica. Véase Gadamer "Vom Zirkel des Verstehens" ([1959] 1986), p. 58 ss.; "Klassische und philosophische Hermeneutik" ([1968] 1986), p. 112 ss.

diálogo, si se trata de un diálogo genuino, tiene como *telos* propio la comprensión (*Verstehen*), en el sentido específico del entendimiento (*Verständigung*) *entre* quienes dialogan *sobre* aquello que provee el asunto o tema del diálogo. Esto es así incluso allí donde el diálogo mismo fracasa o queda trunco en la consecución de dicho objetivo. Que el *telos* del diálogo reside en el entendimiento implica, sin embargo, que el momento crítico-reflexivo que comporta toda mediación dialógica queda inscripto de antemano en el marco más amplio del intento, compartido por los interlocutores, de hacer una cierta experiencia de *identidad*, en la cual se les haga accesible en su sentido aquello sobre lo cual versa el diálogo. El *telos* del diálogo como proceso de apropiación comprensiva no es otro, pues, que el mutuo acuerdo de los interlocutores en la orientación compartida hacia aquello sobre lo cual versa el diálogo. En su dimensión dialógica, el comprender apunta, pues, al *entendimiento*, y éste sólo es posible en virtud de la orientación compartida hacia la cosa o el asunto sobre el cual versa el diálogo mismo. Búsqueda de consenso y aspiración de objetividad, en el sentido de la orientación compartida hacia la cosa o el asunto del diálogo (*Sachlichkeit*), no aparecen, pues, como polos mutuamente refractarios, según suele suponerse en las concepciones tanto consensualistas como objetivistas más habituales: se trata más bien de dos aspectos complementarios e inseparables en el marco del fenómeno unitario de la comprensión dialógica[7].

De este modo, Gadamer hace suyas, en un contexto fuertemente trasformado, algunas de las intuiciones básicas subyacentes a la concepción socrático-platónica de la dialéctica. En efecto, el Sócrates platónico había llamado expresamente la atención sobre el hecho de que la orientación compartida hacia la verdad constituye una condición imprescindible para la existencia del diálogo genuino, es decir, de aquel diálogo que no constituye un juego de suma cero entre dos partidos enfrentados, cada uno de los cuales defiende a toda costa una posición asumida de antemano, al modo de la situación forense. Por el contrario, el diálogo genuino, cuya posiblilidad se abre en y a partir de una previa orientación compartida hacia la verdad, es como tal un juego de suma positiva, en el cual *todos* —es decir, tanto quienes refutan como, sobre todo, quienes son refutados, para decirlo con términos socráticos— ganan, en la misma medida en que logren un consenso que, por estar fundado en el correspondiente proceso de reflexión

[7] Para la esencial *Sachlichkeit* del lenguaje y la comprensión dialógica como un tipo peculiar e irreductible de "objetividad", diferente del tipo de objetividad propio de la ciencia, véase *Wahrheit und Methode*, Vol. 1 (1986), p. 457 ss.; para la conexión entre *Sachlichkeit* y mediación dialógica, véase p. 467 ss.

crítica compartida, pueda aspirar con razonables pretensiones a representar el punto de vista de la verdad sobre el asunto en cuestión[8].

De esta concepción en torno a la estructura y la finalidad de la comprensión dialógica se derivan, al menos, dos motivos importantes que caracterizan el pensamiento hermenéutico de Gadamer, sobre todo, en su desarrollo posterior a la aparición de *Wahrheit und Methode*. El primero concierne a la actitud de distancia crítica cultivada por Gadamer frente a la así llamada "filosofía de la sospecha", que en variantes muy diversas e incluso opuestas entre sí —que van desde las posiciones de origen nietzscheano o freudiano hasta las concepciones de orientación neomarxista o neoiluminista— floreció ampliamente a partir de fines de los años 60, en conexión con el movimiento cultural del 68, y llegó incluso a determinar decisivamente la atmósfera intelectual en Occidente hasta nuestros días. Este aspecto del pensamiento de Gadamer queda documentado, sobre todo en el —lamentablemente, no correspondido— intento de diálogo con Jacques Derrida, el máximo representante de la deconstrucción post-estructuralista y, de otro modo, en el amplio debate mantenido con Jürgen Habermas, el más famoso e importante continuador de la teoría crítica surgida en la Escuela de Francfort, fundada por M. Horkheimer y T. Adorno[9].

---

[8] Para el papel de la orientación compartida hacia la verdad en el marco del diálogo genuino, en contraste con las meras disputas erísticas y los debates forenses, véase Platón, *Gorgias* 457c-458c, 471e-472d. Para una discusión más amplia del tratamiento de estas conexiones en el *Gorgias* y otros diálogos conexos como el *Protágoras* me permito remitir a A. G. Vigo, "Platón, en Torno a las Condiciones y la Función del Diálogo Cooperativo. Reflexiones a Partir del Texto del *Gorgias*" (2000), pp. 509-542. El importante papel que juega la herencia socrático-platónica en el pensamiento y la actitud filosófica de Gadamer ha sido enfatizado en muchas oportunidades. Gadamer no sólo ha prestado mucha atención a la figura de Sócrates, sino que su recepción del pensamiento platónico ha sido descripta acertadamente, a mi entender, como una "re-socratización" de Platón. Para estos aspectos en la hermenéutica de Gadamer, véase ahora la muy buena discusión en Fr. Renaud, *Die Resokratisierung Platons. Die platonische Hermeneutik Hans-Georg Gadamers* (1999).

[9] A las relaciones entre hermenéutica y deconstrucción Gadamer dedicó, a partir de los años 80, varios trabajos, algunos de los cuales están recogidos ahora en el volumen *Hermeneutik im Rückblick, Gesammelte Werke,* Vol. 10 (1995). Veáse "Frühromantik, Hermeneutik, Dekonstruktivismus" ([1987] 1995), "Dekonstruktion und Hermeneutik" ([1988] 1995), "Hermeneutik auf der Spur" ([1994] 1995). Véanse también los trabajos recogidos en *Wahrheit und Methode. Ergänzungen, Register* (1986): "Text und Interpretation" [1983], que corresponde a la conferencia dictada en el encuentro malogrado que sostuvo con Derrida en 1981 en el Goethe-Institut de París, y "Destruktion und Dekonstruktion" [1985]. Gadamer se lamentó amargamente de la imposibilidad de lograr un genuino intercambio con Derrida en el encuentro de 1981, el que según informes de los asistentes, confirmados en buena medida por la publicación de las correspondientes actas, fue un buen ejemplo de lo que habitualmente se llama un diálogo de sordos: como réplica a la conferencia de Gadamer sobre "Text und Interpretation", Derrida leyó una conferencia sobre Heidegger y Nietzsche en la cual no mencionaba siquiera la hermenéutica, para intentar vincular posteriormente la idea gadameriana de una hermenéutica "benevolente" (*wohlwollend*) que busca comprender con la meta-

En particular, el debate con Habermas resulta ilustrativo, en la medida en que pone de manifiesto hasta qué punto dos concepciones que buscan orientación a partir de un modelo dialógico de la comprensión pueden, sin embargo, diferir a la hora de ponderar el peso relativo de los factores de continuidad y ruptura operantes en el proceso de la mediación histórica del significado: frente al ideal emancipatorio de corte ilustrado defendido por Habermas, Gadamer se esfuerza por enfatizar más bien el carácter vinculante del proceso de mediación posibilitado por la historia efectual de una tradición, incluso allí donde se trata de dar cuenta de la posibilidad de la toma de distancia, a través de la intervención de procesos de reflexión crítica, respecto de determinados aspectos de dicha tradición[10].

La hermenéutica en acto y el cultivo del *éthos* hermenéutico

El segundo motivo aludido arriba apunta a la caracterización de la hermenéutica no sólo como una *teoría* de la comprensión, sino también —y fundamentalmente— como una *praxis* humana, que, orientada a partir de la representación del entendimiento como *telos* de la comunicación dialógica, ve en dicho *telos* a la vez un ideal y una tarea. Gadamer ha enfatizado en más de una oportunidad el carácter eminentemente *práctico* de la hermenéutica, entendida como un quehacer y como un oficio, que en su despliegue pone en juego las virtudes básicas correspondientes a un cierto *ethos*[11]. Y el propio Gadamer se esforzó por cultivar dicha actividad, dicho oficio y el correspondiente *ethos*, del modo más amplio posible. Aquí se inscriben, en primera instancia, los muchos ensayos interpretativos dedicados a desarrollar una suerte de diálogo productivo con no pocos de los textos y

física de la voluntad de poderío denunciada por Nietzsche y el segundo Heidegger. Pese a las muchas diferencias de fondo entre ambas posiciones, el intercambio de Gadamer con Habermas fue mucho más productivo, como era en cierto modo esperable, dada la orientación compartida por ambos a partir de un modelo dialógico de la racionalidad y la comprensión, más allá de las diferencias notorias entre el modelo socrático-platónico del que parte Gadamer y la representación del "diálogo libre de domino" que provee el punto de partida de la concepción de Habermas. Para la relación de la hermenéutica con la posición de Habermas, véase J. Grondin, *Einführung in die philosophische Hermeneutik* (2001), p. 178 ss. Los principales textos de Gadamer para la confrontación con Habermas son: "Rhetorik, Hermeneutik und Ideologiekritik. Metakritische Erörterungen zu Wahrheit und Methode" ([1967] 1986) y "Replik zu Hermeneutik und Ideologiekritik" ([1971] 1986).

[10] Sobre el problema de la tensión entre continuidad y ruptura en la conciencia histórica, véanse las reflexiones de Gadamer en "Replik zu Hermeneutik und Ideologiekritik" ([1971] 1986), pp. 262-270.

[11] Véase, por ejemplo, "Hermeneutik als theoretische und praktische Aufgabe" ([1978] 1986), pp. 301-318.

autores más importantes de la tradición filosófica, tales como Platón, Aristóteles, Hegel, Husserl y el propio Heidegger, y también los diferentes intentos de abordaje de problemas básicos del ámbito de la filosofía teórica y, sobre todo, de la filosofía práctica, desde la perspectiva abierta por la concepción presentada en la gran obra de 1960. De la intensidad y la calidad de estos intentos dan cuenta los muchos trabajos reunidos en los 10 volúmenes los *Gesammelte Werke* y otros no incluidos en esta impresionante compilación. Pero, además de todo esto, al ejercicio hermenéutico pertenece también como un aspecto esencial el cultivo del diálogo vivo y la toma de posición en el debate público. La gran tarea de búsqueda de intercambio de ideas, de confrontación crítica y de acercamiento de posiciones a la que Gadamer se dedicó con energía en los años posteriores a la aparición de su obra más importante, y hasta la más avanzada vejez, se inscribe en este contexto. No sólo la intensa y prolongada polémica con Habermas, la confrontación productiva con Emilio Betti y el fallido intento de interacción con Jacques Derrida, sino también el acercamiento al Vaticano, siguiendo la invitación del Papa Juan Pablo II —en quien dejó una impresión perdurable— y las numerosísimas tomas de posición, intervención en debates y entrevistas concedidas, muchas de ellas sobre temas de la actualidad más urgente, dan claro testimonio del modo, a la vez, sereno y tenaz en que Gadamer supo cultivar el *ethos* dialógico y orientado a la comprensión que distingue a su filosofía hermenéutica.

A este peculiar y auténtico modo de encarnar en su actitud vital un *ethos* representativo de los principios básicos de su propia filosofía hermenéutica debe Gadamer, en no menor y tal vez incluso en mayor medida que a su obra, el rango ejemplar alcanzado por su figura en los años de la vejez. En atención a tal rango ejemplar no sería inmerecido que la posteridad lo recuerde, sin más, como *el* filósofo de la comprensión, en toda la amplitud del término.

BIBLIOGRAFÍA

Gadamer, Hans-Georg. *Wahrheit und Methode* Grundzüge *einer Philosophischen, Hermeneutik, Gesammelte Werke,* Vol. I. Tübingen: Mohr [1986] 1990, primera edición 1960.

Gadamer, Hans-Georg. *Wahrheit und Methode. Ergänzungen, Register, Gesammelte Werke,* Vol. 2. Tübingen: Mohr, 1986.

Gadamer, Hans-Georg. "Vom Zirkel des Verstehens" [1959]. En Hans-Georg Gadamer, *Wahrheit und Methode. Ergänzungen, Register, Gesammelte Werke,* Vol. 2. Tübingen: Mohr, 1986.

Gadamer, Hans-Georg. “Klassische und philosophische Hermeneutik” [1968]. En Hans-Georg Gadamer, *Wahrheit und Methode. Ergänzungen, Register, Gesammelte Werke,* Vol. 2. Tübingen: Mohr, 1986.

Gadamer, Hans-Georg. “Hermeneutik als theoretische und praktische Aufgabe” [1978]. En Hans-Georg Gadamer, *Wahrheit und Methode. Ergänzungen, Register, Gesammelte Werke,* Vol. 2. Tübingen: Mohr, 1986.

Gadamer, Hans-Georg. “Text und Interpretation” [1983]. En Hans-Georg Gadamer, *Wahrheit und Methode. Ergänzungen, Register, Gesammelte Werke,* Vol. 2. Tübingen: Mohr, 1986.

Gadamer, Hans-Georg. “Destruktion und Dekonstruktion” [1985]. En Hans-Georg Gadamer, *Wahrheit und Methode. Ergänzungen, Register, Gesammelte Werke,* Vol. 2. Tübingen: Mohr, 1986.

Gadamer, Hans-Georg. “Die Griechen” [1979]. En *Hegel, Husserl, Heidegger, Gesammelte Werke,* Vol. 3. Tübingen: Mohr, 1987.

Gadamer, Hans-Georg. *Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik, Gesammelte Werke,* Vol. 1. Tübingen: Mohr [1986] 1990.

Gadamer, Hans-Georg. *Plato im Dialog*: *Gesammelte Werke,* Vol. 7. Tübingen: Mohr, 1991.

Gadamer, Hans-Georg. *Hermeneutik im Rückblick, Gesammelte Werke,* Vol. 10. Tübingen: Mohr, 1995.

Gadamer, Hans-Georg. “Frühromantik, Hermeneutik, Dekonstruktivismus” [1987]. En Hans-Georg Gadamer, *Hermeneutik im Rückblick, Gesammelte Werke,* Vol. 10. Tübingen: Mohr, 1995.

Gadamer, Hans-Georg. “Dekonstruktion und Hermeneutik” [1988]. En Hans-Georg Gadamer, *Hermeneutik im Rückblick, Gesammelte Werke,* Vol. 10. Tübingen: Mohr, 1995.

Gadamer, Hans-Georg. “Hermeneutik auf der Spur” [1994]. En Hans-Georg Gadamer, *Hermeneutik im Rückblick, Gesammelte Werke,* Vol. 10. Tübingen: Mohr, 1995.

Gadamer, Hans-Georg. *Aristoteles, Nikomachische Ethik VI.* Frankfurt a. M.: Klostermann, 1998.

Gadamer, Hans-Georg. “Rhetorik, Hermeneutik und Ideologiekritik. Metakritische Erörterungen zu Wahrheit und Methode” [1967]. En Hans-Georg Gadamer, *Warheit und Methode*, Vol. 2. Tübingen: Mohr, 1986.

Gadamer, Hans-Georg. “Replik zu Hermeneutik und Ideologiekritik” [1971]. En Hans-Georg Gadamer, *Warheit und Methode*, Vol. 2. Tübingen: Mohr, 1986.

Grondin, J. *Einführung in die philosophische Hermeneutik*. Darmstadt: Wbg. 2001.

Heidegger, Martin. *Platon: Sophistes, Gesamtausgabe,* Vol. 19. Editado por I. Schüßler. Frankfurt a. M.: Klostermann, 1992.

Heidegger, Martin. *Sein und Zeit*. Tübingen: Niemeyer, 1953, séptima edición.

Renaud, Fr. *Die Resokratisierung Platons. Die platonische Hermeneutik Hans-Georg Gadamers.* Sankt Augustin: Academia, 1999.

Vigo, Alejandro G. “Platón, en Torno a las Condiciones y la Función del Diálogo Cooperativo. Reflexiones a Partir del Texto del *Gorgias*”. *Anales de la Academia de Ciencias de Buenos Aires* XXXIV/2 (2000).

Vigo, Alejandro G. “Hans-Georg Gadamer: La Fuerza de la Moderación”. *El Mercurio* (Santiago de Chile), suplemento “Artes y Letras”, 24 de marzo de 2002. □

Joseph E. Stiglitz: *El Malestar en la Globalización.*
Traducción al castellano de Carlos Rodríguez Braun.
(Madrid: Taurus, 2002.)

EL NOBEL EN SU DESCONTENTO: STIGLITZ Y LA GLOBALIZACIÓN*

Sebastián Edwards

Joe Stiglitz ha escrito un libro importante. Deberían leerlo todos aquellos que se interesen en el desarrollo económico, en las políticas públicas en una era de globalización, y en la economía política en el contexto de la toma de decisiones en organizaciones internacionales. Es en parte un libro de memorias, en parte un manifiesto y en parte una crítica al Fondo Monetario Internacional (FMI). Como libro de memorias resulta ameno e informativo. Cuenta la historia de cómo el profesor Stiglitz fue a Washington y no se sintió a gusto en ese ambiente. Se percató de que la política era el principal deporte que se practicaba en los círculos de Washington, y de que la ideología solía ser más importante que el debate intelectual riguroso. Peor aun, fue tratado con poco respeto. Los funcionarios que ocupaban altos cargos no siempre estaban dispuestos a escucharlo, y cuando lo hacían a menudo ignoraban su consejo.

En cuanto manifiesto el libro es muy poderoso. No es preciso estar de acuerdo con todo lo que afirma Stiglitz para reconocer que muchas de sus ideas son importantes y merecen ser objeto de un análisis serio. Como

SEBASTIÁN EDWARDS. Cátedra Henry Ford II de Economía Internacional, Universidad de California, Los Angeles. Investigador asociado del National Bureau for Economic Research y coeditor del *Journal of Development Economics*. Entre 1993 y 1996 fue el Economista en Jefe para América Latina del Banco Mundial.

* Traducción al castellano de Alberto Ide.

consecuencia del debate suscitado por el libro, algunas políticas que encontraron rápida aceptación en Washington probablemente serán revisadas en el futuro.

El aspecto más débil del libro se encuentra en los pasajes en que se critica al FMI. Y ello no se debe sólo a lo que Stiglitz tiene que decir, sino más que nada a *cómo* lo dice. El tono empleado es excesivamente hostil y agresivo, y el autor no pierde oportunidad para insultar a los funcionarios de dicha institución. Según Stiglitz, "la coherencia intelectual no ha sido jamás el sello distintivo del FMI", y sus funcionarios recurren sistemáticamente a "una práctica económica deficiente". Su descripción de los economistas y de las políticas del FMI es injusta y, en muchos casos, sirve a los propios intereses del autor. A mi juicio, el libro habría sido mucho más eficaz si Stiglitz hubiera escogido un estilo más mesurado. En efecto, algunos analistas ya lo han desestimado por considerarlo una diatriba destinada a desquitarse de unas cuantas personas, entre ellas de Stan Fischer, ex primer subdirector gerente del FMI, y del ex secretario del Tesoro, Larry Summers.

El argumento principal*

El principal postulado del libro es sencillo, y reza más o menos como sigue: las políticas pro globalización tienen el potencial de hacer mucho bien si se las aplica adecuadamente y si en ellas se consideran las características individuales de cada país. Los países deberían sumarse a la globalización según sus propias condiciones individuales, teniendo en cuenta su historia, cultura, tradiciones y realidades específicas. Sin embargo, si las políticas pro globalización han sido mal diseñadas —o si se emplea un enfoque basado en estereotipos— es probable que resulten costosas: aumentará la inestabilidad, los países se volverán más vulnerables a los *shocks* externos, disminuirá el crecimiento y aumentará la pobreza.

El problema, según Stiglitz, es que la globalización *no* ha sido impulsada con cuidado, o de manera equitativa. Por el contrario, las políticas de liberalización se han aplicado demasiado rápido, en el orden incorrecto, y a menudo basándose en un análisis económico inadecuado o abiertamente erróneo. Como consecuencia de lo anterior, sostiene el autor, en la actualidad afrontamos terribles resultados, incluido el aumento de la miseria y de los conflictos sociales, además de un clima de frustración generalizada. Los

* En esta sección y las siguientes, las páginas citadas corresponden a la edición en inglés: *Globalization and Its Discontents*, editorial W. W. Norton & Company, 2002. (N. del E.)

culpables son el FMI y sus "fundamentalistas del mercado", el "consenso de Washington" y el Tesoro estadounidense.

Stiglitz cree que a comienzos de la década de 1990 el FMI, el Banco Mundial y el Tesoro estadounidense pusieron en marcha una especie de conspiración para emprender una reforma económica de alcance mundial: el infame "consenso de Washington". Esta visión, sin embargo, es demasiado simplista e ignora la evolución del pensamiento reformista durante las dos últimas décadas. En la década de 1980 y comienzos de los años 90 los responsables de formular las políticas en muchos países en desarrollo estaban actuando más rápido que los organismos multilaterales o el Tesoro. En Argentina, Chile y México, por ejemplo, las reformas derivaron de un "consenso nacional" más imaginativo, audaz y de mayor alcance que lo que cualquier burócrata de Washington estaba dispuesto a aceptar en ese entonces. Por ejemplo, es bien sabido que inicialmente el FMI criticó la reforma de la seguridad social aplicada en Chile, se opuso a la Caja de Conversión (*Currency Board*) de Argentina, y miró con gran escepticismo la estrategia mexicana de apertura del comercio que culminó en la firma del NAFTA en 1993. Por sobre todo, la manera de emprender la reforma económica, su énfasis original, provino de un grupo de economistas de países en desarrollo —muchos de ellos latinoamericanos— y no de los círculos burocráticos.

John Williamson acuñó el término "consenso de Washington" en 1993, cuando elaboró una lista de diez —y no tres, como señala Stiglitz— áreas de reforma, como una forma de organizar el debate en una de sus conferencias. Muchos especialistas, incluido el propio Williamson, han sostenido desde entonces que la lista era incompleta, que en ella se ignoraban importantes diferencias entre los puntos de vista de diversas instituciones, y que no se escogieron las palabras apropiadas. Más aún, y al contrario de lo que da a entender Stiglitz, Williamson tuvo el cuidado de señalar que uno de los objetivos explícitos de las reformas del "consenso de Washington" que estaban siendo analizadas a comienzos de la década de 1990 era mejorar las condiciones sociales y la distribución del ingreso. Como escribió Williamson, "la reforma consiste en reorientar el gasto [...] hacia áreas desatendidas con una alta rentabilidad económica *y con el potencial de mejorar la distribución del ingreso*, tales como la salud primaria y la educación, y la infraestructura (J. Williamson, 1994, p. 26, énfasis añadido).

Tres aspectos de política, relacionados entre sí, son el blanco de las críticas de Stiglitz contra la globalización: (1) Al diseñarse los paquetes de reformas en la década de 1990 se ignoraron aspectos esenciales acerca de la secuencia y el ritmo de las reformas. Como resultado de lo anterior, en

muchos países la reforma se aplicó demasiado rápido —Stiglitz prefiere el gradualismo— y en el orden equivocado. (2) El hecho de propugnar (e imponer) la liberalización de la cuenta de capital fue un craso error. Y (3) la reacción del FMI ante las crisis —y en particular frente a la crisis de Asia Oriental— fue un desastre que contribuyó más bien a empeorar que a mejorar la situación. En especial, imponer austeridad fiscal y un alza de las tasas de interés constituyó un terrible desacierto que les costó a los países de Asia Oriental varios puntos en materia de crecimiento. No resulta sorprendente, teniendo en cuenta sus escritos teóricos publicados durante los últimos 35 años, que las críticas de Stiglitz se enmarquen dentro del ámbito de la teoría de la información asimétrica.

Stiglitz sostiene que si se hubiera procedido de otra forma —es decir, si se hubiera actuado a su manera—, el resultado en términos de crecimiento y de condiciones sociales habría sido significativamente mejor. En ocasiones me parece que sus argumentos son persuasivos, en particular cuando aborda el tema de la secuencia que debe contemplar la reforma y la liberalización de la cuenta de capital. Otras veces, sin embargo, me cuesta creer lo que dice y tengo que preguntarme si el autor está hablando en serio. Ello ocurre, por ejemplo, cuando leo en las páginas 129 y 231 ¡que la crisis argentina del año 2002 se habría podido evitar aplicando una política fiscal más *expansiva*!

La secuencia y el ritmo de la reforma, y la liberalización de las cuentas de capitales

Stiglitz sostiene reiteradamente que si se pretende que la liberalización económica surta efecto es esencial que la reforma se aplique con la velocidad adecuada y en la secuencia correcta (véanse por ejemplo, las páginas 73 a 78). Se trata de un principio muy importante, y Stiglitz tiene razón al resaltarlo. Creo que Stiglitz está particularmente en lo correcto cuando argumenta que la apertura demasiado temprana de la cuenta de capital probablemente generará graves trastornos.

Lo que de todos modos resulta interesante es que este énfasis en la velocidad y en la secuencia no es nuevo en los análisis de políticas. En efecto, desde los inicios de la disciplina económica este tema ha sido abordado una y otra vez. Por ejemplo, en *La Riqueza de las Naciones*, Adam Smith sostuvo que determinar la secuencia apropiada era una empresa difícil que involucraba, principalmente, factores políticos (véase la edición Cannan, libro IV, capítulo VII, 3ª parte, p. 121). Asimismo, Smith era

partidario del gradualismo —al igual que Stiglitz— por cuanto a su juicio la liberalización abrupta se traduciría en un considerable aumento del desempleo. Consideremos la siguiente cita de *La Riqueza de las Naciones*: "[L]a súbita apertura del comercio colonial [...] podría no sólo ocasionar inconvenientes transitorios sino además una enorme pérdida permanente [...]. La repentina pérdida del empleo [...] podría experimentarse de manera muy sensible" (libro II, capítulo VII, 3ª parte, p. 120).

El problema de la velocidad y de la secuencia también fue un aspecto central en la disuasión sobre la estrategia de reforma para los ex países comunistas. Al analizar los problemas que afrontaba Checoslovaquia durante el período inicial de su transición, Václav Klaus (1990) señaló que una de las principales dificultades consistía en decidir "la secuencia de las medidas internas en materia institucional y de precios, por una parte, y de la liberalización del comercio exterior y el tipo de cambio, por otro" (p. 18).

A comienzos de la década de 1980 el Banco Mundial se mostró particularmente interesado en explorar aspectos relacionados con la secuencia y la velocidad de la reforma. Se encargaron trabajos, se organizaron conferencias y se examinó la experiencia de distintos países. Tuve la suerte de participar en ese proyecto y de analizar estos problemas junto con varios brillantes economistas bancarios, entre ellos Sweder van Wijnbergen y Liaquat Ahmed. Escribimos una serie de trabajos, incluido un resumen de los distintos problemas y puntos de vista que se publicó como *Ensayo de Princeton* en diciembre de 1984. De los debates en torno a este trabajo surgió una suerte de consenso respecto a la secuencia y la velocidad de la reforma. Los elementos más importantes de este consenso contemplaban que: (1) La liberalización del comercio debería ser gradual y apuntalada por una considerable ayuda exterior. (2) Deberían realizarse esfuerzos para minimizar las consecuencias de la reforma en términos de desempleo. (3) En los países con una alta tasa inflacionaria el problema de los desequilibrios fiscales debería abordarse en una etapa muy temprana del proceso de reforma. (4) La reforma financiera requiere la creación de modernos organismos supervisores y reguladores. Y (5) la cuenta de capital debe liberalizarse tan pronto como finalice el proceso, y sólo una vez que la economía haya sido capaz de expandir exitosamente su sector exportador. Por cierto que no todos estuvieron de acuerdo con la totalidad de estas recomendaciones, pero la mayoría de la gente sí las aceptó. En particular, los funcionarios del FMI no objetaron estos principios generales. Por ejemplo, Jacob Frenkel, quien más tarde llegaría a ser Consejero Económico del FMI, sostuvo en un artículo publicado a mediados de la década de 1980 en los *IMF Staff Papers*, que la cuenta de capital debería, en realidad, abrirse

hacia el final del proceso de reforma. Pienso que es justo afirmar que durante la última etapa de la década de 1980 la idea del gradualismo y de una secuencia en la que la "cuenta de capital va en último lugar" había llegado a formar parte de la sabiduría recibida.

En algún momento durante los inicios de la década de 1990 esta sabiduría recibida acerca de la secuencia y la velocidad comenzó a ser cuestionada. En los círculos de Washington se comenzó a exigir que las reformas se adoptaran rápida y simultáneamente. Muchos sostuvieron que desde el punto de vista político ésta era la única manera de avanzar. De lo contrario —continuaba el razonamiento—, los opositores a la reforma lograrían neutralizar los esfuerzos liberalizadores. Recuerdo que esta postura me fue dada a conocer por Václav Klaus, un economista que se transformó en político. Cuando me reuní con él en Praga en 1991 me dijo: "Oh, usted es el profesor de la 'secuencia...'", y luego añadió: "su idea es completamente errónea. No existe tal secuencia óptima. Debemos hacer todo lo que podamos, tan rápido como seamos capaces". Cuando le pregunté en qué se basaba su recomendación, él se limitó a señalar: "la política, la política...". Stiglitz critica en su libro la estrategia de reforma "rápida y simultánea" propuesta por Klaus, pero en su cuestionamiento no se refiere a las inquietudes en materia de economía política que en ese entonces asediaban a Klaus y a otros pioneros de la reforma en Europa Central y Oriental.

Como señala Stiglitz, fue aproximadamente en esa época cuando el gobierno estadounidense comenzó a presionar a las naciones de Asia Oriental para que liberalizaran las restricciones a sus cuentas de capitales y permitieran que el capital circulara más libremente. Estas recomendaciones causaron honda preocupación entre los responsables de las políticas y los académicos de la mayor parte de la región. Eran dos los aspectos que principalmente los inquietaban. Por una parte, sostenían que —como había ocurrido en algunas naciones latinoamericanas durante la primera parte de la década de 1980— la liberalización de la cuenta de capital redundaría en una apreciación en gran escala del tipo de cambio real. Lo anterior se contraponía, por cierto, a una política aplicada durante varias décadas, que consistía en mantener un tipo de cambio real altamente competitivo como una manera de fomentar las exportaciones. La principal preocupación se basaba en un argumento del tipo histerético: si el flujo de capital disminuyera repentinamente —o peor aun, se revirtiera—, el país se quedaría para siempre con un sector exportador más pequeño. Su segunda inquietud era que la masiva entrada de capitales podría alimentar un burbujeante auge del mercado de bienes raíces que dejaría a la economía particularmente vulnerable a los *shocks* financieros.

En 1992, y en respuesta a lo que se percibía como una presión estadounidense para eliminar los controles sobre el capital, Yung Chul Park, de la Universidad de Corea, organizó una conferencia sobre la liberalización de la cuenta de capital. Este encuentro, que se celebró en Seúl, fue particularmente exitoso, y la mayoría de los participantes coincidió en que la aplicación de una secuencia adecuada era fundamental para que la liberalización surtiera efecto. La idea de que una apertura prematura de la cuenta de capital podría entrañar un grave riesgo para el país en cuestión recibió a su vez un amplio respaldo (véase S. Edwards, editor, 1995). En un trabajo presentado en esa conferencia, Robert Mundell describió de manera sucinta los puntos de vista de la mayoría de los participantes. La siguiente cita resulta ilustrativa: "desgraciadamente [...] hay algunas externalidades negativas [de una liberalización temprana de la cuenta de capital]. Una es que los fondos obtenidos en préstamo se destinan al consumo y no al ahorro, con lo cual el país importador de capital puede gastar más de lo que tiene [...] sin que haya una compensación con producción futura que permita servir la deuda. Incluso si el pasivo está enteramente en manos privadas, el gobierno puede sentirse forzado a transformar la deuda no amortizable en deuda pública en lugar de permitir la ejecución de hipotecas u otra garantía prendaria" (p. 20). Lo que resulta particularmente importante en esta cita es que Mundell admite que la probabilidad de que un gobierno rescate a los deudores privados constituye una grave externalidad. Sin embargo, Stiglitz no reconoce este problema. Al criticar las posturas del FMI respecto a los desequilibrios comerciales sostiene —erróneamente a mi juicio— que el gobierno no debería preocuparse si el sector privado recurre en grandes déficits. Más específicamente señala que: "Este [cuantioso endeudamiento del sector privado para financiar inversiones cuestionables] puede representar un problema para el acreedor, pero no es un problema por el cual el gobierno del país —o el FMI— tengan que preocuparse" (p. 200).

En la Conferencia de Seúl sobre liberalización de capitales, celebrada en 1992, uno de los pocos disidentes fue el difunto Manuel Guitián, en ese entonces alto funcionario del FMI, quien abogó en favor de una rápida transición hacia la convertibilidad de la cuenta de capital. A pesar de todo, y en abierto contraste con la forma en que Stiglitz describe a los dirigentes del FMI, la postura de Guitián no era ni dogmática ni arrogante. Él escuchaba los argumentos de los demás, presentaba contraargumentos y escuchaba cuidadosamente las réplicas a sus contraargumentos. El trabajo de Guitián —titulado sugestivamente "Capital Account Liberalization: Bringing Policy in Line with Reality" [Liberalización de la cuenta de capital: Ajustando las políticas a la realidad]— es, a mi juicio, una de las primeras

obras en que se documenta el cambio en las opiniones del FMI respecto a la secuencia y la convertibilidad de las cuentas de capital. Tras analizar la evolución de los mercados financieros internacionales, y manifestar sus reservas respecto a la recomendación de secuencia en que "la cuenta de capital va en último lugar", Guitián resumió así sus puntos de vista: "No parece existir un motivo *a priori* que explique por qué las dos cuentas [corriente y de capital] no podrían ser sometidas simultáneamente a un régimen de apertura [...]. Es posible esgrimir un sólido argumento en favor de una liberalización rápida y decisiva de las transacciones de capital" (pp. 85-86).

Como lo documenta Stiglitz en su libro, durante la segunda mitad de la década de 1990 la visión según la cual los países emergentes y en transición deberían eliminar los controles sobre el capital y abrir su cuenta de capital fue la que llegó a predominar en el FMI y en el Tesoro. En parte como resultado de lo anterior, a contar de 1995 más países comenzaron a relajar sus controles sobre la movilidad del capital. Al hacerlo, sin embargo, tendieron a aplicar distintas estrategias y a seguir diferentes rumbos. Mientras algunos países sólo relajaron los préstamos bancarios, otros únicamente permitieron movimientos de capital a largo plazo, e incluso otros —como Chile— utilizaron mecanismos basados en el mercado para reducir el ritmo de entrada del capital en la economía. Con todo, muchos países no necesitaron ser estimulados por el FMI o por los Estados Unidos para abrir su cuenta de capital. Indonesia y México —sólo por mencionar dos casos importantes— contaban con una larga tradición de libre movilidad del capital, la cual precedió a los acontecimientos analizados en este libro, y nunca tuvieron la intención de aplicar una política distinta.

Ahora bien, estar de acuerdo con la importancia de la secuencia no es lo mismo que afirmar que nunca se deben eliminar los controles sobre el capital. Un aspecto complicado e importante —el cual Stiglitz no aborda realmente en este libro— se refiere a cómo y cuándo suprimir los impedimentos a los flujos de capital. Un primer paso para responder a esta pregunta consiste en determinar las consecuencias a largo plazo de la movilidad del capital en el comportamiento de la economía. Como lo admite Stiglitz, se trata de una pregunta difícil y respecto a la cual hay limitada evidencia. Aun así, investigaciones recientes en que se utilizan nuevos y mejorados parámetros para medir el grado de movilidad del capital sugieren que una cuenta de capital más libre repercute positivamente en el crecimiento a largo plazo en países que han superado cierta etapa en el proceso de desarrollo cuentan con instituciones y mercados de capital internos sólidos. El problema de *cómo* transitar hacia un mayor grado de movilidad del capital

es sumamente complejo y requiere una investigación adicional. De todos modos, hay cierta evidencia que sugiere que los mecanismos transparentes y basados en los precios, como el impuesto flexible sobre los ingresos de capital a corto plazo usado por Chile durante gran parte de la década de 1990, funcionan de manera relativamente adecuada como herramientas de transición. Este sistema permite cierto grado de movilidad del capital y desalienta las inversiones especulativas a corto plazo; al mismo tiempo impide que los burócratas adopten decisiones arbitrarias. Pero, como he sostenido en otros escritos, incluso los controles sobre el capital al estilo de Chile tienen un costo, y no evitaron que este país se contagiara o que experimentara un período de inestabilidad macroeconómica durante la segunda mitad de la década de 1990.

Manejo de la crisis en Asia Oriental

La postura de Stiglitz es particularmente crítica respecto a la manera en que el FMI manejó la crisis de Asia Oriental. A su juicio entre los grandes errores se cuentan: 1) cerrar, en medio de un clima de pánico financiero, diversos bancos en Indonesia; 2) rescatar a acreedores privados y, en su mayoría, extranjeros; 3) no permitir el establecimiento de controles sobre las salidas de capital; y 4) imponer políticas fiscales restrictivas y altas tasas de interés. Stiglitz sostiene que las experiencias de China e India —dos países que no sufrieron una crisis—, y de Malasia —que no siguió el consejo del FMI y se recuperó rápidamente—, respaldan su punto de vista. De todos modos, este argumento resulta muy poco persuasivo. Cualquier persona levemente informada sabe que hay muchas razones por las que India y China no han afrontado una crisis, y atribuir esa situación a la presencia de controles sobre el capital es muy simplista, si no abiertamente erróneo. El caso de Malasia es un poco más complicado. Se ha recuperado rápido —aunque no tanto como Corea del Sur—, pero no queda claro si esta mejoría ha sido el resultado de la imposición de controles sobre el capital y de la fijación del tipo de cambio. Sigue siendo una pregunta abierta que requerirá investigación adicional. Lo que es cierto, sin embargo, es que Malasia sorprendió a muchos observadores al intensificar los controles sólo temporalmente; al cabo de aproximadamente un año, y una vez que la economía se había estabilizado, se eliminaron los controles tal como lo había anunciado originalmente el Dr. Mahatir.

Lo que convierte la situación de Malasia en un caso particularmente interesante es que desde un punto de vista histórico el uso provisorio de

controles es una medida muy excepcional. La norma histórica se aproxima más al fenómeno observado en Latinoamérica durante la crisis de la deuda ocurrida en la década de 1980, cuando lo que se suponía sería una intensificación transitoria de los controles se convirtió en una característica a largo plazo de las economías regionales. Asimismo, en Latinoamérica los controles más estrictos sobre las salidas de capital no fomentaron la reestructuración de las economías internas, ni tampoco se tradujeron en la adopción de reformas ordenadas. De hecho, sucedió lo contrario. En un país tras otro los políticos experimentaron con medidas populistas que en definitiva profundizaron la crisis. México nacionalizó el sector bancario y expropió los depósitos en dólares. Argentina y Brasil crearon nuevas monedas —el austral y el cruzado—, al tiempo que controlaron los precios y expandieron el gasto público. En Perú, los controles más rígidos sobre las salidas de capital permitieron que la administración del presidente Alan García erosionara en forma sistemática las bases de una economía sana y productiva, mientras el país era rápidamente consumido por una virtual guerra civil. No resulta sorprendente que, en los tres países, la aplicación de estas políticas haya generado una inflación galopante y el colapso de la actividad económica. Y, para empeorar la situación, en ninguno de ellos los controles sobre la salida de capital lograron desacelerar la fuga de capitales.

Dos de las críticas de Stiglitz son acertadas: el cierre de los bancos en medio de un clima de pánico constituye un gran error, el que en Indonesia contribuyó a profundizar la crisis. Además los rescates masivos de acreedores resultan costosos e ineficaces. Algunas personas han reconocido esto durante mucho tiempo, y la reciente propuesta de Anne Krueger, primera subdirectora gerente del FMI, representa un avance positivo en un esfuerzo por aplicar un marco efectivo que mantenga el statu quo mientras se avanza en una negociación. Aún queda por ver si existe el suficiente grado de respaldo político para este esquema o para una variante del mismo.

La crítica más severa de Stiglitz se refiere a la política fiscal y de tasas de interés del FMI. Sostiene que la crisis de Asia Oriental requería la aplicación de políticas fiscales *expansionistas* y no *de contracción*, como insistía el FMI. En su opinión, al imponer una reducción del gasto fiscal el FMI profundizó aun más un grave fenómeno recesivo. Peor aún, los aumentos de las tasas de interés ordenados por el FMI generaron una sucesión de quiebras que ahondaron la crisis de confianza y contribuyeron todavía más a la desaceleración. Pese a lo anterior, la postura de Stiglitz cuenta con escaso respaldo empírico y no reconoce la gravedad que había alcanzado la situación hacia fines de 1997. No se trataba, como él sostiene, de “graves contracciones de la actividad económica” que precisaban la adopción de

políticas fiscales anticíclicas de tipo teórico; se trataba de una crisis monetaria *en gran escala*. Y una de las características esenciales de las crisis monetarias es que el público reduce drásticamente su demanda de bonos gubernamentales y de dinero interno, recurriendo a activos más seguros, en especial divisas. Esta situación restringe el margen de acción de los gobiernos de países en crisis: al descender la demanda de bonos gubernamentales —por parte de inversionistas locales y extranjeros— resulta muy difícil poner en práctica una política fiscal más expansionista a menos que se monetice el déficit. Además, si no se detiene la disminución de la demanda de dinero interno, el valor de las divisas se elevará drásticamente —sobrepasando con creces su nivel de equilibrio— y la inflación aumentará en forma considerable. Si el endeudamiento en moneda extranjera es alto —como ocurrió en algunos países de Asia Oriental—, el debilitamiento de la moneda redundará en un considerable aumento de la carga de la deuda y en nuevas quiebras.

La primera consigna del sector financiero en una situación de crisis en gran escala es restablecer la confianza. Si bien las quiebras generalizadas y recurrentes no contribuyen a lograr este objetivo, tampoco lo hacen los grandes déficits que se traducen en la impresión de billetes o en una rápida depreciación de los tipos de cambio. En definitiva se trata de un problema en el que hay que llegar a un solución de compromiso, y la pregunta clave es en cuánto permitir que se deprecie el tipo de cambio, y en cuánto —y por cuánto tiempo— aumentar las tasas de interés. La respuesta depende en parte de los objetivos del gobierno. Si las autoridades pretenden evitar la morosidad y la inflación desbocada —objetivos que claramente son esenciales para todos los gobiernos de Asia Oriental—, permitir que el tipo de cambio se desboque es una medida muy riesgosa. En la mayoría de los casos resulta improbable que una inyección de liquidez, cuando se está contrayendo la demanda de dinero, y la emisión de deuda pública, cuando el mercado está siendo inundado con bonos gubernamentales, restauren la confianza o eviten una explosión inflacionaria. Hay que admitir la posibilidad de que investigaciones adicionales logren demostrar de manera convincente que, en algunos casos, esta línea de acción realmente va a serle de ayuda a un país con una moneda en crisis. Esa evidencia convincente, sin embargo, aún no se ha obtenido.

Aspectos secundarios y grandes omisiones

Hay algunos aspectos menores en este libro con los que se puede discrepar. También contiene algunas incongruencias y —tal vez lo más

grave— algunas omisiones importantes. En cuanto a estas últimas sorprende lo poco que Stiglitz tiene que decir acerca de las políticas cambiarias en los países emergentes. Cualquiera que haya seguido los recientes debates *en* los países emergentes y en transición sabe que los aspectos relativos al régimen cambiario adecuado encabezan la lista de prioridades. Los indígenas de Ecuador se rebelaron cuando las autoridades decidieron retirar bruscamente el sucre de circulación y adoptar el dólar estadounidense como moneda de curso legal; la clase media argentina perdió los ahorros de toda una vida cuando se eliminó la Caja de Conversión, y en la actualidad están clamando por la dolarización; y los agricultores de Europa Oriental se encuentran sumamente preocupados por la posible adopción del euro. Con todo, Stiglitz mantiene en general silencio respecto a estos problemas decisivos, muchos de los cuales fueron muy importantes en los debates del período cubierto por su informe. La página y media que dedica al tema en el capítulo 8 es más bien superficial y contiene poca sustancia.

También creo que Stiglitz debería haberse referido más extensamente a la corrupción y a la transparencia en el mundo en desarrollo. Claro está, aun cuando se refiere a estos temas de manera dispersa —en el índice se encuentran una gran cantidad de entradas relativas tanto a la "corrupción" como a la "transparencia"—, a mi juicio no lo hace con suficiente fuerza. Concuerdo con Stiglitz en cuanto a que los países emergentes deberían adoptar un conjunto de políticas de globalización *propias*. Pero también estoy convencido de que los intelectuales, los funcionarios públicos y la comunidad de donantes deberían insistir en una agenda de reformas *mínimas*, basada en la creación de instituciones transparentes y democráticas, y en la reducción del nivel de corrupción.

Se aprecian también varias incongruencias. Permítaseme mencionar sólo una. Stiglitz desaprueba —acertadamente a mi juicio— la gradualidad en los métodos y objetivos de las misiones del FMI, así como la excesiva condicionalidad de sus programas. Luego, sin embargo, critica al Fondo por no *incorporar* en sus programas algunas condiciones relativas a la reforma agraria, la educación y los servicios de salud. En esta sección, al igual que en otros pasajes del libro, Stiglitz viola ese antiguo y venerable principio que dice que "no se puede tener todo al mismo tiempo".

Finalizo donde comencé: se trata de un libro importante que merece ser leído y ampliamente debatido. Con todo, en definitiva quedé con una sensación de vacío. No me cabe duda de que Stiglitz es sincero y de que realmente le afligen los que él considera son grandes problemas de la globalización. Pero también muestra algo de ingenuidad. Y es ésta y no la estridencia de su discurso lo que a fin de cuentas frustra su libro. Stiglitz

confía demasiado en la capacidad de los gobiernos para actuar como es debido, y exagera enormemente el alcance de las crisis de los mercados. Las tareas de la agenda deberían consistir en mejorar las instituciones y los incentivos; promover la competencia y la eficiencia; aplicar políticas que aumenten la productividad; ayudar verdaderamente a los pobres y a los desposeídos; poner fin a la corrupción y al abuso; y garantizar que la globalización se transforme en un proceso justo en que los países industrializados también eliminen sus barreras proteccionistas. La agenda no debería consistir en traer de regreso a los burócratas, autócratas xenófobos y políticos corruptos para que manejen la economía. Ya hemos vivido esa experiencia y no funciona.

Referencias bibliográficas

Edwards, Sebastián (ed.). *Capital Controls, Exchange Rates, and Monetary Policy in the World Economy.* Cambridge University Press, 1995.

Guitián, Manuel. "Capital Account Liberalization: Bringing Policy in Line with Reality". En Sebastián Edwards (ed.), *Capital Controls, Exchange Rates, and Monetary Policy in the World Economy.* Cambridge University Press, 1995.

Klaus, Václav. *The World Bank Economic Review,* 1990.

Mundell, Robert. "Stabilization and Liberalization Policies in Semi-Open Economies". En Sebastián Edwards (ed.), *Capital Controls, Exchange Rates, and Monetary Policy in the World Economy.* Cambridge University Press, 1995.

Smith, Adam. *The Wealth of Nations.* Edición Cannan.

Williamson, J. *The Political Economy of Policy Reform.* Institute for International Economics (IIE), 1994. □

Hernán Corral: *Ley de Divorcio: Las Razones de un No*
(Colección de Estudios de Derecho Actual,
Editorial Universidad de los Andes, Santiago, 2001)

EL NO AL DIVORCIO ES UN SÍ AL MATRIMONIO Y LA FAMILIA*

Jorge Peña Vial

Una tempestad de pasiones encontradas e intereses contrapuestos, diversas concepciones del hombre, de la sexualidad, del amor, el matrimonio, la familia, de la libertad y el sentido del compromiso, del bien común, la justicia y la felicidad individual, parecen oponerse dialécticamente, cuando no brutalmente, y darse cita de modo confuso y caótico en la apasionada discusión sobre estos temas. Dado que el tema no es en absoluto pacífico, es reconfortante leer estudios serios, serenos y objetivos como el que ahora presento. Ante un estudio como el que hoy nos presenta Corral, se vuelve a recuperar la esperanza de que es posible aún una auténtica discusión intelectual, atenta a razones y argumentaciones, más que a descalificaciones ideológicas o mecánica repetición de tópicos. Son muchas las confusiones y equívocos que reinan en la discusión pública acerca de estos temas: ellas van desde jugar con las palabras y vaciarlas de su significado no obstante la

JORGE PEÑA VIAL. Doctor en Filosofía por la Universidad de Navarra. Es autor de *Imaginación, Símbolo y Realidad* (Santiago, Chile: Ediciones Universidad Católica, 1987) y *Lévinas: El Olvido del Otro* (Ediciones Universidad de los Andes, 1996). Ha publicado numerosos artículos en revistas especializadas, dedicado preferentemente su atención a temas de antropología y estética. Es profesor de Antropología Filosófica en la Universidad de los Andes, Santiago.

* Comentario basado en su presentación del libro *Ley de Divorcio: Las Razones de un No*, de Hernán Corral, el 17 de octubre de 2001.

palmaria resistencia que la realidad ofrece a estos caprichos semánticos e ideológicos, pasando por lamentaciones sin mayor reflexión ni estudio de que Chile aún vaya a contracorriente al no aceptar lo que algunos consideran un símbolo de la modernidad, confusiones entre nulidad, separación y divorcio que las encuestas públicas denotan, hasta grotescas simplificaciones que se revisten de un burdo y superficial sentimentalismo. Es sorprendente, piensa Corral, que en Chile —en vez de mirar lo que está pasando ahora en las naciones desarrolladas tras treinta años de aplicación de la ley de divorcio, en los que se busca justamente revertir la situación para favorecer la unidad de la familia matrimonial, desincentivar los quiebres conyugales y restringir la salida del divorcio fácil que se instaló en las leyes civiles de EE.UU. y Europa— se vuelvan ahora a repetir, sin mayor discernimiento crítico, los mismos slogans divorcistas de los años sesenta, hoy ya claramente fracasados y añejos. Con verdaderas razones de peso y contundente argumentación, Corral muestra que "los esfuerzos de la verdadera modernidad van hacia un redescubrimiento del valor de la fidelidad matrimonial y del rol de la ley civil en el afianzamiento del matrimonio como base de la familia".

Por todo lo que hay en juego en este crucial momento, más que nunca es necesario un estudio sereno y objetivo, cierta frialdad argumentativa, cosa nada fácil dado las pasiones que suscita, para intentar mirar con objetividad y verdaderamente buscar lo que el bien común de nuestro país exige. Para ello es conveniente disipar equívocos y fijar bien los términos del debate. Una ley de divorcio, dirá Corral, no puede concebirse como una ley que propenda al arreglo de los matrimonios, a la superación de los conflictos entre cónyuges. Sin ley de divorcio, como lo comprueba nuestra misma realidad, los cónyuges pueden romper, pueden vivir separados, pueden establecer una nueva relación afectiva con un tercero, y ello sin que requieran para nada un juicio de divorcio vincular, como tampoco de recurrir al fraude de nulidades. La ruptura matrimonial tiene su cauce jurídico propio en la separación de cuerpos de los cónyuges, sede en la que se regula la suspensión de la vida común, la tuición de los hijos, el derecho de visita, las pensiones alimenticias y la liquidación del régimen económico del matrimonio. "Una buena regulación de las rupturas matrimoniales —concluirá Corral— no requiere el mecanismo disolutivo del vínculo." Lo que sí pretende una ley de divorcio, y esto es ir al núcleo de la discusión, es que mediante una decisión judicial se declare la extinción de la obligatoriedad del vínculo jurídico y se libere a los cónyuges del llamado "impedimento de ligamen". Es decir, y ahora cito a Corral, "el objetivo directo y propio del divorcio no es superar la ruptura, sino permitir a uno o ambos

cónyuges el contraer un nuevo matrimonio, o más bien, legalizar la nueva convivencia instaurada por aquél con el ropaje jurídico del matrimonio".

Tras un extenso análisis de experiencia comparada en los países que rige la ley de divorcio, Corral muestra de modo convincente que es del todo utópico impedir la utilización caprichosa de las causales de divorcio y el fracaso de los mecanismos de control. O la puerta está cerrada o abierta, pero pretender mantenerla entreabierta diciendo que con ello se pretende proteger el matrimonio se demuestra del todo irreal. En el proyecto chileno el divorcio procede por voluntad unilateral, sujeto a plazos de tres o cinco años (salvo la posibilidad de abreviar fraudulentamente dichos plazos si se procede de común acuerdo). Por eso Corral concluye: "El divorcio es por tanto un desahucio unilateral del compromiso matrimonial, desahucio que procede como derecho absoluto, aun de mala fe e incluso aprovechándose del propio dolo. Éste es el divorcio real y sobre él debemos debatir. Si esto es como decimos, resulta entonces que el matrimonio no es una fórmula excepcional para dar salida a uniones matrimoniales rotas, sino una forma maquillada para sustituir el modelo de matrimonio que se reconoce social y jurídicamente. Por ello, la cuestión que late en el debate sobre el divorcio es de mayor calado que la de regular las rupturas matrimoniales. Se trata, en realidad, de decidir qué tipo de unión entre personas será legitimada y favorecida por la ley como comunidad idónea para fundar una familia". No existen en la realidad leyes de divorcio conservadoras, prudentes o moderadas. El divorcio, agregará Corral, "no es una excepción que confirma la regla de la estabilidad matrimonial. Es una excepción que quiebra la regla al transformar la inestabilidad en un componente necesario de la vida doméstica".

No me es posible, en estas breves palabras de presentación, hacer justicia a la gran riqueza de argumentación jurídica que despliega este libro. Con rigor y gran honradez intelectual su reflexión incluye tanto hondas consideraciones metafísicas como una recta y sana antropología. Es en estos aspectos en los que ahora quisiera centrar mi comentario. Por una parte, mostrar que una verdadera concepción del amor exige la indisolubilidad del matrimonio, y por otra, que cuando se accede a esa comprensión, amor y derecho no son incompatibles, sino que se reclaman mutuamente, puesto que el matrimonio cabe definirlo como "el amor debido en justicia".

Antes de explicitar estos dos aspectos, creo pertinente el que nos preguntemos por la causa de esta generalizada incomprensión de lo que constituyen las notas esenciales del amor y del matrimonio. Sí, quizás pueda ser una explicación el hecho de estar inmersos en una cultura divorcista impregnada de una concepción individualista de la felicidad y de la liber-

tad. Frente a una tal concepción, poco eco puede encontrar el apelar al bien común de la sociedad o seguir acumulando evidencias empíricas abrumadoras sobre los efectos perniciosos y manifiestos que se derivan de la introducción de la ley de divorcio. La lógica individualista, únicamente atenta a la propia autorrealización, es del todo sorda a tales argumentos pues trasciende lo que únicamente le interesa y afanosamente se persigue, a saber, la propia felicidad. Sin embargo esa idea de felicidad es precaria y normalmente se entiende sólo a nivel afectivo-sentimental, es decir, no como algo que se conquista con lucha y sacrificio sino como un sentimiento eufórico y exaltante que se recibe y se padece. Este énfasis desmesurado en lo afectivo-sentimental de la felicidad, como experiencia gozosa y pasiva, en desmedro del amor como acto voluntario, como tarea a realizar de modo activo, libre y reflexivo por el amante, se debe a ciertos planteamientos filosóficos que han sobrevalorado la afectividad. Así Max Scheler sostiene que el amor, por ser un sentimiento radical, no puede ser objeto de deberes o de prescripciones morales: a nadie se le puede obligar a amar. Esta tesis es verdadera para el amor en tanto que sentimiento y en el plano de los fenómenos cognoscitivos, pero es falso para el amor en tanto que acción voluntaria. Cuando el amor es asumido por la voluntad y se expresa en el libre y público consentimiento voluntario que constituye el matrimonio, puede ser objeto de prescripciones morales (para los esposos es un deber amarse) y ser materia de promesas y compromisos. A partir del matrimonio ese amor debe enfrentar el desafío, que no viene dado de suyo y no es fácil, de realizar en el tiempo, en el día a día, ese amor que se anticipó imaginativamente por encima del tiempo durante el enamoramiento. Es el amor como tarea y conquista y no sólo como algo espontáneo y gozoso. Es la voluntad siempre renovada de amarse y de luchar por hacer real ese amor.

De este modo podemos decir que el amor tiene dos fases, que no se excluyen entre sí, sino que se integran mutuamente: el amor como sentimiento espontáneo y como acto electivo y voluntario. Es en esta segunda fase cuando el amor se hace más maduro y reflexivo y nos proporciona una vivencia más profunda de lo que es amar. La dirección de este movimiento, si bien comporta siempre una búsqueda del bien para mí, consiste esencialmente en la búsqueda del bien para el otro, es decir en un don amoroso de sí, al que clásicamente se le ha llamado amor de benevolencia. Amar a la persona del otro es querer el bien de la persona amada, sin olvidar que, precisamente por la comunicabilidad propia del bien, el bien de la persona amada es intrínsecamente bien del amante. El amor nace como sentimiento, que, caracterizado por el entusiasmo y la ilusión, lleva a la autodonación y la entrega mutua, y cuya realización efectiva a lo largo del tiempo supone

que ese sentimiento sea asumido por la voluntad libre. La realización efectiva, a lo largo del tiempo, del proyecto del enamoramiento, supone la fidelidad, pues propio de la fidelidad es cumplir con lo que se promete. En la dinámica amorosa se da un desplazamiento desde la unión inicial puramente afectiva, tan ardorosa como programática, a una unión fundada en el compromiso de la voluntad, que si bien es más atemperada tiene un contenido real mucho mayor. El sentimiento nos despierta y nos hace ver el valor, pero nunca es la respuesta adecuada a ese valor y, mucho menos, para su realización en el tiempo. Es cierto que el matrimonio es el efecto del amor, pero es más cierto aún que el amor es el fruto del matrimonio.

Cuando en la sociedad impera una concepción afectiva-sentimental de la felicidad y del amor, cerrada a horizontes más profundos y valederos, se vuelven incomprensibles la institución del matrimonio y sus exigencias de indisolubilidad. El axioma fundamental del que se parte es considerar que el matrimonio tiene sentido sólo en cuanto hay amor, entendido de modo reductivo, como sentimiento espontáneo. El matrimonio debe permanecer mientras dura la felicidad que proporciona, y como su apreciación es forzosamente subjetiva, esa fórmula equivale a decir que el matrimonio dura mientras marido y mujer así lo quieran. La así llamada *relación de pareja*, desconectada de fines naturales y logros objetivos, se enfoca como una integración existencial que depara bienestar psicosomático y cuyo éxito depende más de factores emocionales que morales. Una relación estable sería fruto de una afortunada conjunción de personas en la que cada uno encuentra en el otro aquello que necesita para realizarse. Dirá Corral: "Éste es el nuevo modelo de familia que pretende sustituir a la familia matrimonial: la unión de 'dos iguales' (pares) entre los cuales no hay más que afectividad e intercambio sexual, sin ninguna referencia necesaria a un compromiso ni a la fundación de un hogar apto para recibir a los hijos". Las nuevas parejas se caracterizarán por un amplio y profundo grado de independencia y autonomía vital. Cada cual vive *su vida* y encuentra en el otro un complemento libremente escogido para la relación sexual u otros ámbitos de colaboración. La actitud ante los hijos sigue la misma lógica: éstos son bienvenidos en la medida en que se integren en el proyecto de vida feliz de sus padres y si no obstaculizan su necesaria calidad de vida. La familia empieza a ser comprendida en términos de opciones individuales más que como instituciones con fundamento ontológico. No extraña entonces que quienes promueven este tipo de matrimonio propugnen la ley de divorcio. Seguirán sosteniendo que la estabilidad matrimonial es un bien, pero éste se encuentra condicionado por tal número de avatares y dificultades que es demasiado frágil y vulnerable. El mal del divorcio es entonces justificado

porque procura un nuevo bien que permite rehacer la propia vida, en el ejercicio del inalienable derecho a la propia felicidad.

Planteadas así las cosas, no es extraño que se haga incomprensible la relación entre amor y derecho y se dé una dicotomía absoluta y radical entre las "leyes del corazón" y las "leyes de la sociedad". Dirá Corral: "El amor se presenta como un fenómeno existencial que connota libre albedrío, espontaneidad, impulsividad y ausencia de toda forma de coacción; mientras que el Derecho aparece como lo contrario: orden, mandato, coercibilidad, sanción. El amor sólo puede llegar a ser objeto del Derecho cuando se ha frustrado: llega a los juzgados pero cuando ya no es amor, sino amargura, encono, conflicto y lucha. 'El amor no tiene leyes y el Derecho no tiene amor' sería el apotegma que resumiría la concepción más difundida de las relaciones entre el amor y el Derecho". En esta concepción tanto el amor como el derecho son interpretados de modo restringido. El Derecho ya no es concebido como una realidad objetiva que deslinda lo justo de lo injusto en las relaciones de coexistencia humana, sino que pasa a ser identificado cono normas y preceptos de reglas que emanan del Estado. Entre este "amor-sentimiento" y este "derecho-norma-poder" no puede haber mayor distancia, constata Corral.

Ante esta falsa dialéctica entre persona e institución en materia matrimonial, no basta defender la indisolubilidad como simple ideal o como ley meramente extrínseca impuesta a los hombres y mujeres por razones de bien común. Como lo ha expuesto Carlos José Errázuriz, a quien Corral cita, "hay que plantear toda una cultura de la indisolubilidad —como parte importantísima de la cultura de la familia—, en la que ésta se perciba precisamente en la óptica de la conjunción del amor y el derecho [...] Amor y derecho se dan cita de manera especialísima en el matrimonio. En esto reside en realidad la esencia misma del matrimonio, en cuanto en él el amor entre un hombre y una mujer se ha transformado en mutuamente debido entre los dos". El paso del amor entre hombre y mujer a la situación de amor debido en justicia se da desde el momento del consentimiento matrimonial. En ese acto de amor fundacional culmina una historia de amor que hasta allí ha conducido, y se inaugura una nueva etapa, caracterizada justamente por la existencia de un amor debido. Es la respuesta que dio Talleyrand a su esposa, cuando debió marchar a París para asumir funciones de gobierno y su mujer le escribía recelosa desde la provincia porque imaginaba a su marido rodeado de magníficas y más brillantes mujeres: "Por amor me he unido a ti en matrimonio, pero me he casado contigo *para* amarte". La existencia del matrimonio, cuya esencia es la de un vínculo jurídico de amor indisolublemente fiel y fecundo, hace ahora que el amor sea el pro-

yecto a realizar y lo debido en justicia al otro. Se asume libre y voluntariamente lo que se ha prometido durante el enamoramiento con su recurrente "para siempre" de las declaraciones de amor. La incondicionalidad propia del amor es incompatible con restricciones temporales que supondrían no amar a la persona sino sólo a determinadas circunstancias o características suyas. Es cierto que en ocasiones puede haber algo de ilusión sentimental, pero cuando se da el matrimonio existe una asunción mínima de la voluntad respecto a ese "para siempre" que pasa a constituirse en proyecto vital a realizar en el tiempo. Al casarse se ejercita la libertad de modo tan profundo que se compromete la totalidad de la vida; igual radicalidad de la libertad se requiere para ser fiel.

Sin embargo estamos familiarizados, no sólo a través del cine y la novela, con dramas acerca de los fracasos matrimoniales y el encuentro y la búsqueda de nuevos y verdaderos amores. Ningún matrimonio se ve exento de crisis, peligros y tentaciones. Pero serán esas mismas dificultades y contratiempos los que posibilitarán que el amor se despoje de tantos elementos accidentales y accesorios que desdicen de su esencia y que suelen acompañarlo en sus comienzos. El amor no se da pleno y maduro de entrada. Requiere superar la prueba del tiempo, y son precisamente esas desavenencias y problemas inevitables los que purificarán ese amor y posibilitarán el acceso a un amor más arraigado, verdadero y profundo. En sus primeras fases el amor está demasiado inficionado de egoísmo, de búsqueda de la propia plenitud, y no es raro que cada uno se haya amado a sí mismo en el otro. Gustave Thibon establecía el siguiente criterio: "La impureza del amor se mide por el número de aliados que necesita para subsistir y su pureza por el número de enemigos que es capaz de afrontar sin morir". Aliados son la juventud, la belleza, la salud, la posición social, que si bien coadyuvan no estriba en ellos lo esencial del amor, para no hablar de complicidades, como pueden ser el egoísmo de dos, la reciprocidad en el placer o en la vanidad, sumisión a idénticos conformismos vacíos, etc. Cuando con ocasión de una prueba (enfermedad, pobreza, divergencia de intereses o pasiones) tales alianzas se desatan o derrumban, la caída de las ilusiones revelan la verdadera naturaleza del amor. Por el contrario, utilizando el aforismo de Nietzsche, "todo lo que no me hace morir me hace más fuerte". Serán esas pruebas las que precisamente harán que el amor se purifique y arraigue más profundamente. Pareciera que una misteriosa providencia se encargara de triturar y despojar las imitaciones fraudulentas que empañan el verdadero rostro del amor, de modo que al final éste logre despojarse de tanta ganga adherida y brille puro y verdadero en su real verdad. "En el ocaso del sol se te juzgará en el amor y por el Amor", decía el místico español que bien sabe de amores.

Esta evolución hacia formas antropológicas y experienciales más verdaderas y profundas del amor quedan abruptamente abortadas cuando en el horizonte existe la posibilidad del divorcio. En tal caso la idea-fuerza de que el matrimonio es para siempre, que permite sobreponerse a las dificultades, tener paciencia ante los conflictos, queda muy debilitada y con claras perspectivas de naufragar ante los primeros escollos que se le presenten. Sin la convicción profunda de la perpetuidad del vínculo matrimonial no se tienen armas para salir adelante. Sólo en quienes está arraigada esta convicción podrán ver más tarde, con la perspectiva y distancia que dan los años, con nostalgia, cariño y agradecimiento, que esa crisis que los hizo tambalear fue el primer paso hacia un mejor conocimiento de sí y para una más verdadera y profunda experiencia de lo que es verdaderamente amar. Innumerables experiencias de este tipo nos pueden narrar matrimonios exitosos y logrados, a pesar de las dificultades o precisamente a través de ellas.

Cuando se habla de la verdadera naturaleza del amor y el matrimonio se puede caer en el error de considerarlas como realidades fijas e inalterables, carentes de historia. La realidad debe ser considerada dinámicamente pues los seres tienden naturalmente a algo que es su perfección. Se trata de la clásica noción aristotélica de naturaleza y potencia. La naturaleza presenta una teleología intrínseca. Aquí, por "teleología" o "fin" no ha de entenderse un objetivo o un blanco al que se dirija el proceso que resultara extrínseco a la dinámica procesual misma. No se está hablando de una flecha que alguien —otro— ha dirigido a una diana. Se está diciendo que *de suyo* la bellota tiende a convertirse en encina y que la encina es el fin natural de la bellota, su perfección. Claro que puede ocurrir que la bellota se malogre o que termine por ser pasto de cerdos. Pero convertirse en alimento de puercos no es el fin al que la bellota tiende de suyo, sino algo, un accidente, que le pasa. La naturaleza de algo no queda determinada tanto desde su situación inicial, o su mera realidad fáctica, cuanto desde su perfección final: las cosas son lo que serán cuando alcancen su plenitud. El hombre es un ser histórico y necesita de tiempo para ser en acto lo que contiene en potencia. Lo mismo le ocurre al amor conyugal: necesita de tiempo para realizar en acto todo lo que contiene en potencia. El "uno con una" (exclusividad) y el "para siempre" (perpetuidad) están en el amor conyugal recién nacido —dirá Villadrich— en *potencia*, como *tendencia* y como *exigencia*. Esas notas de exclusividad y perpetuidad están en germen, como en semilla, prontas, si se las cultiva, a desplegarse y actualizarse. Esas notas son su tendencia natural si no se las frustra en su desarrollo y se atenta contra ellas. Y como exigencia: la exclusividad y perpetuidad son el modelo que sirve de regla para el crecimiento correcto y para la realización

más profunda, vital y plena del amor conyugal. Esto requiere, como ya hemos indicado, de cultivo, de trabajo, de construcción día a día, porque no es algo que esté dado desde el primer momento, como si les fuera regalada por la mera estructura jurídica del matrimonio. Es el resultado de una conquista audaz, decidida, perseverante, irrevocablemente voluntaria. Es una plenitud que se conquista, pero no imposible porque ya está en potencia, como tendencia y como exigencia.

Donde el pensamiento clásico ve seres que tienden intrínsecamente a su plenitud, el pensamiento ilustrado advierte cuerpos físicos que se desplazan en el espacio movidos por fuerzas extrínsecas. La naturaleza de algo no quedará fijada por un presunto estado de plenitud, sino por su modo fáctico de ser. Las cosas son como son, la forma como *de hecho* funcionan y se organizan constituye ahora su naturaleza. Mientras el pensamiento clásico, al considerar la naturaleza en términos dinámicos como la tendencia a la propia plenitud, veía la naturaleza de algo como una capacidad de remitir a lo que todavía no era —con lo que tiene un carácter significativo pues las cosas referían a lo que aún no había llegado a ser—, el pensamiento ilustrado moderno, al interpretar la naturaleza como *el hecho* de ser como se es, la desimboliza: las cosas son exclusivamente lo que son ahora; no significan ni apuntan a nada. Donde había tendencias ahora hay meros hechos y las cosas se agotarán en ser lo que son.

En la discusión pública acerca de cuestiones morales o de las instituciones fundamentales de la sociedad, es cada vez más frecuente oír argumentaciones que quieren ser sobre todo "realistas" en sus diagnósticos y soluciones. Se suelen presentar del siguiente modo: "Yo respeto tu concepción ideal de la familia, del matrimonio o de la filiación, pero debemos mirar a los hechos, a la cruda realidad de lo que está sucediendo. No podemos cerrar los ojos o apartar la mirada de una realidad compleja, multiforme y caótica. Es esa situación empírica la que exige una regulación jurídica que defienda y proteja a las personas". Con este planteamiento aparentemente prudente y cauteloso se dejan de lado las cuestiones teóricas acerca de qué es el matrimonio, la familia o la filiación con la pretensión de atenerse ascépticamente a los hechos, "a lo que de verdad está pasando". La consideración de cuestiones acerca de la naturaleza del matrimonio, de la familia que queremos, o acerca del ámbito más propicio para la educación de los hijos, conduciría o bien a conclusiones meramente ideales alejadas de lo que realmente ocurre, o a empantanarnos en interminables discusiones sin posibilidad de llegar a ningún acuerdo. Lo que sí podemos hacer todos, se nos dice, es atenernos a la realidad, afrontarla, y adoptar soluciones a los urgentes problemas prácticos que nos demandan. Se haría necesario pres-

cindir de las inconmensurables discusiones sobre lo que deberían ser las cosas —aunque se respeten a título personal—, para ceñirnos a lo que hay, a lo que —para algunos desgraciadamente— ocurre, sucede o pasa.

Este discurso, que ostenta una apariencia de conciliador y tolerante, lleva a hablar de familias en plural y a legitimar diversos tipos de matrimonio. Es profundamente claudicante en lo social, desanimante en lo antropológico y lleva a mantener una concepción, que Corral denomina, pesimista del Derecho. Por eso escribe sin por ello adscribirse a una visión idealista del Derecho: "La función del legislador frente a las rupturas matrimoniales no es sólo la de disponer de un buen equipo de salvataje para rescatar lo que queda del naufragio. Antes ha de cumplir la misión de faro para que la nave conyugal sortee los escollos y los arrecifes y pueda arribar a puerto seguro". Pero son hechos igualmente fácticos tanto los matrimonios logrados como los fracasos. Tampoco nos sirve un criterio estadístico de normalidad, pues es casi seguro que la mayoría de las bellotas acaban de hecho convertidas en alimento de cerdos, por mucho que *de suyo*, si no les pasara nada en contra y si dispusieran de las condiciones necesarias, se convertirían en encinas. Al menos los hombres disponemos de una ventaja respecto a las bellotas, la de ser libres y disponer de voluntad.

No resisto la tentación de citar brevemente a Gonzalo Vial, quien en un ensayo titulado "Escenario Social y Desafíos Nacionales" afirma, con abundancia de datos sociológicos, cómo una ley de divorcio incide negativamente en los esfuerzos que hace el país para superar la pobreza. Dice: "No ignoro que la familia —y hablo para que no exista ambigüedad alguna en mis palabras de la familia tradicional, el padre y la madre unidos en matrimonio monógamo, indisoluble, y los hijos de dicho matrimonio; de esta familia provino la civilización de Occidente y, dentro de ella, la de Chile— atraviesa por una aguda crisis en Chile y el mundo entero, pero es la que necesita nuestro país si queremos romper el círculo de hierro de la pobreza extrema, su 20 por ciento, en apariencia, inamovible. No se trata, entonces, de una consideración religiosa ni siquiera ética, importantísima, pero que muchos pueden discutir o negar, la que subyace al imperativo de promover la familia que he descrito: se trata de una necesidad social. Tampoco se pretende desconocer la existencia, ni menos negar el apoyo, a otros tipos de grupos familiares, imperfectos o incompletos, pero absolutamente respetables y, en muchas ocasiones, admirables. Uniones de hecho, sin matrimonio civil, y su prole. Padre o madre abandonados o separados, que viven con sus hijos. Abuelos, a los cuales se les endosa a los nietos, con mayor o menor gracia. Convivencias maritales que incorporan hijos de otras anteriores. Niños allegados a familias generosas que no tiene nada que

ver con ellos, pero los acogen, por nombrar algunos. La diferencia entre estos grupos familiares —que llamo imperfectos o incompletos— y la familia propiamente dicha, la matrimonial, incide para el fin que ahora nos interesa: aquellos grupos por lo común no son funcionales a combatir la pobreza extrema. Sí lo es la familia basada en el matrimonio. Es una observación empírica, pero también indiscutible para quienes conocen el medio. Por eso los primeros grupos deben ser sujetos a una ayuda que es, irremediable, un parche. Y la segunda, la familia matrimonial, merece y necesita una política de fomento, una política de urgencia, por cuanto en los sectores pobres la disolución de la familia ha alcanzado un nivel alarmante, casi inverosímil".

El Estado debe respetar la naturaleza y verdad del matrimonio. Una ley de divorcio lo afecta en su ser mismo y lo despoja de aquellas notas esenciales que le permiten desarrollarse y llegar a ser lo que son, afectando a todos los aspectos de la realidad familiar y al conjunto de las relaciones humanas. Se está en condiciones de decir, a la luz de la experiencia acumulada en estos últimos treinta años, que la introducción del divorcio no es una pieza aislada del sistema jurídico que no afecta y deja inalterada la sustancia de la institución matrimonial. El centro de la discusión del divorcio, además y por encima de sus desastrosos efectos ya comprobados, es realmente el matrimonio mismo. El divorcio es una de las manifestaciones emblemáticas que asume una cultura que atenta contra la verdad más honda de lo que es el matrimonio y la familia. Se seguirá hablando de matrimonio, pero el *matrimonio* que sustenta ese tipo de propuestas es una falsificación del verdadero matrimonio y un vaciamiento de su significado. Su alteración no es meramente contingente y accidental sino que afecta no sólo a la comprensión del mismo matrimonio, sino al conjunto de las realidades humanas, al significado de la sexualidad, el sentido del amor y de la fidelidad. La indisolubilidad del matrimonio no es una cuestión de hecho, que en algunos casos se logra y en otros no. Es una cuestión de principios en el que está en juego el ser mismo del matrimonio y la familia. Se trata de una realidad de justicia que no es meramente privada. Quien defiende el divorcio, más allá del lúdico juego con las palabras, postula una realidad esencialmente diferente a la del matrimonio como vínculo y como compromiso de amor fiel. Por eso es que la alternativa radical a la que nos enfrentamos es: o matrimonio, que es fiel e indisoluble, o simple convivencia libre más o menos duradera.

Por eso es que Hernán Corral, con el fino y agudo sentido jurídico que lo caracteriza, escribirá: "El 'matrimonio-compromiso' no es aquel en que los esposos se dicen recíprocamente 'te amo', como bien podría darse

en el matrimonio-convivencia ('te amo ahora, pero no respondo del mañana'). El pacto conyugal tiene una trascendencia y significado más profundo que una simple legitimación de la convivencia sexual; es la forma jurídica en que el amor de la esposa y del esposo pasa a ser un amor comprometido, y por tanto un amor debido en justicia. La deslealtad matrimonial no es sólo una infracción moral, sino un incumplimiento jurídico que impone y atribuye responsabilidad [...] El 'matrimonio-compromiso' tiene una dimensión objetiva y una vocación institucional: es el 'te amaré para hacer familia'. Matrimonio y familia están en esta concepción necesariamente asociados". Asimismo Corral advierte que el modelo "matrimonio-convivencia" trae consigo otras dos consecuencias que efectivamente se han producido. Por una parte, se muestra impotente para impedir que entren dentro de la etiqueta "matrimonial" uniones que no pueden considerarse matrimoniales conforme a la idea del matrimonio-compromiso familiar; de allí que un divorcista coherente se vea en dificultades para argumentar en contra del matrimonio de homosexuales u otras variables de afectividad relacional del vivir en común. Y, por otra, la experiencia demuestra que la consagración del "matrimonio-convivencia" no lleva a una disminución de las uniones de hecho, pues cuando el matrimonio no pasa de ser más que una unión de hecho "burocratizada" ("el amor con papeles") son muchos los que prefieren convivir sin ceremonias que no agregan nada de significado real a la unión.

Desde la perspectiva del bien común de la sociedad en su conjunto, la injusticia de una ley de divorcio es de índole estructural. Al ofrecer la posibilidad del divorcio, casi siempre acompañada de la prohibición legal de una cláusula de indisolubilidad —la fórmula del doble matrimonio o divorcio opcional es lógicamente irreprochable, aunque presente dificultades en su aplicación y sea auspiciable en un contexto histórico y cultural bien preciso—, hace que todos los matrimonios sean víctimas de una "tentación institucionalizada"[1] con múltiples efectos en cadena. Ellos van, cuando el esquema divorcista se hace cultura y penetra en las mentalidades, desde la banalización de la sexualidad y las relaciones familiares hasta la multiplicación de las rupturas.

Termino citando palabras decisivas de este acucioso y brillante ensayo de Hernán Corral: "En síntesis, abordamos en nuestro país una disyuntiva de inmensas consecuencias en lo que se refiere a políticas públicas. Hay

[1] Lúcida expresión de Carlos José Errázuriz que emplea en su artículo "Verdad del Matrimonio y Justicia" en *Humanitas*, N° 14/año IV, pp. 228-240; cfr. asimismo "El Matrimonio como Conjunción entre Amor y Derecho en una Óptica Realista y Personalista", en *Scripta Theologica*, vol. 26 /Fasc. 3/año 1994, pp. 1021-1039.

aspectos en los que es necesario un perfeccionamiento y actualización de la legislación matrimonial vigente, como las formas de nulidad admisibles, el régimen de separación de cuerpos, y posibles efectos de las uniones generadas post-matrimonio (no su legalización), que pueden ser plausibles y, en algunos casos, necesarios. Pero el verdadero debate es sobre la recepción jurídica de un modelo de matrimonio o familia [...] Se trata de opciones mutuamente excluyentes: o conservamos el 'matrimonio-compromiso' o lo sustituimos por el 'matrimonio-convivencia'. De aceptar esta última alternativa debiéramos estar dispuestos a admitir los males personales y sociales de la inestabilidad familiar que se advierten en el mundo desarrollado después de tres décadas de ensayo de esta fórmula y, además, a conculcar una de las libertades más profundas del ser humano: el derecho a casarse, que, como queda dicho, no es nada más ni nada menos que decir a ella o a él, en serio y asumiendo todas las consecuencias de ello, 'te amaré'". □

Hernán Corral: *Ley de Divorcio: Las Razones de un No*
(Colección de Estudios de Derecho Actual,
Editorial Universidad de los Andes, Santiago, 2001)

HERNÁN CORRAL: *LEY DE DIVORCIO: LAS RAZONES DE UN NO*

Paulina Veloso

En la discusión del tema del divorcio, como en muchas otras en el derecho de familia, está subyacente la posición filosófica o ideológica de quien participe en el debate. Esto lo reconoce así Hernán Corral en su libro *Ley de Divorcio: Las Razones de un No*, tanto en la breve introducción que inicia el libro (p. 15), como en la reflexión final del corolario (p. 168):

> Este libro parte con un esfuerzo por sintetizar la evolución que ha tenido el Derecho de Familia en los países occidentales en las últimas décadas. El divorcio es sólo una de las claves de esa evolución, pero ella va acompañada de otros cambios que tienden a revelar que estamos frente a una matriz ideológica que ha traspasado todas las fronteras y tiende a desbancar los presupuestos tradicionales de la regulación familiar. (P. 15)

Cuando se participa en un debate de este tipo, donde hay una disputa apasionada y plena de tensiones, muchas veces existe dificultad de exponer el punto de vista contrario de una manera fiel y exacta. El autor comentado no escapa a esta dificultad. Por ello, tengo serias dudas de que algún exponente de una posición liberal, en cualquiera de sus vertientes, y cuyo centro

PAULINA VELOSO VALENZUELA. Profesora de Derecho Civil en la Facultad de Derecho, Universidad de Chile.

es el reconocimiento de la autonomía individual —que constituye, por cierto, el trasfondo filosófico de gran parte de los autores que han razonado positivamente en torno a, y/o propiciado los cambios en el ámbito del derecho de familia, incluido el divorcio—, pudiere sentirse representado con la exposición que hace el autor de las posiciones filosóficas contrarias a su planteo.

Y dado que el autor asume posiciones consideradas conservadoras en esta temática, resulta difícil, desde una posición liberal, hacer un comentario de este libro sin entrar a rebatir ciertos aspectos relevantes. Por lo demás, sospechamos que es el debate lo que justamente pretende el autor.

Ahora bien, en el libro comentado no se precisa de manera nítida el sustento filosófico de la postura expuesta. Pero el autor cita muchas veces al Papa Juan Pablo II, con lo cual debemos dar por sentado su posición religiosa en el tema. Lamentablemente, el punto de vista religioso no permite hacer un debate de ideas. Como dice Martín Farrel: "Los principios religiosos son —necesariamente— de tipo metafísico, no susceptibles de prueba, dogmáticos, autoritarios y, en buena medida, inmunes al razonamiento. El orden jurídico, por su parte, está dirigido a todos, creyentes o no creyentes. Para cualquier contenido del orden jurídico hay que dar razones, proporcionar argumentos"[1]. Con todo, esas citas aportan un argumento moral, y por tanto no deben ser consideradas como un "mero golpe de autoridad", o una renuncia a la argumentación.

En todo caso, es interesante anotar que algunos de los puntos centrales del autor encuentran una cercanía con los pensadores conservadores del siglo XIX, tales como Louis de Bonald, Frédéric Le Play y Auguste Comte, que reflexionaron en torno a la familia y el matrimonio en contraposición a un razonamiento liberal[2].

En efecto, Hernán Corral nos dice: "En el matrimonio no sólo existe un deseo o aspiración ideal de estabilidad, sino una promesa, un compromiso jurídico de fidelidad, que se traduce en la entrega de la entera persona de un contrayente al otro. Esa entrega personal mutua incluye por definición la temporalidad en la que se desarrolla la personalidad de los esposos" (p. 131). Más adelante reitera: "El matrimonio se presenta como algo más que una relación meramente contractual: se trata de un compromiso que se asume como integral y en el cual hombre y mujer se entregan en comunidad personalizada para construir un futuro común, de manera que su individualidad no puede ya realizarse (para bien o para mal) sin relación a la de su pareja" (p. 146)

[1] Martín Farrel, *La Ética del Aborto y la Eutanasia* (1993), p. 14.

[2] Véase al respecto Carlos Ruiz, "La Familia en el Pensamiento Conservador" (1996), pp. 89 y ss.

Por su parte, Louis de Bonald sostuvo: "El lazo del matrimonio legítima y legalmente contraído es indisoluble porque las partes, reunidas en un cuerpo social, interiormente unido por la religión, exteriormente ligado por el Estado, han perdido su individualidad y ya no tienen voluntad particular, que separa, que oponer a la voluntad social, que reúne. Todos los motivos contra el divorcio pueden reducirse a esta razón: el divorcio supone individuos y el matrimonio hace que ya no haya tales; *et erunt duo in carne una*"[3].

Como un punto muy central de la exposición argumentativa contra una posición liberal, Hernán Corral invoca, precisamente, los principios de un liberalismo de la neutralidad —el pluralismo, la tolerancia y la neutralidad del Estado respecto de los planes de vida personal— para sostener que no cabe negar la posibilidad de que existan matrimonios indisolubles y, al mismo tiempo, matrimonios disolubles. En efecto, el autor sostiene: "La ley civil debiera reconocer una pluralidad de modelos matrimoniales que se corresponda con el pluralismo cultural y religioso que predomina en las sociedades postmodernas [...] [D]ebieran reconocerse dos tipos de matrimonio civil: uno susceptible de disolverse por divorcio y otro perpetuo e indisoluble. [...] Sólo de esta forma se tutelarán por el Estado las dos opciones sobre el matrimonio, y si no fuere así, se estaría imponiendo en la sociedad una determinada concepción de la libertad, aquella que supone que el hombre no puede comprometerse para toda la vida" (pp. 78-79). Y más adelante concluye: "Los regímenes divorcistas instaurados, contrariamente a lo declarado por sus inspiradores, no responden a principios de tolerancia y pluralismo, sino que al revés manifiestan un propósito de imposición ideológica absoluta, totalitaria y excluyente" (p. 89).

No es fácil otorgarle un sustento a esta tesis. Desde luego, toda concepción liberal considera la autonomía como inalienable. Si no fuere así: ¿por qué no permitir que algunas personas acepten voluntariamente someterse a la esclavitud? Es decir, siguiendo con la línea argumental del autor, una concepción pluralista debería permitir que las personas, en uso de su libertad y autonomía, pudieren aceptar someterse a esclavitud. Éste es uno de los casos de daño a uno mismo que Mill, por ejemplo, no aceptaba.

Cierto es que la ley debe respetar a quienes por convicciones religiosas no quieran divorciarse, aunque su matrimonio haya fracasado. Pero si, no obstante sus convicciones religiosas, los cónyuges quieren divorciarse, el ordenamiento jurídico debería proporcionar las herramientas para ello,

[3] Louis de Bonald, *Oeuvres II* (1853), p. 70.

aunque cuando contrajeron matrimonio hayan pensado, y así declarado, que tal vínculo sería para toda la vida.

En el derecho comparado hay países que le reconocen validez civil al matrimonio religioso (España, Italia, Portugal, Colombia); sin embargo, quienes han contraído matrimonio religioso quedan regidos por la ley civil para los efectos de divorcio. Los países que consideraron este tipo de legislación, opcional, establecieron la primacía del estatuto civil en el tema del divorcio, aunque en algunos casos —Colombia y Portugal— se tardaron algún tiempo en prescribir esta primacía.

El autor señala que esta idea de un régimen dual de matrimonio ha tenido una cierta consagración en Louisiana (EE.UU.), donde se ofrecen dos tipos de matrimonio, cada uno con su propio régimen de celebración y de disolución. Se agrega, al final del libro, el texto de esta ley, del año 1997. Sin embargo, cabe observar que en los dos tipos de matrimonio contemplados en esa ley es posible el divorcio. En uno, de estos dos tipos de matrimonio, con más restricciones que en el otro.

Una cosa es que dos personas puedan tener el propósito —muy sincero— de contraer matrimonio para toda la vida, y otra muy distinta es que ese matrimonio pueda realmente prolongarse durante toda la vida de los cónyuges. Por lo demás, este cambio de parecer, al menos de parte de alguno de los cónyuges, lo advierte como posible el propio autor: "Resulta engañoso argüir en contra que quienes conciban el vínculo matrimonial como indisoluble pueden atenerse a su conciencia absteniéndose de ejercer el derecho a divorciarse conferido por la ley civil. Lo cierto es que, llegado el caso, ante la petición de uno de los cónyuges, el otro deberá someterse y adquirir la situación jurídica de divorciado, por más que dicha situación vulnere sus más íntimas convicciones" (p. 90).

Quizás lo que no se repara suficientemente es que el matrimonio requiere consentimiento de dos personas, durante toda su vida. Si uno de los cónyuges se niega a perseverar en esa unión, nada puede hacer el Derecho para obligarlo a permanecer unido a su cónyuge. Una visión así, al revés de lo que sostienen sus detractores, dignifica el matrimonio, lo hace más exigente. Mauricio Mizrahi expone lúcidamente este punto de vista: "Discrepamos de quienes consideran que el matrimonio, desde el punto de vista de su regulación legal, ha descendido a la categoría de cualquier estipulación contractual. No cabe duda de que ya no es la institución inmutable y de naturaleza sagrada de antaño; pero de ahí no puede deducirse que se produjo su degradación. En todo caso, el requisito del afecto subsistente que, en mayor o menor grado, se ha filtrado como una exigencia en las

legislaciones posmodernas y que formalmente se traduce en la necesidad de un consentimiento permanente para evitar la ruptura, constituye para nosotros un verdadero acto de dignificación y de sublimación de la institución matrimonial, y ello en la medida en que importa otorgar una preeminencia al contenido de la relación por sobre los meros aspectos formales".

Continúa Mizrahi con una exposición que comparto: "Creemos que repugna a la sensibilidad del hombre que la ley imponga una perpetua o cuasi perpetua vinculación personal, contraria a su voluntad. Se traduciría en una degradación moral del cónyuge, en cuanto se lo constriñe a un compromiso de amor para el futuro; a una deshumanizada convención, tras una suerte de entrega espiritual del sujeto. Hay dignificación, en suma, en los intentos de las leyes contemporáneas de no inmiscuirse en lo más profundo de la intimidad de los individuos; en respetar sus decisiones personales —sin la contrapartida de absurdas y obsoletas sanciones— en este ámbito tan delicado en el que está involucrada nada menos que la integridad ética de la persona humana"[4].

Con todo, el autor del libro en comento, intenta identificar el meollo de la discusión sobre el divorcio en Chile (en otros países, son otros los temas en discusión respecto del divorcio). En efecto, considera que el tema central de la discusión es "si una persona que ya se ha casado puede volver a contraer matrimonio con otra, en vida de su primer consorte. Éste es el problema jurídico del divorcio, y la cuestión de las rupturas matrimoniales nada tiene que ver con él, como no sea el de servir de elemento justificante para conceder el derecho a una nueva unión" (p. 150).

Es muy relevante esta distinción, ya que es frecuente que en el debate público sobre el divorcio se argumente más bien contra las rupturas, apuntando cuán nocivo es el quiebre conyugal para los hijos y para los propios cónyuges. El autor entiende que el problema es otro, esto es: si pueden o no volver a contraer matrimonio los cónyuges que han sufrido un quiebre matrimonial.

De allí que pueda sostenerse que considerando que en Chile existen —¡qué duda cabe!— situaciones de ruptura conyugal —separaciones de hecho o jurídicas (divorcio temporal o perpetuo)—, y en tales casos los hijos viven sólo con uno de los padres, se colige que es dudoso que pueda argumentarse en el sentido de las graves consecuencias originadas por el divorcio respecto de los hijos menores, ya que esas consecuencias —cualesquiera sean— derivan de la separación, de hecho o *de juri*, producto de la ruptura, y no del divorcio con ruptura de vínculo.

---

[4] Mauricio Luis Mizrahi, *Familia, Matrimonio y Divorcio* (1998), p. 172.

Teniendo claro, entonces, que el centro del debate sobre el divorcio en Chile es si se permite o no, por la ley, que los cónyuges que han fracasado puedan volver a contraer matrimonio —como lo afirma el autor—, y no la ruptura, es que resulta extremadamente discutible, desde el punto de vista axiológico y sociológico, que se le pueda pedir al Derecho el objetivo de impedir que en los cónyuges que han sufrido una ruptura o quiebre conyugal surja nuevamente ese sentimiento esencialmente humano, de naturaleza eminentemente subjetivo, que sin embargo escapa a una estricta racionalidad, cual es el amor. Porque si alguno de los cónyuges construye una nueva relación de afecto, amistad y amor con otra persona, es muy probable que pretenda volver a contraer matrimonio.

Refiriéndose a los límites del Derecho en esta temática, el profesor Enrique Barros reflexiona así: "Es sabido que la ley civil no tiene por objeto construir un mundo perfecto. Su alcance no puede ser la represión de todos los actos incorrectos, ni, menos aún, ordenar todos los actos virtuosos, como muy bien lo entendió la doctrina clásica del derecho natural" (p. 10). Agrega: "La familia ha pasado a ser esencialmente un ámbito privado de relaciones. Por lo mismo, no resulta aceptable ni es viable, que el derecho civil, con sus rústicos medios coactivos, imponga conductas en esa esfera de intimidad. Que al derecho corresponda un papel necesariamente limitado en materias de familia no es el resultado de una vocación permisiva o nihilista, sino de la constatación de los límites de actuación legítima y eficiente del poder público en materias que la cultura moderna radica, como nunca antes, en la conciencia de las personas y en la fortaleza espontánea de las costumbres. La esfera de *no derecho* resultante exige limitar la coacción a lo patrimonial y al cuidado de los hijos, dejando lo esencial de la vida familiar a las creencias y normas espontáneas que dan forma a la sociedad civil" (p. 11)[5].

Hernán Corral advierte que al consagrar una legislación que permita el divorcio en Chile, se transforma el contenido esencial del vínculo matrimonial: "Se trataría de un mero 'contrato a prueba'; esto es, de una relación protegida por la ley mientras es querida por ambos sujetos; en suma, de una convivencia de hecho con efectos civiles" (p. 90). Más adelante dice: "El compromiso jurídico de casarse, entregarse por entero a un hombre o mujer para fundar una familia, pasa a ser desconocido por la ley. Sólo se permite un acuerdo eminentemente transitorio y rescindible, al que se atribuye arbitrariamente el nombre de matrimonio, pero que en esencia no es más que un concubinato pactado ante el oficial del Registro Civil y regulado legalmente en sus consecuencias patrimoniales y personales" (p. 131).

[5] Enrique Barros, "La Ley Civil ante las Rupturas Matrimoniales" (1994), p. 10.

Este planteamiento es muy similar al de los cuatro obispos chilenos (de Santiago, Concepción, La Serena y Ancud) que en el siglo XIX se opusieron tenazmente al establecimiento de la Ley de Matrimonio Civil, declarando: "Si se entiende por matrimonio civil la unión conyugal que no emana del sacramento, eso no será más que un concubinato protegido por la ley, pero jamás el modo legítimo de formar la familia". Luego añadían: "Si en el matrimonio civil, o sea en el amancebamiento legalizado, se establece la indisolubilidad, aun cuando no se hiciese extensiva más que a los que apostataren de la religión católica, todavía sería atentatorio a la libertad católica. [...] Tendría consecuencias fatales y que todo matrimonio celebrado fuera de las prescripciones del Derecho Canónico sería nulo y, por tanto, concubinato"[6].

Si se acepta la línea argumental de Hernán Corral, debería concluirse que sólo existe matrimonio en Chile, único país que no acepta el divorcio vincular. En los demás países habría una convivencia legalizada pero no un matrimonio propiamente tal, no obstante que lo denominen como tal. Es curiosa y bastante extrema esta conclusión, teniendo presente que esta figura incluso se contempló en el Código de Hamurabi y ciertamente se conoció en la época del derecho romano. En efecto, salvo en algunos países y breves períodos históricos, siempre ha existido el divorcio vincular como causal que pone término al matrimonio.

Desde un punto de vista ontológico, la pregunta que surge espontáneamente es: ¿por qué la esencia del matrimonio sería la indisolubilidad?

En otros temas, como el de la nulidad matrimonial por incompetencia del oficial del Registro Civil, Hernán Corral realiza una síntesis muy acuciosa. Rechaza que esta nulidad constituya una especie de divorcio jurisprudencial, argumentando así en un sentido opuesto a la opinión casi unánime de diversos autores, quienes han resaltado esta especie de "creación" jurisprudencial[7].

---

[6] Citado en Mariana Aylwin e Ignacio Walker, *Familia y Divorcio*: *Razones de una Posición* (1996), pp. 46 y ss.

[7] H. Corral señala: "Pero lo objetivo, lo real, lo concreto desde el punto de vista jurídico, es que no hay propiamente creación jurisprudencial de una especie de divorcio vincular que venga a suplir o contradecir la ley vigente. Sólo existen casos de nulidad probados en el expediente y fallados como tales por los tribunales. Pero incluso aquellos que han sido fallados por sentencia ejecutoriada, en la medida en que se constate posteriormente el fraude, quedan sujetos a revocación". Más adelante: "La cuestión entonces se mantiene en el plano del fraude o de la simulación de particulares, que afecta a muchos otros sectores de la legislación (piénsese, por ejemplo, en el fraude tributario) y de la misma judicatura (juicios ejecutivos o embargos simulados), sin que nadie, por su presencia, llegue a sostener que han pasado a constituir una nueva regla de derecho, creada jurisprudencialmente. Se trata de fraudes a la ley, de juicios simulados para eludir obligaciones legales: ni más, ni menos" (p. 106). En un sentido contrario se pronuncian diversos autores. Entre ellos, Manuel Soma-

El libro ofrece un resumen interesante, con opiniones críticas, de aspectos relevantes de las legislaciones que contemplan el divorcio, analizando en particular la normativa de Europa, Estados Unidos y Argentina.

A propósito de estas legislaciones, el autor señala que en ellas se ha acogido la tesis del divorcio remedio, y en seguida critica la falta de coherencia con los postulados de esta tesis que observa en cada uno de esos ordenamientos jurídicos. Dice que si se resumieran los postulados que fundamentan el divorcio remedio se obtendrían, en síntesis, las siguientes ideas: el divorcio será siempre tratado como una situación de excepción: no se pretende desestabilizar la institución jurídico-social del matrimonio, sino dar una solución a los casos excepcionales en que se ha roto irrevocablemente la comunidad de vida; que el divorcio debe ser concebido no como una pena o sanción ante el incumplimiento, sino como un camino de salida, un remedio; que el divorcio, al ser configurado como un remedio, no quedará entregado a la mera voluntad o al capricho, sea de ambos cónyuges, o incluso de alguno de ellos. La ruptura objetiva del matrimonio será apreciada judicialmente, lo que salvaguarda la seriedad del procedimiento; que la legalización del "divorcio remedio" constituye una opción que garantiza la tolerancia y el pluralismo que identifican a la sociedad contemporánea; y que el divorcio en ningún caso podrá llevar a cambiar la fisonomía jurídica del matrimonio (pp. 39 y 40). A continuación de exponer estas razones, Corral señala: "¿En qué medida se reflejan estos postulados teóricos en los concretos diseños normativos?". Agrega: "Al finalizar añadiremos algunas noticias sobre estas regulaciones [...]. El estudio de la configuración [...] nos hará posible conocer la forma en que la concepción del 'divorcio remedio', ha sido plasmada [...], y si realmente puede decirse que ha visto cumplidos sus objetivos teóricos o si más bien cabe hablar de fracaso y frustración" (p. 41).

---

rriva dice: "Con posterioridad se vio que estas demandas de nulidad del matrimonio por incompetencia del Oficial del Registro Civil no tenían otro objeto que poner fin a la vida matrimonial, que había llegado a ser insoportable para ambos cónyuges. La válvula de escape de una situación semejante era el divorcio, pero éste no existe en nuestra legislación, y sabido es que cuando la ley no contempla soluciones jurídicas a las diferencias de las partes, éstas se ingenian para resolverlas. Los tribunales se hicieron eco de esta realidad, cambiaron de rumbo y aceptaron que mediante prueba de testigos, se pudiera destruir lo que sobre el domicilio y residencia habían declarado los contrayentes" (Manuel Somarriva, *Derecho de Familia*, 1963, p. 81). Esta idea, de una solución creada por l**a** jurisprudencia, es apuntada por los profesores Carmen Domínguez y Ramón Domínguez en un artículo en que comentan los cambios y creaciones jurisprudenciales, en diversas materias. Al respecto, señalan: "La ley está ahí, tal cual salió de las manos del Legislador el 14 de diciembre de 1855. Se ha mantenido por más de un siglo; pero las sentencias, por abundante aplicación en un mismo sentido, terminaron con su existencia práctica". Más adelante: "En suma, la jurisprudencia se llevó la indisolubilidad del matrimonio. Si los cónyuges están de acuerdo en la nulidad del vínculo, los Tribunales no se oponen con argumentos legales" ("Lo que la Jurisprudencia se Llevó", 1991, pp. 96-98).

El tema merece discutirse. Ni las razones que señala el autor parecen ser las que realmente han llevado a la doctrina a desechar el divorcio por culpa, ni tampoco las legislaciones han acogido plenamente, ni pretendido acoger, de manera pura, esta tesis del divorcio "remedio". Al contrario, en general, las leyes en materia de familia manifiestan simultáneamente muy diversos planteamientos filosóficos e ideológicos, reflejando con ello cierta pluralidad de posiciones filosóficas en las asambleas legislativas de los diversos países, de allí que constituyen más bien legislaciones con "concepciones mixtas", en que ningún punto de vista es aceptado plenamente, desechando la alternativa opuesta. Desde este punto de vista, hay legislaciones más cercanas al divorcio remedio, como podrían ser la alemana o la suiza, y hay legislaciones derechamente mixtas, como la francesa o, quizás, la española.

También es necesario considerar que dado que el divorcio es una institución muy antigua, las concepciones respecto de él han ido cambiando, y consiguientemente se han ido modificando las legislaciones mediante transformaciones que a veces han dejado subsistente, en parte, lo antiguo. De manera que en ellas concurre lo nuevo y lo antiguo, a la vez. En suma, en materia de divorcio se observa un cierto proceso inacabado y una fuerte discusión doctrinal (desconocemos en Chile esta discusión porque lamentablemente aquí hemos estado en el debate de una cuestión anterior: si se legisla o no sobre el divorcio vincular). Y en estas trasformaciones que se observan en el derecho comparado, se han ido dejando de lado el divorcio por culpa y las facultades del juez para rechazar el divorcio, pero en un proceso relativamente lento y complejo. Por ello las legislaciones son raramente puras.

Mizrahi ofrece un acabado relato de las razones por las cuales la doctrina mayoritaria ha rechazado el divorcio por culpa, que son distintas a las consideradas por Hernán Corral. Las razones que menciona Corral a favor del denominado divorcio remedio no constituyen propiamente, en verdad, las razones más profundas que llevaron a la doctrina a acoger el divorcio remedio y rechazar el divorcio por culpa[8]. En efecto, Mizrahi

[8] Se denomina "divorcio remedio", en términos generales, al que procede por una causal objetiva, referida al quiebre irreparable del vínculo conyugal, sin indagar en las razones o culpas personales de los cónyuges. Tradicionalmente la separación de hecho por un número determinado de años hace presumir este quiebre o ruptura definitiva de los cónyuges. El "divorcio sanción" es aquel en que éste es admitido como sanción al cónyuge que ha incurrido en conductas reprochables, muchas veces establecidas taxativamente por el legislador. Se sigue aquí la lógica de que todo divorcio comporta la existencia de una falta, de un actuar culpable. Ambos tipos de divorcio, en sus versiones más puras, suponen concepciones muy distintas sobre el matrimonio y el divorcio.

argumenta contra el divorcio sanción o por culpa, con base, en síntesis, al desarrollo de las siguientes ideas: 1) Durante el proceso de divorcio es muy improbable la determinación, con un grado razonable de certeza, del real responsable —si es que existe— del fracaso conyugal. 2) Pero no sólo se trata de una cuestión de prueba, sino que se cuestiona la existencia misma de la culpabilidad exclusiva de un cónyuge (o, si se quiere, la inocencia del otro). 3) El desarrollo del proceso contradictorio inculpatorio desencadena perniciosas consecuencias en el núcleo familiar, especialmente en los hijos, por la especie de guerra judicial que se crea entre las partes durante el pleito. 4) En el juicio, un tercero —el juez— se inmiscuye en aspectos de la intimidad y privacidad de la pareja que quizás ellos no quisiesen que quede registrado en un tribunal[9].

El libro de Hernán Corral contiene una buena síntesis del proyecto de ley que contempla el divorcio y que se analiza actualmente en el Senado, estando ya aprobado en la Cámara de Diputados. A propósito de él, y del análisis de la legislación comparada, el autor se refiere a los temas centrales de la discusión sobre el divorcio en el mundo: las causales, el rol del juez, los efectos desde el punto de vista del cónyuge más débil y los hijos menores, la separación como figura distinta del divorcio y el nexo con éste, etc. Todos estos asuntos no son meras cuestiones técnicas sino que, como queda en evidencia en el libro, hay en cada uno de ellos un trasfondo filosófico e ideológico indudable.

El autor señala que el proyecto de nueva Ley de Matrimonio Civil, al contemplar el divorcio, sería inconstitucional por diversas razones que explica. En primer lugar, sostiene que el derecho a contraer matrimonio es un derecho esencial (contemplado en los tratados internacionales sobre derechos humanos) que emana de la naturaleza humana, y como tal se encuentra reconocido por la Constitución, y no se respetaría este derecho si existiere el divorcio, porque entonces no habría propio y auténtico matrimonio (p. 133). En segundo lugar, afirma que el proyecto adolecería de inconstitucionalidad debido a que vulnera el deber constitucional del Estado de promover únicamente políticas públicas que favorezcan la protección y el fortalecimiento de la familia, excluyéndose medidas que persiguen por el contrario desestabilizar y disminuir la cohesión de las uniones familiares. Aduce que cuando el constituyente se refiere a la familia en el artículo 1º de la Constitución, se refiere a la familia constituida con base en el matrimonio monógamo e indisoluble de los cónyuges (p. 135). Por último, argumenta que es muy discutible que la ley, como se contempla en el proyecto, pueda

[9] Mauricio Luis Mizrahi, *Familia, Matrimonio y Divorcio* (1998), p. 196 y ss.

ser aplicada *in actum*, ya que el divorcio incide sobre el pacto matrimonial. Hay, dice, "una suerte de expropiación de bienes incorporales", si la ley declara disoluble un vínculo matrimonial que se contrajo como perpetuo (p. 136).

Todas estas afirmaciones resultan muy discutibles. En síntesis, sostener que no hay matrimonio si existiere divorcio vincular, es una afirmación que no tiene sustento histórico, ni conceptual, ni lógico. Plantear que la familia, basada en un matrimonio indisoluble, sería la única que considera la Constitución, es refutable desde la perspectiva de la historia de la propia Carta Constitucional, de la fuente considerada por ésta[10] y también desde la jurisprudencia[11]. Considerar que existiría "una suerte de expropiación de bienes incorporales", si la ley declara disoluble un vínculo matrimonial que

[10] Tal cual consta en las Actas Oficiales de la Comisión Constituyente, sesión Nº 191, del 18 de marzo de 1976, p. 6, la fuente de la frase que se refiere a la familia, en el artículo 1º de la Carta constitucional, es la Declaración Universal de Derechos Humanos; específicamente en su artículo 16.3, cuyo texto dice: "La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado". En consecuencia, hay razones poderosas para entender que la familia a que se refiere este artículo no puede ser sino la familia fáctica y no jurídica.

[11] Sentencia de la Corte de Apelaciones de Santiago, 30 de marzo de 2001, Rol Nº 4.033-98:

"Vistos y teniendo, además, presente:

1° Que la familia es el núcleo fundamental de la sociedad, base y piedra angular donde se sustenta el ordenamiento social y jurídico; principios que recoge el artículo primero de nuestra Carta Constitucional. Sin embargo, ni la Constitución ni el Código Civil, ni disposición alguna de nuestro ordenamiento jurídico define "La Familia".

En la actualidad no puede decirse que exista un concepto claro y delimitado de lo que debe entenderse por familia, lamentablemente —el estudio etimológico— no nos brinda una mayor ayuda, puesto que existen las más variadas explicaciones sobre el origen y desarrollo del vocablo.

Por lo general, las legislaciones no definen lo que debe entenderse por familia, incluso nuestro Código Civil en las sesenta veces que usa esta voz, tampoco lo define, pero se encarga de dar lo que podría tomarse como un concepto amplísimo de familia, al referirse a los derechos de uso y habitación quedando incluidos en ésta, los cónyuges, los hijos, los sirvientes necesarios, los allegados y los alimentarios.

Carbonier, por ejemplo, define familia como, "el conjunto de personas unidas por el matrimonio o por la filiación, por el parentesco y la afinidad, resultantes éstos del matrimonio o de la filiación", Enrique Rossel plantea que familia "es un conjunto de individuos unidos por vínculos de matrimonio o parentesco". Ambos autores, acentúan la importancia en las relaciones conyugales y de parentesco.

Otros autores, además de considerar los dos elementos anteriormente nombrados, subrayan la existencia de una autoridad como jefe de familia, la existencia de vínculo de afecto, solidaridad, apoyo, seguridad, educación y en general la satisfacción de las necesidades de sus componentes.

Más aún, parte de la dogmática amplía el concepto a uniones fácticas, proyectándola no sólo a relaciones extramatrimoniales, sino que también a la madre soltera y sus

se contrajo como perpetuo, es suponer que el estado civil sería un bien incorporal, lo que resulta muy discutible.

Sobre la historia de la Constitución Política, quizás el texto comentado debió considerar lo que al respecto se discutió en la Comisión de Estudios Constitucionales al elaborar la Constitución Política. En efecto, debe recordarse que el señor Jaime Guzmán propuso que el artículo 1° prescribiera: "La defensa de la integridad de la familia es un deber básico para todos los miembros de la comunidad nacional" (p. 6). Esta propuesta fue rechazada en definitiva, después de un larguísimo debate, por estimarse que esta frase podría inducir la idea de que la Constitución Política impedía al legislador que se normara sobre el divorcio vincular. En efecto, el señor Evans sostuvo que "[...] colocar en el plano de un deber para todos los habitantes de la República, para todos los miembros de la comunidad nacional, como lo expresa el señor Guzmán, la defensa de la integridad de la familia y, consecuencialmente —porque no puede ser de otra manera—, la indisolubilidad del matrimonio, vulnera otras garantías constitucionales, como son la libertad de conciencia; incluso la libertad de cultos, porque hay algunos de éstos que permiten la disolución del vínculo matrimonial; la libertad de expresión, etc. Estima que esta materia ronda mucho el ámbito de lo estrictamente personal [...]. No quisiera que se acusara a los miembros de esta Comisión de pretender imponer constitucionalmente la indisolubilidad del vínculo [...]" (p. 12). Agrega que el deber de respetar la institución familiar "[...] no se extiende a tener que aceptar la indisolubilidad del vínculo matrimonial, porque cualquiera persona podría decir que respeta la institución familiar y que, al mismo tiempo, acepta la disolución del vínculo matrimonial para proteger muchas veces otros valores insertos en el núcleo familiar o a otras personas que están en él, como son los hijos, quienes tal vez, en ciertas circunstancias, pueden llevar, con la disolución del vínculo matrimonial, una vida más normal" (p. 12). En la misma sesión, el presidente, señor Ortúzar, sostuvo que establecer la indisolubilidad del matrimonio en la Constitución Política "significa cercenar la libertad de conciencia,

---

hijos, a las convivencias polígamas, incestuosas e, incluso, a las convivencias homosexuales.

2° Que de lo expuesto en el considerando que antecede, se puede concluir, que el concepto "de Familia", está en continua evolución, tanto en el tiempo como en el lugar en que se desarrolla, existiendo cierto paralelismo con la noción de "buenas costumbres" que es diferente según sea la sociedad y el momento que esto sucede.
Se confirma la sentencia en alzada de veinte de julio de mil novecientos noventa y ocho".

(Sentencia publicada en *Gaceta Jurídica* N° 249, 2002, p. 92.)

porque se traduce en querer que todos piensen y actúen como católicos" (p. 18). El señor Evans señala que "los miembros de la Comisión, como constituyentes, estarían imponiéndoles a los chilenos su fe o la fe de la mayoría" (p. 18). El señor Ortúzar estima que "él no podría incurrir en un pecado de sectarismo religioso tal, como el que significaría establecer en la Constitución el principio de indisolubilidad del matrimonio. [...] [D]esde un punto de vista jurídico, le parecía, además, una aberración" (p. 20). Luego agrega que "Le parece que se estaría entrando en un campo que cae por entero dentro de la conciencia de los ciudadanos y se prestaría para que el día de mañana se dijera que la Comisión ha actuado con un sectarismo religioso impropio de hombres tolerantes [...]"[12].

En definitiva, debe reconocerse que este libro constituye un importante aporte en un debate de gran relevancia en el derecho de familia. En efecto, estamos en presencia de un texto que resume de manera muy clara las concepciones de quienes se oponen a legislar sobre el divorcio vincular. Seguramente es el libro más revelador de esta posición, y por ello será de lectura obligada para todos los estudiosos del tema. Es un libro que provoca, induce al debate, entrega argumentos y discurre en diversos sentidos. Por ello celebro su publicación, acogiendo una incitación implícita al debate, lo cual es seguramente lo que ha pretendido el autor.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aylwin, Mariana; y Walker, Ignacio. *Familia y Divorcio. Razones de una Posición*. Santiago: Editorial Los Andes, 1996.

Barros, Enrique. "La Ley Civil ante las Rupturas Matrimoniales". *Estudios Públicos*, 85 (verano 2002).

Bonald, Louis de. *Oeuvres*. París: Librairie d'Adrien le Clerc, 1853. Citado en Carlos Ruiz, "La Familia en el Pensamiento Conservador, *Revista de Filosofía*, Vol. XLVII-XLVIII (1996), Universidad de Chile.

Comisión Constituyente. Actas oficiales de la Comisión Constituyente, sesión Nº 191, celebrada el 18 de marzo de 1976.

Corte de Apelaciones de Santiago. Sentencia del 30 de marzo de 2001, rol Nº 4.033-98. *Gaceta Jurídica* N° 249 (2002).

Domínguez, Carmen; y Domínguez, Ramón. "Lo que la Jurisprudencia Se Llevó". *Revista de Derecho*, N° 189 (1991), Universidad de Concepción.

Farrel, Martín. *La Ética del Aborto y la Eutanasia*. Buenos Aires: Ed. Abeledo-Perrot, 1993.

Mizrahi, Mauricio Luis. *Familia, Matrimonio y Divorcio*. Buenos Aires: Ed. Atenea, 1998.

Somarriva, Manuel. *Derecho de Familia*. Santiago: Ed. Nascimento, 1963.

Ruiz, Carlos. "La Familia en el Pensamiento Conservador". *Revista de Filosofía*, Universidad de Chile, Tomo LXVII-XLVIII (1996).

[12] Actas oficiales de la Comisión Constituyente, sesión Nº 191, celebrada el 18 de marzo de 1976.

EL SIES: SU IMPACTO EN LA CALIDAD Y LIBERTAD DE LA ENSEÑANZA*

Alejandro Donoso, Helmut Steil, Rosamaría Medina, Lorenzo Villagra, Nelson Mayorga, Ana María Oyaneder y Hugo Montes (editora, Francisca Dussaillant)

En este documento se recogen las ponencias y comentarios que presentaron profesores de colegios públicos y privados durante el seminario organizado por el CEP: "El SIES: Su impacto en la calidad y libertad de la enseñanza". A este seminario, realizado los días 28 y 29 de mayo de 2002, fueron invitados profesores y directivos de los establecimientos que históricamente han obtenido los mejores puntajes en la Prueba de Aptitud Académica, incluyendo destacados colegios de regiones.

Los profesores tocaron diversos temas como son la equidad, calidad y libertad en la enseñanza. También se refirieron a los proyectos especiales de los distintos colegios, a las bondades y desventajas de la reforma educacional y al valor de la educación diferenciada. Todas estas reflexiones siempre tuvieron, sin embargo, un eje común: la nueva prueba de admisión a las universidades (proyecto SIES). Se habló de las incertidumbres que trae consigo este proyecto y se analizaron sus probables repercusiones en la enseñanza.

Algunas de las presentaciones que se reproducen aquí corresponden a transcripciones de las ponencias orales, levemente editadas

* Publicado anteriormente en el *Documento de Trabajo* N° 333 (junio 2002) del CEP.

Todos los artículos sobre el proyecto SIES que ha publicado el CEP se encuentran disponibles en www.cepchile.cl

por los mismos expositores. En esos casos, se conserva el tono coloquial de la presentación oral. Otras corresponden a resúmenes de las intervenciones orales que entregaron posteriormente los expositores.

Exposiciones:

Alejandro Donoso	Plan de Estudios y Educación Diferenciada	293
Helmut Steil	Las Pruebas SIES y el Nuevo Currículum	300
Rosamaría Medina	El Impacto del SIES: Historia y Ciencias Sociales	316
Lorenzo Villagra	El Impacto del SIES: Biología	322
Nelson Mayorga	El Impacto del SIES: Física en el Bachillerato Internacional	328
Ana María Oyaneder	El Impacto del SIES: Matemáticas	334
Hugo Montes	El Impacto del SIES: Lengua Castellana y Comunicación	339

PLAN DE ESTUDIOS Y EDUCACIÓN DIFERENCIADA

Alejandro Donoso B.

En primer lugar, quisiéramos agradecer al Centro de Estudios Públicos la posibilidad que nos ha dado de intercambiar opiniones acerca de este tema que tanto nos preocupa y nos inquieta, en verdad, como es la propuesta SIES.

Naturalmente que el enfoque que nosotros vamos a hacer corresponde al impacto que el SIES podría hacer sobre nuestra institución, lo que no significa que no tengamos en claro también las consecuencias a nivel de otros colegios y a nivel de país.

Permítanme eso sí, en primer lugar, ubicar nuestro colegio dentro de la realidad nacional. Aunque parezca algo muy elemental, la experiencia que nosotros tenemos es que en algunas ocasiones hay personas, incluso en el ámbito educacional, que tienen una información distorsionada respecto a lo que es nuestro colegio.

Muchos nos dicen que nosotros somos colegio particular. Desde ahí entonces ya parte la distorsión. Cuando les decimos que somos un colegio municipalizado, obviamente la cara de asombro que ponen nos indica cuán lejos están de nuestra realidad.

ALEJANDRO DONOSO B. Profesor de Biología y Química. Administrador Educacional. Jefe Unidad Técnico-Pedagógica del Instituto Nacional General José Miguel Carrera.

El Instituto Nacional General José Miguel Carrera tiene una historia de ya cerca de 190 años —1813 a la fecha— de colegio público y actualmente municipalizado. Ello significa entonces que debe sacar adelante su proyecto educativo con todas las dificultades y la escasez de recursos que corresponde a la realidad de la educación pública en nuestro país.

Tenemos una población escolar de aproximadamente 4.400 alumnos —100 cursos distribuidos desde séptimo hasta cuarto medio. Tenemos dos jornadas, la primera desde las ocho de la mañana hasta veinte para las dos de la tarde. A las dos de la tarde comienza la segunda jornada de séptimos, octavos y primeros medios, la cual termina veinticinco para las ocho. Ubico ese tiempo para que sepamos que el Instituto es un colegio que trabaja desde las ocho de la mañana hasta prácticamente ocho de la noche, con veinte minutos de espacio de tiempo en que no hay clases, o sea, más o menos como un sistema de camas calientes. Con esa realidad trabajamos, sin Jornada Escolar Completa (JEC) —no estamos adscritos ahí—, y no porque no queramos, sino porque sencillamente las condiciones no están dadas. Se han buscado soluciones pero no se han encontrado y nosotros vemos que está bastante lejana todavía esa posibilidad (la de la JEC).

El no tener la jornada escolar completa trae obviamente una serie de consecuencias como, por ejemplo, no tener Plan de Estudios con el ámbito de libre disposición, que nos llevaría a 42 horas de clases semanales.

Planes de estudio

Estamos trabajando con un Plan de Estudios de 36 y no de 42 horas, como podría ser si tuviéramos la jornada escolar completa y de esa manera abrirnos al área establecida de libre disposición. Es muy distinto, y nosotros lo hemos dicho en los momentos y en los lugares adecuados, trabajar con 36 horas que con 42 o algo más. Sabemos, entonces, que estamos trabajando en un plano comparativo en desmedro, que estamos trabajando comparativamente en condiciones muy diferentes a las que otros colegios puedan estar haciéndolo.

Sin embargo, los resultados nuestros ahí están, es público. El año antepasado tuvimos 40 puntajes nacionales; el año recién pasado, 10 puntajes nacionales. Pero que sean 40 o sean 10, dentro del universo total del país este factor significa el 10%. Algunos, por razones muy individuales, nos dicen ustedes bajaron; la verdad es que no hemos bajado, estamos siempre en el 10% de los puntajes a nivel nacional.

La pregunta es entonces ¿cómo lo hacemos?, ¿cómo logramos estos resultados si no tenemos lo que otros colegios tienen, si estamos trabajando con cursos de 45 alumnos promedio, si estamos trabajando con un espacio de tiempo apenas de 20 minutos entre una jornada y otra, si trabajamos con una realidad tan distinta a como se piensa? En verdad, ya no podemos decir ni siquiera que nos cuesta encontrar profesores, porque la oferta nuestra es mala —me refiero a la oferta económica. Es mala, ni siquiera podemos decir más o menos, es mala sencillamente. Nos cuesta encontrar profesores, tenemos serias dificultades en las áreas de las ciencias, profesores de Biología, de Química, de Física son un material preciado que hay que cuidar mucho, que no se nos enfermen porque no tenemos reemplazantes. Esto me lleva, entonces, a la necesidad de contarles un poco a ustedes, rápidamente, cuál es la estructura Técnico-Pedagógica que nosotros tenemos. Es nuestra convicción la que nos permite seguir adelante, obtener los resultados que todos ustedes ya conocen.

Nos apoyamos básicamente en una distribución de los distintos sectores y subsectores de aprendizaje a través de una conjunción de profesores de una misma asignatura reunidos semanalmente, liderados por un jefe de departamento y su equipo técnico correspondiente. Ellos son los responsables de la marcha en los distintos sectores del aprendizaje: los jefes de departamentos, su equipo técnico, un coordinador por cada nivel, la reunión semanal y, obviamente, el interactuar con el resto de sus pares de nivel.

La otra fortaleza, de la cual nosotros tenemos la más alta convicción, es que dos veces en el año, en junio y septiembre, se aplica lo que llamamos nosotros una Prueba de Nivel. Esa prueba es elaborada en consenso por todos los profesores de la misma asignatura que trabajan en un nivel determinado, y es aplicada a todos los alumnos de dicho nivel. Su objetivo es medir los Objetivos Fundamentales y los Currículos Mínimo Obligatorios y Contenidos Complementarios correspondientes a una o más unidades temáticas tratadas en un trimestre o más. A partir de estas pruebas, podemos apreciar los avances o necesidades de cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje tendientes al logro de los citados objetivos.

Nosotros aquí estamos hablando de una población escolar de sobre 600 alumnos (alrededor de 18 cursos), por cada nivel. Ello significa una heterogeneidad muy grande de profesores y de alumnos y por eso es entonces necesario que establezcamos una radiografía del estado de los aprendizajes en dos instancias durante el año. Esta prueba se aplica y se corrige a través de un lector óptico, lo que nos da la más absoluta transparencia y objetividad en cuanto a sus resultados. No hay acción directa o indirecta de

los profesores que trabajan con los cursos en la parte de la corrección de la prueba. Obviamente que ahí, entonces, quedan en evidencia las deficiencias, así como las fortalezas y tras esos resultados el equipo técnico-pedagógico debe trabajar para corregir. En junio aún estamos a tiempo para arreglar algunas cosas y en septiembre, especialmente, ya miramos el año siguiente para ir fortaleciendo aquello que muestra buen resultado y enmendar lo que no anduvo tan bien.

El Plan de Estudio nuestro es, en general, el que establece el Decreto Nº 220, una Formación General y una Formación Diferenciada. Ya dije que no tenemos el área de libre disposición. La Formación General, acotada por el Ministerio de Educación, no permite mucha libertad en nuestra opinión, permítanlo que lo digamos así. ¿De qué libertad hablamos cuando nos dan con apellido y nombre las cosas, cuando nos dicen cantidad de horas y cuanto más podemos movernos en una más o una menos? No nos parece que haya la flexibilidad adecuada.

En cuanto a la Formación Diferenciada, nosotros nos alegramos bastante hace años cuando, en el Decreto Nº 220, se declara la importancia de la Formación Diferenciada. Se señala ahí que es el ámbito en el cual el alumno va a tener la posibilidad de profundizar, de extender sus habilidades y sus capacidades que lo lleven a un área específica y que posteriormente lo conduzcan a acercarse a una posible vocación. En ese discurso que está escrito, y que nos pareció muy bien, se aumenta la Formación Diferenciada —que antes era el plan variable— de 6 a 10 horas. ¡Qué bueno, qué rico!, pero si eso ahora uno lo lee y lo trae al contexto del tema que hoy nos convoca, uno dice no entiendo nada, no entiendo nada.

Ocurre ahora que en la propuesta de las pruebas SIES —en nuestra opinión— se desvaloriza académicamente la Formación Diferenciada. ¿En qué quedamos? Cuando llega el momento de medir, ocurre que exclusivamente se va a medir la Formación General; de la Formación Diferenciada bien sabemos nada, se contempla cero. Y como sabemos cómo actúan los adolescentes, cómo actúan los jóvenes —y quizás nosotros actuaríamos igual—, movidos por los intereses inmediatos, es de esperar y es de suponer que los alumnos, al reparar que ninguno de los contenidos de la Formación Diferenciada va a quedar en el interior de esta propuesta de prueba, perderán el interés y la motivación, y no dedicarán tiempo ni esfuerzo a esa parte de la malla curricular. Eso es lo que tenemos y lo que nosotros decimos: no nos parece bien. Creemos que no se puede medir, ni menos seleccionar, por la generalidad. Si se va a seleccionar, obviamente tiene que hacerse a través de la especialidad, a través de aquel ámbito que indica que la persona, que

el alumno ha sido capaz de demostrar una superior capacidad, una superior competencia con respecto al resto.

Nos parece a nosotros que la propuesta SIES pretende mediatizar y generalizar. En consecuencia —repito lo que dije antes: no sé de qué se trata, o a lo mejor sí sé de qué se trata— habrá que esperar.

Una desvalorización académica de la Formación Diferenciada también trae otra consecuencia, ¿cuál es la otra consecuencia que nosotros vemos? La Orientación, que es un valor transversal al currículo, se va a ver afectada. ¿Pero, en qué sentido? Los orientadores, en los primeros y segundos años medios, dedican su tiempo a tratar de acercarse al alumno con ciertos conocimientos que lo ayuden a la toma de decisión al final de segundo medio, una toma de decisión que lo va a llevar a una Formación Diferenciada determinada: Humanista, Biológica o Matemática. Pero ahora sucede que si la Formación Diferenciada no tiene o no va a tener el peso académico que tiene hoy día, naturalmente el trabajo del orientador —trabajo importantísimo como es el tratar de descubrir y ayudar al alumno a que encuentre su futura vocación— se va a ver afectado.

Nosotros creemos que es justamente en el ámbito de la especialidad —allí hay una profundidad, una extensión, y un grado de exigencia mayor— donde el alumno va a encontrar el ambiente para poner a prueba si realmente es esa especialidad la que a él más le interesa y le preocupa, y si se encuentra cómodo.

La Formación Diferenciada tiene entonces un peso académico, pero también tiene un peso en el sentido de que es el crisol donde los alumnos pueden encontrar las vocaciones que lo van a llevar a una determinada carrera universitaria en el futuro. Si eso se pierde, nos vamos a encontrar con alumnos de cuartos medios que no tienen una visión clara de dónde están sus debilidades y dónde están sus potencialidades más importantes.

He hablado de universidades y es tiempo de decir lo siguiente: a nosotros como Instituto Nacional no nos preocupa en lo más mínimo el resultado que nuestros alumnos tengan frente al SIES. No nos cabe la menor duda de que les va a ir bien y que van a seguir siendo destacados a nivel del país. Pero ese no es nuestro problema, nosotros vemos más allá de eso. La pregunta es ¿se beneficia el Instituto con el SIES? Nosotros creemos que no. ¿Se benefician las universidades con el SIES?, nosotros creemos que no. Cada cual con su opinión. ¿Por qué estamos preocupados? Porque tememos que los egresados de algunos colegios de enseñanza media, dentro del cual está nuestro colegio, tendrán los mejores puntajes, pero no van a salir con el respaldo académico con el que hoy día están saliendo.

Serán los mejores, sin duda, pero dentro de esta otra realidad. Eso es lo que les debe interesar a las universidades. Y cuando nosotros hablamos de universidades, estamos hablando de un grupo de universidades muy pequeño que pertenece al Consejo de Rectores —las veinticinco—, y de esas veinticinco un grupo pequeño, dónde van nuestros alumnos. Un 46% de los egresados de nuestro colegio van a la Universidad de Chile. El dato del año recién pasado indica que 210 alumnos nuestros están en ingeniería, ¡210! Entonces, no estamos hablando aquí de puntajes, no nos interesa eso. Nos interesa cuál es la calidad académica que vamos a entregar a las distintas escuelas universitarias.

El 46% va a la Universidad de Chile, el 17% —cifra aproximada— va a la Universidad Católica, el 16% a la Universidad de Santiago, el 12% a la Universidad Tecnológica Metropolitana, un 9% a la Universidad Federico Santa María, y pare de contar. Por lo tanto estamos hablando de un grupo selecto de universidades: allá van nuestros alumnos, con mucho respeto a las otras universidades. Nos preocupa, entonces, el debilitamiento de la Formación Diferenciada.

¿Qué quisiéramos nosotros? Nosotros pensamos que las cosas hay que tomarlas con calma, no hay que ir tan a prisa en el asunto. ¿Cuál es el apuro? Hay que respetar a los jóvenes, no tomarlos como conejillos de Indias. Por lo tanto, nosotros creemos que debe darse un tiempo suficiente y adecuado para conversar y discutir lo que estamos haciendo acá, y que de todo esto resulte un consenso y no algo impuesto.

¿Por qué no readecuar la Prueba de Aptitud Académica acorde a los tiempos de la Reforma? ¿Por qué no implementar las Pruebas Específicas con cualquier otro nombre? Cambiémosle nombre, no importa el nombre que le demos, pero un tipo de prueba que rescate a la Formación Diferenciada, que realmente ponga de nuevo el interés inmediato del alumno en aquellas áreas del conocimiento que van hacia una especialización. Que cada escuela universitaria, de acuerdo a sus realidades y el tipo de alumnos que quiera captar, establezca una prueba independiente. La primera, la Prueba de Aptitud Académica, de carácter obligatorio para todos. De acuerdo, que ahí vayan todos, pero el grupo selecto tiene que ser capaz de demostrar competencias superiores. Aplíquenle ahí, entonces, pruebas —insisto, démosle cualquier nombre— que apunten fundamentalmente a tercero y cuarto medio en Formación Diferenciada. Eso es lo que nosotros quisiéramos en general.

LAS PRUEBAS SIES Y EL NUEVO CURRICULUM
REFLEXIONES EN TORNO A LAS FUTURAS PRUEBAS DE SELECCIÓN A LAS UNIVERSIDADES Y SU INFLUENCIA EN EL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

Helmut Steil V.

La experiencia histórica nos ha enseñado que las reformas y el cambio no se refieren siempre a un mismo hecho. Y no se trata tan solo de que las reformas sean un modo específico del cambio, sino de la constatación de que aquellas muchas veces no producen las transformaciones deseadas, o bien las detienen y retrotraen imprevistamente. Esto es particularmente válido respecto de sistemas de gran tamaño y antigua data, que se mueven en el tiempo y la sociedad con una cierta inercia institucional, como, por ejemplo, un sistema judicial o un sistema educativo.

La contradicción entre los propósitos explícitos de una reforma y sus efectos en el sentido final de los cambios, puede producirse por un mal diagnóstico inicial y una incompleta determinación de los factores en juego. Solo sobre la base de una visión inicial del problema que considere al menos la mayoría de las variables condicionantes, es posible plantear una verdadera reforma. Fracasos como los de la transformación de la locomoción colectiva del Gran Santiago en un sistema de transporte eficiente y amigable, se han debido, quizás, a la renuencia a aceptar ciertos hechos de la realidad (mencionemos, entre otros, el que los paraderos diferidos no son respetados —nunca lo fueron— o el que las personas reales no se limitarán a subir a los microbuses que están en primera fila, precisamente junto a las aceras) e incluso a la bienintencionada suposición de la existencia de algunas tendencias sociales que nunca estuvieron allí (como aquello de que los chilenos somos atávicamente respetuosos de las leyes).

Nuestra Reforma Educacional parece ir por similar camino, con la diferencia de que en este caso no sólo factores preexistentes no considerados conspiran en su contra, sino algunas nuevas medidas que aparentemente la potencian, pero que subterráneamente podrían llegar a frenarla.

La reforma curricular de la Enseñanza Media

El 18 de mayo de 1998, el Ministerio de Educación dio a conocer los nuevos “Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios

Helmut Steil V. Profesor de Castellano. Colegio The Grange School.

de la Enseñanza Media". En este documento se entregan los fundamentos filosóficos y de política educativa del cambio curricular propuesto, las estructuras básicas de los planes de estudio para ambas modalidades de enseñanza secundaria, incluyendo las asignaturas (llamadas ahora sectores y subsectores), los tres ámbitos en que se ordenan y las horas de estudio asignadas, según nivel y ámbito de enseñanza, los contenidos mínimos que cada asignatura o subsector debe incluir, así como los criterios con que se ha hecho la selección de contenidos (mediante lo cual se plantean también ciertos énfasis y determinadas exigencias didácticas o metodológicas). Se agregan, además, una nueva serie de objetivos de aprendizaje, los llamados "Objetivos Fundamentales Transversales", llamados así porque se refieren básicamente a aquellos conocimientos, habilidades y valores que atraviesan transversalmente más de una asignatura y que, por lo tanto, deben ser abordados integralmente por el conjunto de los docentes. Estos objetivos deben ser especificados por cada establecimiento y es importante no reducirlos a la simple explicitación de valores morales. Los objetivos propios de las asignaturas son consecuentemente nombrados "Objetivos Fundamentales Verticales".

En cuanto a los fundamentos filosóficos y de política educativa, se invocan los siguientes:

- los requerimientos de la Ley Orgánica de Enseñanza (LOCE) de 1990;
- la necesidad de actualizar y enriquecer el currículum, que se deriva de los cambios sociales y económicos y de las necesidades de desarrollo del país;
- la voluntad de alcanzar una mayor equidad en el sistema educativo, esto es, que todos los chilenos, sin importar su sexo y origen social o geográfico, tengan similares oportunidades de formación;
- la necesidad de integrar en el currículum la instrucción académica y la formación ética y cívica;
- la obligación de respetar la libertad de las personas en cuanto a desarrollarse "con conciencia de su propia dignidad y como sujetos de derechos", pero igualmente abiertos a compartir con otros y "a las exigencias del bien común", y
- la necesidad de respetar las aspiraciones de cada comunidad escolar, expresadas en su propio proyecto sin desmerecer las necesidades comunes y generales de formación escolar, de manera de conjugar "la singularidad institucional o local y la identidad nacional".

Respecto de la estructura de los planes de estudio, el documento distingue tres ámbitos diferentes en los que se articulan los diversos subsec-

tores (que con pocas excepciones corresponden a las antiguas asignaturas). Estos ámbitos son:

- *Formación general* (FG): Este ámbito "articula objetivos y contenidos comunes a todos los jóvenes". Definidos y explicitados en el documento.
- *Formación diferenciada* (FD): Aquí se "distingue[n] canales de especialización en ambas modalidades de la Educación Media". Definidos y explicitados en el documento, aun cuando los establecimientos pueden elegir cuáles incluirán en su propio plan de estudios (con un mínimo de dos subsectores). En el caso de la modalidad humanístico-científica (HC), corresponde a la profundización de los contenidos abordados por la formación general. En el caso de la modalidad técnico-profesional (TP), se identifica con la especialización técnico-profesional misma. (Véanse Cuadros 1 y 2)
- *Libre disposición* (LD): Este ámbito "corresponde a un espacio no regulado" que debe ser llenado por los establecimientos. Aquí se pueden incluir asignaturas que profundicen en los aprendizajes considerados en los ámbitos de formación general y diferenciada o bien asignaturas que el establecimiento ofrezca en consideración a la realidad local, a su propia tradición y a los múltiples intereses de aprendizaje que los jóvenes muestren y que no estén considerados ni en la formación general, ni en la diferenciada.

Para cada ámbito se señala cantidades mínimas y máximas de horas lectivas, según modalidad (HC y TP) y según ciclo (primer ciclo: 1º y 2º, segundo ciclo: 3º y 4º).

En cuanto a los contenidos mismos, la reforma asume las áreas de conocimiento que tradicionalmente han conformado el currículum de la educación secundaria chilena, actualizándolas en función del actual "estado del arte" en cada caso, esto es, incorporando los avances habidos en los últimos años.

Para la formación general y diferenciada se consideran los siguientes sectores y subsectores (asignaturas):

- Sector de Lenguaje y Comunicación
  - Subsector de Lengua Castellana y Comunicación
  - Subsector de Idioma Extranjero
- Sector de Matemática
- Sector de Historia y Ciencias Sociales

- Sector de Filosofía y Psicología (solo en 3º y 4º)
- Sector de Ciencias Naturales
  - — Subsector de Biología
  - — Subsector de Química
  - — Subsector de Física
- Sector de Educación Tecnológica (solo en 1º y 2º)
- Sector de Educación Artística
  - — Subsector de Artes Visuales
  - — Subsector de Artes Musicales
- Sector de Educación Física
- Sector de Religión
- Consejo de Curso

Como puede verse, no hay, en cuanto a las temáticas generales, más novedad que la de la "Educación Tecnológica", que en innumerables establecimientos ha venido, en muchos casos, a ser la continuación del viejo ramo de "Trabajos Manuales", pero que ha sido concebido como una asig-

CUADRO N° 1: MARCO TEMPORAL DE LA FORMACIÓN HUMANÍSTICO-CIENTÍFICA
(Horas semanales sobre un mínimo total de 42 horas)

Nivel	Formación general	Formación diferenciada	Libre disposición	Total
1°	33	0	9	42
2°	33	0	9	42
3°	26	10	6	42
4°	26	10	6	42

CUADRO N° 2: MARCO TEMPORAL DE LA FORMACIÓN HUMANÍSTICO-PROFESIONAL
(Horas semanales sobre un mínimo total de 42 horas)

Nivel	Formación general	Formación diferenciada	Libre disposición	Total
1°	31	0	11	42
2°	31	0	11	42
3°	12	26	4	42
4°	12	26	4	42

natura en la cual el alumno conoce y aplica verdaderas tecnologías, es decir, aplicaciones prácticas del saber científico aprendido en otras asignaturas.

Sin embargo, hay sí mayores innovaciones en el modo de dominio de los contenidos por parte del alumno, en las metodologías de enseñanza-aprendizaje y en su evaluación.

Por lo que respecta al modo de manejo de los saberes, la reforma enfatiza reiteradamente que los alumnos no sólo deben adquirir conocimientos conceptuales, sino saber manejarlos eficiente y creativamente, y asumir además unas ciertas actitudes en relación al conocimiento, actitudes que favorezcan la asimilación de los contenidos como algo no sólo útil sino pleno de sentido: "… los objetivos fundamentales (OF) y los contenidos mínimos obligatorios (CMO) de la Educación Media se refieren no solo al conocimiento como conceptos y procedimientos, sino también a las habilidades y las actitudes que necesitan adquirir los alumnos".

Este énfasis en el desarrollo de habilidades y actitudes en consonancia con la adquisición de conceptos se relaciona sin duda con la intención de ir desde un currículum que favorecía la erudición por sobre los conocimientos prácticos, hacia otro que integre lo volitivo en lo intelectivo. Un currículum que integre teoría y praxis, y que permita a los alumnos enfrentar la vida profesional y personal, participando creativa y emprendedoramente en el progreso económico y cultural del país. Tal intención aparece confirmada por la introducción de la Educación Tecnológica y la explicitación de los contenidos transversales.

La introducción de las nociones de "habilidad" y "actitud", como parte de los objetivos de enseñanza es particularmente fuerte en algunas asignaturas, como, por ejemplo, la de Lengua Castellana y Comunicación, en la que los tradicionales conceptos teóricos, o saberes positivos, tales como la *Literatura Española e Hispanoamericana*, la *Literatura Mundial*, la *Gramática*, la *Historia de la Literatura* y la *Teoría Literaria*, pasan a ser solo el sustento material para el desarrollo de habilidades como: "comprender los procesos de comunicación", "comprender y valorar discursos y textos", "reconocer situaciones comunicativas", "reconocer y utilizar elementos verbales y paraverbales", "incrementar el léxico", "afianzar el uso adecuado de estructuras gramaticales", "fortalecer el interés y el gusto por la lectura", "comprender la importancia cultural de las obras literarias", "descubrir y proponer sentidos en torno a los temas planteados en las obras literarias", "expresar la interioridad personal y explorar la propia creatividad elaborando pequeños textos" o "comprender los diferentes tipos de mensajes y las funciones fundamentales de los medios masivos de comuni-

cación" (objetivos fundamentales verticales del primer año de Educación Media).

En cuanto a los Objetivos Fundamentales Transversales, ellos abarcan cinco áreas:

- crecimiento y autoafirmación personal (desde la simple higiene, pasando por el desarrollo emocional, hasta la búsqueda de un sentido vital);
- desarrollo del pensamiento (cognición consciente, capacidad de juicio fundado y reflexivo, desarrollo de la curiosidad y la capacidad de indagación e investigación, capacidad de comunicación de ideas, capacidades de análisis, síntesis e interpretación de datos, capacidad de solución de problemas teóricos y prácticos);
- formación ética (reconocimiento de la libertad propia y ajena, reconocimiento y ejercicio de los deberes y los derechos, principios y habilidades de la vida en sociedad, tolerancia, respeto y defensa de los derechos individuales tanto como del bien común);
- la persona y su entorno (la vida en sociedad, el valor del trabajo, la iniciativa personal, la perseverancia, valoración de la historia nacional y las propias tradiciones, respeto y protección del entorno natural, valoración y perfeccionamiento del entorno cultural);
- informática (conocimientos, destrezas y herramientas de la computación aplicables y aplicadas a cualquier actividad curricular y extracurricular).

Respecto a la didáctica, esto es, las metodologías de enseñanza y evaluación, se señala fundamentalmente que "debe lograrse una nueva forma de trabajo pedagógico, que tiene por centro la actividad de los alumnos, sus características, y sus conocimientos y experiencias previas. Centrar el trabajo pedagógico en el aprendizaje más que en la enseñanza exige, adicionalmente, desarrollar estrategias pedagógicas diferenciadas y adaptadas a los distintos ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos y reorientar el trabajo escolar desde su forma actual, predominantemente lectiva, a otra en que esta práctica, necesaria y eficiente en relación a contextos y propósitos determinados, sea adecuadamente complementada y enriquecida con actividades de indagación y de creación por parte de los alumnos, tanto en forma individual como colaborativamente. A través de estos procedimientos didácticos *se busca lograr el aprendizaje de competencias de orden superior como las de análisis, interpretación y síntesis de información procedente de una diversidad de fuentes; las de resolución de problemas; las de comprensión sistémica de procesos y fenómenos; las de comunicación de*

ideas, opiniones y sentimientos de manera coherente y fundamentada; las de trabajo en equipo; las de manejo de la incertidumbre y adaptación al cambio"[1].

Por último, en lo que se refiere a la libertad educativa consagrada por la LOCE, el documento señala que: "El cambio regulatorio en materias curriculares ordenado por la LOCE, consiste en el paso de una definición estatal de planes y programas de estudio obligatorios y uniformes para todo el país, a *un marco de objetivos y contenidos comunes, dentro de los cuales y por sobre los cuales, los establecimientos educacionales tienen la libertad de definir sus propios planes y programas*"[2].

Hay que destacar que las principales innovaciones de la reforma actualmente en curso corresponden a:

- la libertad curricular,
- el énfasis en el desarrollo de habilidades y actitudes en forma paralela a los conocimientos teóricos,
- el desarrollo, por parte de los alumnos, de una actitud menos erudita y más activa y práctica respecto de los aprendizajes y
- la consideración de la radical individualidad de cualquier aprendizaje humano, tanto respecto de los intereses, experiencias y necesidades personales y locales, cuanto en lo relacionado con los ritmos y modos personales de aprender.

Influencia de las pruebas regionales y locales en el currículum

En los últimos años se ha extendido la idea de que los sistemas educativos deben rendir cuentas de su rendimiento efectivo. Dada la enorme importancia de la educación para la actividad económica y cultural de un país, la evaluación de los sistemas educativos es una necesidad ineludible para el desarrollo local y ciertamente para el adecuado y pleno desarrollo personal y comunitario. La educación es tal vez la más grande e importante de todas las inversiones. Lo es tanto para el Estado, cuanto para los alumnos mismos y sus padres, e incluso para los demás ciudadanos, cuyo bienestar depende, en última instancia, de las capacidades y actividades del conjunto de la población.

En muchos países se aplican actualmente pruebas que evalúan el desempeño de los sistemas educativos, tales como nuestro SIMCE, el ar-

[1] Ministerio de Educación, *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media* (Santiago, 1998), pp. 4-5.

[2] Ibídem, p. 5.

gentino SINEC (Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación Básica y Media) o el PISA, recientemente aplicado por la OCDE.

La evaluación de un sistema educativo, como la de cualquier sistema, debe realizarse en relación a los objetivos propios del sistema, los que en el caso de la educación son fundamentalmente los siguientes: la transmisión de conocimientos, habilidades y actitudes; la preparación de los jóvenes para su inserción profesional y la formación cívica y social.

Una evaluación válida del sistema considerará estas tres áreas. Si no lo hiciere, los resultados que las pruebas arrojen darán una imagen incompleta y posiblemente distorsionada del cumplimiento de sus fines por parte del sistema.

El profesor Alejandro Tiana expone con claridad la relevancia de estos tres objetivos básicos en función de su evaluación:

> El primer objetivo consiste en la transmisión de unos conocimientos, unas habilidades y una cultura a los ciudadanos jóvenes. A partir del mismo, pueden llegar a establecerse los resultados previstos, definiéndolos en relación con el aprendizaje desarrollado por los alumnos a lo largo de las diferentes etapas, ciclos y grados del sistema educativo. Obviamente, la valoración de los logros alcanzados debe referirse a los diversos ámbitos del currículo y no sólo a algunos de ellos. Dicho de otro modo, la evaluación debe ser lo más completa posible. Además, dichos logros han de ser puestos en relación con el contexto y las condiciones concretas de los centros escolares y con los procesos en ellos desarrollados. Y a eso podría añadirse que la evaluación ha de orientarse hacia los logros más relevantes, sin pretender ser absolutamente exhaustiva.
>
> El segundo gran objetivo de la educación es el de preparar a los estudiantes para su inserción profesional. A partir de dicho objetivo puede definirse otro conjunto de resultados. Los indicadores que ponen en conexión la educación y el empleo quedarían aquí incluidos, aunque sin agotar completamente el campo de estudio. Otros aspectos a considerar serían la adquisición de competencias profesionales básicas y específicas, el desarrollo de personalidades activas y emprendedoras y la adquisición de métodos rigurosos de trabajo. Su evaluación constituye un segundo bloque a tener presente a la hora de valorar los resultados de la educación.
>
> El tercer gran objetivo consiste en formar a los futuros ciudadanos de un país, desarrollando en ellos un conjunto de valores deseables. Entre los resultados a valorar en este apartado deberían mencionarse la adquisición de una educación cívica, el desarrollo de actitudes democráticas y tolerantes o la formación de personas activas, participativas, socialmente integradas y responsables de sus acciones, por no citar sino algunos aspectos básicos. Nos acercamos aquí al ámbito de las actitudes y de los valores, que debe ser considerado

> seriamente en un mecanismo de evaluación de los resultados educativos[3].

En los países, estados o regiones que cuentan con instrumentos de evaluación del rendimiento de la educación, la influencia de los mismos va mucho más allá de ser un medio de información y control para el estado, particularmente cuando los resultados de estos estudios se hacen públicos:

> Es indudable que el uso de los tests, sobre todo cuando se publica su resultado, hace mucho más que describir el estado de la situación educativa. Los programas de tests no solo describen, sino que también ordenan. Este ordenamiento se lleva a cabo iluminando ciertos aspectos de la actividad humana mientras que otros no se toman en consideración. Si el test utilizado toma como referencia la norma, ha sido diseñado para producir una distribución normal de las puntuaciones, en cuyo caso cerca de la mitad de todos los alumnos que se someten al test tendrán unos resultados por debajo de la media. […] nadie quiere estar por debajo de la media, al margen de la magnitud del promedio, y así los tests se convierten en una de las herramientas más potentes para conformar las prioridades educativa[4].

Tal como los señala el profesor Eisner, los resultados alcanzados por los estudiantes y las instituciones educativas tienen un efecto mediato en las prioridades curriculares reales, incluso en los casos en que los planes de estudio no se modifiquen con posterioridad al conocimiento de los resultados. Esto es así porque nadie quiere estar por debajo de la media (es decir, nadie quiere obtener ni mostrar malos resultados): no lo quieren los alumnos mismos ni sus padres, porque eso puede afectar la inserción social y profesional de aquellos; no lo quieren los establecimientos, porque ello los pone en tela de juicio ante los alumnos, los padres y los sostenedores (sean estos públicos o privados), y no lo quieren tampoco los profesores, porque ello pone en cuestión su desempeño y, por lo tanto, su situación contractual con el empleador. Los efectos son los que la razón misma dicta a cada uno de los protagonistas: los alumnos, con el acuerdo y bajo la exigencia de los padres, se concentrarán en el aprendizaje de aquellos saberes evaluados por las pruebas nacionales, no por causa de una suerte de vanidad, sino porque razonablemente supondrán que esos saberes son los más importantes y en algunos casos porque podrán incorporar sus propios resultados individuales

[3] Alejandro Tiana, "Evaluación de la calidad de la educación", *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 10, enero-abril de 1996, p. 52.

[4] Elliot W. Eisner, *Procesos Cognitivos y Currículum* (Barcelona: Editorial Martínez Roca, 1987), p. 41.

en el corpus de sus antecedentes, para efectos de ingresar a la educación superior o postular a un empleo. Las instituciones educativas, por su parte, dedicarán mayores esfuerzos y recursos (entre estos últimos, las horas de estudio) a las áreas de conocimiento y los grupos de alumnos más deficitarios (independientemente de toda consideración curricular explícita), a fin de mejorar lo más rápido posible sus índices de calidad ante el público y los sostenedores. Los profesores, por último, deberán poner sobre uno de los platillos de la balanza sus valores pedagógicos, sus intereses y los de sus alumnos, y sobre el otro su propia estabilidad y progreso laboral.

Cuando en un país o estado el sistema educativo es predominantemente público y además centralizado, los efectos perversos que sobre él tenga una evaluación general mal diseñada pueden corregirse mediante la aplicación de políticas centrales razonables, que se aboquen a mejorar tanto el funcionamiento del sistema mismo, como a adecuar los instrumentos de evaluación a los fines curriculares efectivos.

Sin embargo, en aquellos lugares en los que hay una amplia libertad educativa, sin un monopolio del Estado y sin una centralización administrativa de las instituciones de enseñanza, los efectos de estas pruebas no pueden ser manejados ni corregidos.

Currículum explícito y currículum oculto

La influencia de las evaluaciones generales en la real dedicación curricular de alumnos y docentes hace evidente otro hecho desde hace tiempo conocido por quienes estudian la educación: la diferencia entre el currículum propuesto por los ministerios, las corporaciones municipales y las instituciones, y el currículum efectivamente aplicado y vivido por alumnos y profesores.

Se entiende por currículum explícito el que es presentado como tal por la autoridad correspondiente. El currículum oculto, en cambio, es el que efectivamente se lleva a cabo en la sala de clases, y muchas veces está en abierta contradicción con las formulaciones explícitas. Para entender mejor este concepto, veamos algunos casos hipotéticos concretos.

Supongamos que en los nuevos planes de estudio de Física se enfatice la necesidad de que los alumnos infieran las leyes físicas y no las memoricen, y que esto lo hagan en un contexto de experimentación y no de simples clases lectivas. El colegio en cuestión dispone de un laboratorio adecuado, pero la asignatura de física sólo cuenta con dos horas semanales. Además, los cursos son de entre 40 y 45 alumnos. El profesor, que tiene sus

necesidades pecuniarias muy claras, hace clases en 10 cursos, a fin de completar al menos 20 horas, lo que igualmente lo obliga a trabajar en otro establecimiento o hacer clases particulares, para sí poder "armarse" un sueldo aceptable. Lo más probable es que este profesor no disponga del tiempo para supervisar que sus alumnos realicen cabalmente los experimentos necesarios. Se limitará a realizarlos ante el grupo completo y pedir trabajos de investigación grupal muy claramente acotados a fin de no tener problemas al momento de corregirlos. Sus pruebas de unidad serán ciertamente de alternativas múltiples, para poder corregirlas rápidamente y asegurarse un porcentaje aceptable de objetividad en la evaluación final (nuestro profesor sabe que los trabajos de investigación ponen a prueba la solidaridad entre los alumnos, que no es poca). Todo esto hará que los alumnos actúen en consecuencia, es decir, más que tratar de inferir las leyes y comprender los procesos por propia observación, optarán en general por el camino más económico y práctico, que no será otro que esperar las conclusiones de sus compañeros más interesados y aptos, o la síntesis final del profesor mismo.

Otro caso "hipotético". Estamos ante un profesor de historia de formación académica clásica, que en sus tiempos mozos estudió en el honroso y hoy desaparecido Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile. Es un hombre tímido. Su motivación para estudiar historia fue ciertamente el interés intelectual en la materia. Al momento de postular nunca imaginó que debería un día enfrentarse a un grupo de adolescentes llenos de vida, cuyos cuerpos y mentes estarían en un acelerado proceso de desarrollo, que bien podría ser descrito como una interminable fiesta de proteínas, enzimas, hormonas y todo tipo de humores vitales. Este silencioso intelectual ha optado por la vieja táctica de la lección doctoral: el alumno que no atiende y no memoriza no tiene oportunidad alguna en las pruebas. Un buen día se le indica desde la unidad técnico pedagógica que debe modificar sus costumbres docentes. "Ahora", se le dice, "el alumno es el protagonista de su aprendizaje: el alumno debe participar activamente en la clase e interactuar constantemente con las materias que estudia, analizando, sintetizando, interpretando, infiriendo." Nuestro colega nunca puso mucha atención en las asignaturas de educación, las que aprobó gracias a su gran capacidad para memorizar textos. Pues bien, ¿cómo resuelve el dilema? Recuerda vagamente que en la universidad los profesores les pasaban largos cuestionarios acerca de las materias a estudiar, los que en ocasiones dieron lugar a interesantes discusiones grupales, pues los viejos amigos armaban grupos y se repartían las preguntas. Piensa entonces que esa es una buena forma de interacción, que además tiene la virtud de dejarle algunas horas disponibles

para corregir los muchos controles que aplica, mientras los alumnos, premunidos de apuntes y cuestionarios, responden las preguntas. En silencio, eso sí, porque si no es así, nadie podría trabajar tranquilo. Y bien, aunque el profesor cree haber modificado su metodología, para el alumno no hay otro cambio que el de sustituir las largas exposiciones doctorales del maestro por unos textos tal vez más largos y abundantes en datos.

El currículum oculto tiene una gran influencia en los sistemas educativos reales. Cuenta a su favor con la inercia de años de tradición en docencia y textos de estudio. Y no es en absoluto criticable atenerse a este currículum implícito, si consideramos que no siempre se ofrece a los docentes una adecuada actualización en sus conocimientos pedagógicos y en su especialidad. ¿Cómo pedirle, por ejemplo, a un profesor de biología formado hace 20 años que entienda de buenas a primeras el metabolismo de los priones? ¿A un viejo profesor de matemáticas que sepa manejar una planilla excel o a uno de artes plásticas que domine un programa "photoshop"? ¿O a uno de castellano que enseñe cómo editar videos? De hecho, el problema no reside solamente en el paso del tiempo, sino en la enorme lentitud con que las instituciones formadoras de profesores adaptan sus propios planes de estudio al estado actual de las artes y a las exigencias del nuevo currículum escolar. A esto se agrega la falta de centros de estudio e investigación en las editoriales especializadas, que usualmente dejan toda la responsabilidad de la creación de textos a docentes que no tienen estudios que los habiliten específicamente para ello, que en no pocas ocasiones son profesores sin experiencia docente efectiva, y que han optado por el mundo editorial precisamente porque no quieren hacer clases, ya que no se sienten capaces de ello o porque los ingresos posibles no los atraen.

Pero más allá de las inercias docentes y editoriales, las pruebas generales públicas contribuyen a configurar el currículum implícito, en cuanto dan señales claras respecto de lo que las autoridades y los supuestos especialistas consideran más relevante en la evaluación y la acreditación (por acreditación se entiende la certificación de que una persona posee los saberes necesarios para emprender una nueva etapa de formación o postular a un empleo). Baste ver la cantidad de horas lectivas y materiales de apoyo que algunas instituciones invierten en el entrenamiento de sus alumnos para la prueba SIMCE.

El problema de las pruebas generales de selección

La acreditación, esto es, la certificación de que una persona posee los saberes necesarios para emprender una nueva etapa de formación o

postular a un empleo, se basa necesariamente en una determinada evaluación. Ésta puede ser acumulativa e histórica, como, por ejemplo, las concentraciones de notas de la Educación Media; puede también ser una prueba o un conjunto de pruebas finales y descentralizadas, como el Abitur alemán y nuestro viejo bachillerato, o bien una prueba o un conjunto de pruebas finales y centralizadas, como lo es la Prueba de Aptitud Académica y lo serán, eventualmente, las pruebas SIES. Que estas mediciones se propongan como de aptitudes o bien de conocimientos es a la larga irrelevante. Toda aptitud (si es que tal cosa existe, pedagógicamente considerado es más adecuado hablar de habilidades) requiere de ciertos conocimientos conceptuales y prácticos sobre los que realizarse, y todo conocimiento requiere de ciertas aptitudes (o habilidades) para poder ser expresado y comunicado.

En principio, los resultados de las pruebas de selección nos informan respecto de si los postulantes a una plaza de estudios o un puesto de trabajo tienen o no las capacidades y conocimientos requeridos. En este sentido, las instituciones suelen determinar en función de sus propios requerimientos lo que evaluarán sus pruebas de selección. Es así que para una escuela de ingeniería será de gran importancia que los postulantes manejen saberes fundamentales de álgebra, cálculo y física; una escuela de arte valorará particularmente las capacidades de reconocimiento espacial. Un canal de televisión, en cambio, querrá que sus trabajadores estén capacitados para el trabajo en equipo y en muchos casos exigirá capacidades comunicativas personales desarrolladas (desde la simple dicción hasta la capacidad de persuasión verbal).

Es así que toda prueba de selección influye en los futuros postulantes que la deban rendir. Ellos, razonablemente, enfocarán sus esfuerzos en función de los saberes por dicha prueba medidos. Si además ocurre que esta se aplica a nivel general y tiene efecto respecto del ingreso a la educación superior, como es el caso de Chile, su funcionalidad prescriptiva es aún mayor. Y mucho más incluso que el de una simple prueba de evaluación del rendimiento educativo general que no tenga efectos respecto de la acreditación de las personas, como es el caso de nuestro SIMCE. Por lo mismo, no cabe comparar los resultados de una prueba de acreditación y selección (como la PAA o el futuro SIES) con una prueba de control del funcionamiento del sistema (como el SIMCE).

Una evaluación con valor acreditativo y selectivo se transforma en algo así como un puente, un vaso comunicante semipermeable, entre dos niveles educativos. En el caso chileno, entre la educación secundaria y la formación superior. Y como tal no tiene nada de criticable. Permite aunar

en un solo instrumento las funciones de evaluación del sistema (al menos de algunos de sus componentes) y la regulación del paso de los egresados de un nivel a las diversas instancias del siguiente. Con todo, sus efectos sobre las opciones curriculares reales en el nivel de promoción no deben ser ignorados. Esta bisagra, esta articulación entre dos etapas de formación, actúa como una suerte de ordenador del sistema que queda por debajo de ella (la Educación Secundaria o Media) y como un punto de apoyo para el sistema que está por sobre ella (la Educación Superior). En países que, como el nuestro, cuentan con recursos limitados, este tipo de pruebas pueden ser vistos, en efecto, como una solución inteligente, siempre y cuando no se pierda de vista su funcionalidad bifronte: estructuradora del currículum y selectivo-acreditadora para la formación superior.

Posible influencia de las pruebas SIES en el currículum reformado

Tal como se las ha planteado hasta ahora, las futuras pruebas SIES abarcan cuatro exámenes obligatorios: uno de Matemática, uno de Lenguaje y Comunicación y uno de Historia y Ciencias Sociales, que consideran al menos todos los contenidos vistos en la Educación Media, más uno de Ciencias Naturales que abarca todos los contenidos abordados hasta segundo medio. Respecto de las Ciencias Naturales avanzadas, cada postulante debe optar entre un examen complementario de Biología, Física o Química, que considera los contenidos vistos en tercero y cuarto medios. Los alumnos de la modalidad técnico-profesional pueden sustituir la complementaria de ciencias por una complementaria del área de especialización tecnológica.

A simple vista es posible ver claras contradicciones entre los objetivos propuestos por la reforma curricular vigente y este nuevo conjunto de pruebas.

En primer lugar, deja a los alumnos de la modalidad técnico-profesional en abierta desventaja. Aun cuando ellos pueden reemplazar la prueba complementaria de ciencias por una relacionada con el área tecnológica, el hecho es que para estudiar los contenidos fundamentales a ser evaluados en el SIES, ellos cuentan con sólo 12 horas de estudio en 3º y 4º (plan de formación general). Supongamos que se les puedan agregar las horas de libre disposición, contarán entonces con apenas 16 horas. Hasta hoy, los estudiantes de la Educación Técnico-Profesional podían contar con una formación paralela en preuniversitarios internos o externos, a lo que ayudaba no poco el hecho de que la Prueba de Aptitud considera solo materias vistas hasta 1º EM. Desde el 2003 en adelante esto será casi imposible, por

la enorme envergadura de las materias que deberían recuperar. Y si bien vedar a los estudiantes de la modalidad técnico-profesional el acceso a las universidades es una opción válida según muchos ("Después de todo", dirán, "hay que seleccionar"). ¿Se condice esto con el espíritu de la Reforma Educacional, que explícitamente señala que el nuevo currículum permite postergar "en dos años la decisión que actualmente adoptan alumnas y alumnos obligadamente al finalizar su octavo año básico"[5], entre una y otra modalidad de educación media, y que se propone promover *una mayor equidad* en las oportunidades de educación y formación profesional?

En segundo lugar, queda en entredicho la funcionalidad de los ámbitos de *formación diferenciada* y de *libre disposición.* En efecto, al respecto se podrá producir sólo una de dos situaciones en cada establecimiento: o bien los planes de formación diferenciada y de libre disposición consideran los contenidos evaluados en el SIES, en cuyo caso dejan automáticamente de ser de formación diferenciada y libre, o bien no incluyen los contenidos del SIES y corren el riesgo de ser percibidos por alumnos, padres y sostenedores como asignaturas disfuncionales y de rango secundario, que ocupan además un tiempo que podría dedicarse a preparar las materias del SIES, que sí acreditan y cuyo conocimiento sí quedará consignado en un documento útil en la carrera de estudios.

En tercer lugar, aun si consideramos sólo las asignaturas de formación general, veremos que una gran porción de las mismas quedan también confinadas a un plano secundario.

Sectores y subsectores evaluados por las pruebas SIES

- Subsector de Lengua Castellana y Comunicación
- Sector de Matemática
- Sector de Historia y Ciencias Sociales
- Sector de Ciencias Naturales
  - Subsector de Biología
  - Subsector de Química
  - Subsector de Física

Sectores y subsectores *no considerados* por las pruebas SIES

- Subsector de Idioma Extranjero
- Sector de Filosofía y Psicología
- Sector de Educación Tecnológica (en el caso de la Educación Humanístico-Científica)

[5] Ministerio de Educación, *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media* (Santiago: 1998), p. 11.

- Sector de Educación Artística
  - Subsector de Artes Visuales
  - Subsector de Artes Musicales
- Sector de Educación Física
- Sector de Religión

Como vemos, de un total de 15 subsectores, tan sólo 7 son considerados por las pruebas SIES. Esto sin duda incidirá en las decisiones curriculares de los establecimientos, que pueden distribuir las horas con bastante discrecionalidad dentro del ámbito de la formación general, y aún más dentro de los ámbitos de formación diferenciada y de libre disposición.

En cuarto lugar, incluso si se argumenta que la prueba SIES es una forma de selección a la Educación Superior y no de evaluación de la Educación Media[6], es bastante posible que todas las innovaciones respecto del aprendizaje de habilidades y actitudes, la evaluación diferenciada de los alumnos, la introducción de la experimentación, la experiencia, la interpretación y la aplicación de los saberes, queden suspendidas en el limbo de las buenas intenciones cuando los alumnos detecten que lo que más importa son los conceptos cuya posesión deberán probar en sus pruebas de ingreso a las universidades. ¡Y qué decir de la idea de fomentar los llamados contenidos transversales y el espíritu crítico y creativo!

En síntesis, existe el riesgo evidente de que esta nueva prueba, por su misma relación con los contenidos de la Educación Media y su función estructurante del currículum real, se convierta en el más efectivo destructor de la Reforma Curricular. Todas las innovaciones en cuanto a la libertad curricular —el desarrollo de habilidades y actitudes, el estímulo a un cierto espíritu de iniciativa, el fin del academicismo erudito, el respeto a la individualidad, la formación integral de los alumnos (que considere tanto lo ético y emocional como lo intelectivo) y la evaluación diferenciada— quedan literalmente suspendidas ante una evaluación central, obligatoria y necesariamente simplificadora.

Una prueba que apunta directo al corazón de la reforma educacional.

---

[6] Las autoridades pertinentes parecen tener meridianamente clara la función articuladora que cumplen las pruebas de ingreso a la universidad respecto de la Educación Media y la Formación Superior. Así lo confirman las palabras de la Ministra de Educación, señora Mariana Aylwin, quien se ha referido a la necesidad de poner a los contenidos de la Educación Media en "sintonía" con esas pruebas: "El beneficio más importante es que las nuevas pruebas van a tener una mayor vinculación con la experiencia que los estudiantes tienen en sus cuatro años de Educación Media. Habrá, además, un nexo claro con los grandes cambios que promueve la reforma educacional." (Suplemento Informativo acerca del SIES, aparecido en *El Mercurio* el miércoles 3 de abril de 2002, p. 13).

EL IMPACTO DEL SIES: HISTORIA Y CIENCIAS SOCIALES

Rosamaría Medina M.

Para el Colegio San Benito siempre ha sido importante entregarles a sus alumnos las herramientas necesarias para que rindan con éxito sus pruebas de ingreso a la universidad. Por esto, hasta hace unos cinco años:

- Todo el sistema de evaluación estaba centrado en pruebas de selección múltiple tipo Prueba de Conocimientos Específicos (PCE) de Historia y Geografía de Chile.
- La metodología de nuestras clases estaba centrada en clases expositivas, con guías de gran cantidad contenidos y controles destinados a ejercitar las conductas exigidas en la prueba (es decir, que los alumnos aprendieran la técnica de cómo se contestaban este tipo de preguntas).
- En general, este sistema nos aseguró tener buenos resultados, llegando incluso a tener puntajes nacionales en la PCE de Historia y Geografía de Chile y Ciencias Sociales y un alto porcentaje de ingreso a las universidades tradicionales.

Sin embargo, muchos de nuestros alumnos egresados nos retroalimentaban diciéndonos que no manejaban herramientas que eran necesarias en la universidad —como la elaboración de ensayos, juicios críticos, argumentaciones, manejo de tesis, etc.— y nos instaban a que no toda nuestra preparación estuviese centrada en este "entrenamiento". Nos sugirieron que invirtiéramos tiempo en enseñar estas herramientas necesarias para permanecer en la universidad.

Por otro lado, muchos de nuestros alumnos, desmotivados con las clases expositivas, nos pedían leer textos históricos completos, discutir problemas internacionales o de política actual, y tener diferentes instancias de trabajo con nuestro ramo.

Todo esto nos llevó a reflexionar largamente sobre cómo nos sentíamos los profesores frente a este papel de entrenadores. Nos dimos cuenta de que, aunque nos habíamos convertido en expertos preparadores de las PCE, nosotros también estábamos fuertemente desmotivados.

Estando en este proceso de introspección, el gobierno anunció a través del Ministerio de Educación su Reforma Educacional, proponiendo nuevos planes y programas de estudio. Nuestra inmediata reacción fue eva-

---

ROSAMARÍA MEDINA M. Profesora de Historia. Jefe Departamento Historia Colegio San Benito.

luar estos nuevos planes, pero luego de cuestionarlos, los desechamos por una serie de razones:

1. La gran extensión de los contenidos mínimos propuestos para la Enseñanza Media y Segundo Ciclo Básico nos impedía tratar los temas con la profundidad que deseábamos.
2. La falta de un hilo conductor o secuencialidad histórica. Por ejemplo, en Tercero Medio se ven los contenidos relacionados con el legado cultural Greco-Romano, pero se omiten los orígenes de la civilización griega y romana. Debido a lo anterior, el alumno no adquiere la noción de secuencialidad, tan necesaria para ubicarse en el tiempo y en el espacio.
3. Por otra parte, la propuesta valórica del sector de Historia y Ciencias Sociales no nos dejó conformes. Por ejemplo, en Historia de Chile hace gran énfasis en el desarrollo económico de Chile y en la "justicia social", contenidos que si son tratados con arbitrariedad, creemos, podrían provocar resentimiento y sentimientos de confrontación dentro de la sociedad, en lugar de generar una conciencia social de ayuda al prójimo. Además, se deja fuera del currículum aspectos importantes de la Historia de la Iglesia, aspectos que consideramos esenciales para el desarrollo de nuestro proyecto educativo como colegio católico.

Sin embargo, debíamos reconocer que la reforma tiene aspectos positivos tales como:

1. Su énfasis en el desarrollo de habilidades tales como la capacidad de argumentar y debatir, unido al manejo de la información, la elaboración de juicios críticos y la capacidad de resolución de problemas. Lamentablemente, no se proponía con claridad cómo conjugar el desarrollo de estas habilidades con los contenidos mínimos propuestos y nos dio la sensación de ser dos caminos paralelos que nunca se juntaban. Por lo tanto, éste sería un aspecto de muy difícil logro.
2. La nueva propuesta de evaluación también resultaba positiva al establecer evaluación a través de debates, elaboración de ensayos y trabajos grupales.
3. La reforma introducía nuevos contenidos más acordes a los nuevos tiempos, como la globalización y el paso de un mundo bipolar a uno multipolar.

Así fue como a pesar de lo positivo de esta reforma, los aspectos negativos eran de tan difícil superación que decidimos iniciar una búsqueda

para lograr nuestro propio proyecto curricular en el área de Ciencias Sociales.

Así comenzamos estudiando algunos currículos extranjeros tales como el currículum nacional francés y el modelo propuesto por Hirsh (Estados Unidos). Del currículum francés nos llamó mucho la atención que los contenidos de Geografía, Economía y Educación Cívica, venían insertos y aplicados al estudio de la Historia, lo que nos pareció un desafío extremadamente interesante. Además, eran contenidos bastante abordables en cuanto a extensión y proponía trabajarlos a través del desarrollo de habilidades que era lo que estábamos buscando, ya que conocíamos el modelo propuesto en el diplomado de la Universidad Católica (MIAP: Modelo Infundido para el Aprendizaje Profundo). Por otro lado, del modelo de Hirsh nos llamó la atención su forma de trabajar la historia con ejercicios de ubicación temporo-espacial desde la educación pre-escolar, lo que también era una propuesta diferente y nos permitía trabajar las Ciencias Sociales más allá de las simples efemérides.

Es así como rescatamos la forma de evaluación propuesta por la reforma chilena y adoptamos el MIAP, mencionado anteriormente.

Nos propusimos luego trabajar como departamento la habilidad de Pensamiento Crítico, que era la que más se acomodaba a la enseñanza de nuestra especialidad. Para esto elaboramos una red de habilidades y de subhabilidades del pensamiento crítico que serían trabajadas por nivel, y donde especificamos qué estrategia sería utilizada por todos los profesores del área para desarrollar dicha habilidad.

Por ejemplo:
5° y 6° básico: subhabilidad comparación.
7° y 8° básico: subhabilidad de fundamentación.

Luego, estructuramos una amplia gama de electivos para III y IV medio destinados a lograr en nuestros alumnos aprendizajes profundos y de buena calidad, que les permitieran desarrollar o explorar sus áreas de orientación vocacional y ampliar su horizonte cultural. Así, creamos los cursos de Grandes Acontecimientos del Sigo XX, Grandes Acontecimientos de América Latina, Taller de Cine Historia, Introducción al Derecho, Cultura y Filosofía y otros.

Todo esto, sin dejar de lado nuestra misión como colegio católico que es evangelizar de acuerdo a la espiritualidad del movimiento apostólico Manquehue que fluye de la regla de San Benito. El movimiento nos propone que debemos ser una escuela católica que enseñará mediante una educación sistemática y crítica el autocontrol, que capacite a nuestros alumnos

para tomar decisiones libres y conscientes frente a los mensajes que les presentan los medios de comunicación social. De aquí se desprende que nuestro objetivo es enseñarles a someter tales mensajes a un juicio crítico personal, a ordenarlos en buenas síntesis y a integrarlos a una cultura humana y cristiana.

El proyecto curricular propio del colegio lo comenzamos a aplicar hace tres años y ha significado un enorme esfuerzo por parte de mis profesores para estar preparados para enseñarlo. Así:

- Todos los profesores del departamento de Historia han debido perfeccionarse en los contenidos de la especialidad, en la aplicación y trabajo de estrategias para lograr el desarrollo de habilidades en nuestros alumnos y en las nuevas formas de evaluación.
- En el nivel de IV medio, si bien no abandonamos completamente la preparación de la PCE, ésta pasó a ser sólo un 40% de nuestra evaluación. El 60% restante corresponde a evaluaciones de ensayos, trabajos cooperativos, debates, investigaciones, etc., ya que los contenidos de la actual PCE de Historia de Chile nos permite esta flexibilidad para poder profundizar en ciertos aspectos e incorporar otros tipos de evaluación.
- Con esto, hemos logrado formar un equipo de profesores altamente calificado y sobre todo motivado por el desafío que significa enseñar y aplicar nuestro proyecto curricular propio.

Por lo tanto, la nueva prueba SIES, que ha sido propuesta como instrumento de selección de nuestros alumnos para que ingresen a la universidad atentaría en nuestro caso en contra de:

La calidad

- Como ya dije, si enseñamos el currículum nacional, estaríamos abarcando muchos contenidos de una manera muy superficial debido a la extensión de éstos, presionados porque hay que cumplir con todo el programa porque será evaluado en la prueba SIES.
- Al contrario de lo que pasa con la actual PCE, el SIES no nos permite la flexibilidad de ahondar contenidos que nos interesan como colegio católico, como por ejemplo las persecuciones de que fueron víctimas los católicos a causa de la Revolución Francesa y las nuevas ideologías liberales que surgen.
- Necesariamente tendríamos que dejar de lado el trabajo con habilidades que consideramos elementales para el trabajo histórico y el desarrollo de una serie de proyectos como el que teníamos en III

Medio de desarrollar una investigación histórica anual. Lo anterior sucede ya que el tiempo que requiere enseñar estas habilidades es mucho y necesariamente hay que restringir las habilidades para enseñar contenidos que nos faltan y que se evaluarán con el SIES. Ejemplo de estos contenidos que nos faltarían son:

Conceptos de Organización Económica:

- El funcionamiento de los sistemas económicos.
- La coordinación económica.
- Trabajo y legislación laboral en Chile.
- Características y problemas de la economía nacional.
- Tratados Internacionales y Derechos Individuales.
- Conceptos de participación política: partidos políticos y sistema electoral chileno.

Para este mismo nivel, cuando pasen a IV medio, teníamos en nuestro currículum un proyecto de lecturas para trabajar con la habilidad de *la confiabilidad de las fuentes a través de la historia de Chile,* con libros como:

- Natam Watchel, *Los Vencidos, los Indios frente a la Conquista Española*.
- Horacio Zapater, *Aborígenes Chilenos a Través de Cronistas y Viajeros*.
- John Mayo, *Compañía de Salitres de Antofagasta y la Guerra del Pacífico.*
- René Salinas, *Los Hijos del Vicio.*
- Alejandra Brito, *La Mujer Popular en Santiago 1850-1920.*
- Papa León XIII, encíclica *Rerum Novarum.*

Estos son una pequeña muestra de los libros que trabajaríamos. Sin embargo, por la necesidad de tiempo y los contenidos que faltan para la prueba SIES, lo más probable es que tengamos que desechar este proyecto del análisis de la "Confiabilidad de las Fuentes". Esto evidentemente atenta contra la calidad de lo que nuestros alumnos aprenderán con relación a los contenidos de Historia de Chile.

La libertad

- El currículum chileno es amplio y deja poco margen a la libertad. Esta prueba atenta contra la libertad de ver una menor cantidad de contenidos de manera más profunda y de trabajar con contenidos que no aparecen en los programas propuestos por el Ministerio.

- Debemos tomar en cuenta de que trabajamos con adolescentes. Será difícil hacer que estos jóvenes tomen conciencia en I y II medio de la importancia del aprendizaje de estos contenidos y habilidades. Es por ello que nos atrevemos a predecir que llegarán a III y IV medio sin acordarse de temas elementales, por lo que será necesario ajustar gran parte de los contenidos de estos años. Éste ajuste provocará una saturación de las clases, lo que se traduce en una menor libertad, ya que seguramente los electivos (o al menos alguno de ellos) se deberán reestructurar en base a los contenidos de repaso de los dos años anteriores.
- Esta nueva prueba también perjudicaría nuestro sistema de evaluación ya que tanto alumnos como apoderados presionarán para realizar el mayor número posible de pruebas de alternativas siguiendo el modelo del SIES. Con ello se perdería la importancia o quedarían a segundo plano las investigaciones históricas, los debates, los ensayos y fundamentaciones, etc.
- Los alumnos, por su parte, querrán estudiar lo que se pregunta y de la manera cómo se pregunta.
- Hay un tema, por ejemplo, en los contenidos que se proponen para IV medio que dice: *La pobreza y el deterioro medioambiental como grandes problemas de orden mundial: caracterización del problema considerando diversas perspectivas y discusión de las resoluciones internacionales correspondientes.* Frente a esto cabe preguntarse: ¿Desde qué perspectiva caracterizamos este problema? ¿Cuáles son las resoluciones internacionales que los alumnos deben manejar? Esto hace necesario que debamos tener como referencia el libro de texto que el Ministerio de Educación reparte en forma gratuita a los establecimientos subvencionados, impidiendo con esto la libre elección de textos de estudio que vayan de acuerdo con nuestro proyecto curricular, ya que seguramente éstos no contestarán este tipo de dudas.

En conclusión, queremos seguir con nuestro proyecto curricular, porque consideramos que es de alta exigencia y calidad y está especialmente estructurado para hacer frente a los requerimientos del mundo actual. Instaurar la reforma en nuestro colegio y adoptar formas de evaluación como el que propone la prueba Sies, es para nosotros dar un paso atrás, justamente volver a caer en lo que hemos descartado para nuestro colegio. Estamos conscientes, sin duda, de que tendremos que idear una fórmula que sea la que menos perjudique nuestro proyecto actual para preparar a nuestros alumnos para el ingreso a la universidad. Este será nuestro gran desafío.

EL IMPACTO DEL SIES: BIOLOGÍA

Lorenzo Villagra M.

Volvemos nuevamente al Instituto Nacional. Esta charla breve estará basada en cuatro puntos. El primer punto una introducción sobre la LOCE (Ley Orgánica de Enseñanza de 1990); como segundo punto analizaremos la importancia de la enseñanza de la biología para el estudiante; un tercer punto, el quehacer del Departamento de Biología en el Instituto Nacional; y un cuarto punto, el cuestionamiento de las pruebas de selección. Pasamos al primer punto, entonces.

Según la LOCE, la educación es un proceso mediante el cual se trata de que a cada ser humano se le extraiga lo mejor de él y desarrollarlo para lograr un individuo íntegro. Esta ley constitucional de enseñanza nos dice que el Poder Ejecutivo establece los objetivos fundamentales a través del Ministerio de Educación obviamente, y los contenidos mínimos obligatorios (CMO), los CMO que todos conocemos, y que los colegios y liceos tendrán libertad para fijar planes y programas. Esto significa que a partir de ciertas bases se está respetando la diversidad y libertad. El colegio debe estar, según la LOCE, muy integrado a la vida real y a la vida práctica y, además, debe permitir que el alumno encuentre sentido a la vida.

Esta propuesta curricular de la LOCE no es solamente un cambio en la forma, sino que también es un cambio en la experiencia formativa, de tal forma que tiene que estar de acuerdo con los cambios que afectan a la sociedad en forma continua, en forma acelerada, que es lo que estamos viviendo. El currículo debe resultar significativo para el alumno y no desconectado del mundo real, de este mundo en transformación que estamos viviendo —como ya dijimos— en forma continua y acelerada. Debe haber un énfasis en los aprendizajes de orden superior, como los procesos de inferir, deducir, analizar y sintetizar y además debe dar conocimientos y valores, a través de los objetivos fundamentales transversales para poder lograr este ser humano integral. Por otro lado, debe dar la posibilidad de elegir un poco su currículo, ya sea en humanidades, en ciencias o artes. Aparecen, entonces, los llamados sectores y subsectores de aprendizajes con distintas horas y algunas de libre disposición, como en la Jornada Escolar Completa (JEC). Ya sabemos que nuestro colegio —el Instituto Nacional— no está en la JEC, por lo tanto, no tenemos esas horas de libre disposición.

Pues bien, pasamos al segundo punto dentro de este contexto que hemos mencionado. La enseñanza de las ciencias como un sector, propugna

LORENZO VILLAGRA M. Profesor de Biología. Jefe del Departamento de Biología del Instituto Nacional José Miguel Carrera.

que los alumnos comprendan conceptos y conocimientos básicos, pero a la vez adquieran habilidades intelectuales, como ya mencionamos. Sabemos que el conocimiento y el avance científico y tecnológico tiende a transformar rápida y profundamente la sociedad y es por eso que es necesario la formación científica básica. Concretamente el estudio de la Biología es fundamental para que los alumnos comprendan el mundo viviente del cual forman parte. Obviamente, llevándolos también a una actitud de cuidado y respeto por la naturaleza y por los demás seres vivos y, además, también es importante que el individuo, el alumno, desarrolle un respeto por su propio cuerpo. Además debe descubrir los aportes de la Biología y sus implicancias sociales y éticas, tan de moda en este último tiempo con todo este asunto de la Biotecnología y la Clonación. Además, la enseñanza de la Biología es fundamental para la formación de una actitud científica y objetiva del alumno frente a la vida —ya no estamos hablando solamente de la parte científica sino que frente a la vida— de tal forma que debe capacitar al ser humano para tomar decisiones correctas en todo ámbito.

Por último, esta enseñanza de la Biología lleva al alumno a una aproximación del conocer científico en forma dinámica e íntegra.

Vamos a pasar al tercer punto que es un poco el quehacer del Departamento de Biología del Instituto Nacional. El jefe técnico[1] algo se refirió al tema en forma general, pero nosotros lo vamos a hacer en forma un poco más particular con respecto a la Biología.

Para lograr los objetivos que hemos mencionado, los docentes de Biología del Instituto Nacional realizan una serie de estrategias con las cuales el alumno va involucrándose y descubriendo la Biología y luego expresándola. Tenemos un cronograma semanal con los contenidos y actividades a realizar, y este cronograma se va revisando con los coordinadores de cada nivel, semana a semana. Se realizan (tal como lo dijo el jefe técnico) dos pruebas de nivel a lo largo del año. Éstas son pruebas de selección múltiple desde séptimo a cuarto medio y que constan de cincuenta preguntas, que se efectúan en una cantidad de tiempo adecuada. Los logros alcanzados se van visualizando por medio de estas pruebas de nivel y además se van visualizando los déficit que evidentemente también los hay. Según estos se van realizando actividades de reforzamiento en los cursos o niveles deficitarios, en jornadas alternas a las clases.

Por otro lado, tanto las pruebas de nivel como los demás instrumentos de evaluación son revisados por el equipo técnico del departamento, que está formado por los coordinadores de cada nivel más el jefe del departamento.

En relación a las metodologías que se emplean tenemos un doble enfoque, basados por un lado en actividades prácticas, trabajos de investi-

[1]Alejandro Donoso, cuya exposición se reproduce en esta edición, véase *infra*.

gación y trabajos grupales y, por otro lado, las clases se realizan basándose en guías confeccionadas por el departamento más el apoyo del texto entregado por el ministerio. Además el papel académico del docente es fundamental, porque ahí hay una entrega de contenidos y de caminos a resoluciones de problemas que son muy importantes. Hay que destacar que en nuestro colegio estamos implementando los programas del ministerio con los contenidos mínimos obligatorios que ya hemos escuchado varias veces no son mínimos sino que son máximos. En Biología pasa exactamente lo mismo. Pero, además de enseñar estos contenidos mínimos obligatorios, nosotros los entregamos con mucha mayor profundidad y hemos logrado —a pesar de esta gran cantidad de contenidos— en todos los niveles, desde séptimo a cuarto medio, agregar algunos contenidos. Por lo tanto, a cada nivel le hemos dado un plus extra. Por ejemplo: en segundo medio, se agregan a los contenidos mínimos obligatorios todo el sistema endocrino completo.

Todo esto, en parte, contribuye al aprendizaje de la Biología, de tal forma que el alumno va paulatinamente adentrándose en el mundo biológico y descubriéndolo. Esto va incentivándolo a profundizar el gusto por la Biología o a lo mejor descubrir que su camino es otro —esa es la parte de orientación que obviamente conlleva todo proceso educativo.

Y por último, debo decir que nosotros tenemos enfocado todo esto, todas estas estrategias a la Prueba de Conocimientos Específicos en Biología. De ahí también que los resultados que obtenemos son bastante buenos.

El último punto es el cuestionamiento de las pruebas de selección. La reforma desea que el alumno participe activamente en el aprendizaje, eso lo tenemos claro. El alumno debe aprender a aprender, además de que debe analizar, interpretar y sintetizar la información y los conocimientos.

Las actuales Prueba de Aptitud Académica y Prueba de Conocimientos Específicos miden habilidades de razonamiento, como por ejemplo la capacidad de resolución de problemas, y la miden en forma adecuada. Las promociones que vienen con reforma probablemente van a contar con esta misma situación, o sea, van a poder ser medidas por estas pruebas también y en forma adecuada. Por lo tanto, más bien habría que pensar que estas pruebas se tendrían que modificar —a lo mejor no sustituirlas—, adecuándolas un poco a la reforma. Se ha demostrado, debemos decir que se ha demostrado claramente por lo menos con nuestros alumnos en el Instituto Nacional, que las pruebas actuales tienen un alto grado de predictibilidad, es decir, el rendimiento de los alumnos del Instituto Nacional en estudios superiores en las distintas Universidades es óptimo. Tenemos clara información de que su rendimiento en las universidades es óptimo y además permanente, es decir, permanecen en la universidad, y muchos de ellos son

profesionales finalmente, lo que no ocurre con todos los alumnos de todos los colegios.

El SIES, esta nueva prueba, ¿tendrá en cuenta esta situación? Este instrumento, el SIES, un poco desconocido... Y es cierto, últimamente he preguntado a muchos colegas que trabajan en distintos colegios, con larga data como profesores, sobre el SIES. Hay gente que incluso desconoce qué es eso. No saben qué significan esas siglas. Entonces, por eso es que digo que es un poco desconocido, un poco no transparente en su gestación, sin información al medio educacional. No hemos tenido información realmente. En este momento los alumnos de tercero medio están muy preocupados, llegan a mí: "Profesor, ¿qué vamos a hacer con esta nueva prueba que parece que se llama SIES, qué vamos a hacer?" No lo sé tampoco, les digo que no lo sé. Entonces, creo que el SIES debe empezar a dar a conocer su significado a todos los actores involucrados, es decir, profesores, alumnos y apoderados; ellos también tienen que estar al tanto de la situación. Pensemos lo siguiente: ¿el SIES medirá habilidades o solamente contenidos?, porque hemos estado escuchando que el SIES va a medir los contenidos de primero a cuarto medio, en las cuatro pruebas que ya sabemos. ¿Medirá habilidades o solamente contenidos?

En relación a los contenidos que como sabemos que son excesivos, los alumnos deberán abocarse a memorizar, por sobre el análisis o por sobre la síntesis, para lograr estar bien preparados a este nuevo instrumento. Ya alguien dijo anteriormente que para lograr estos niveles de orden superior, debe haber poca cantidad de contenidos y mucho más tiempo para lograr un nivel más elevado.

Por otro lado, al parecer el SIES sólo medirá los contenidos de la formación general —también lo han dicho varias personas. ¿La formación diferenciada, qué ocurrirá con ella?, ¿queda en segundo plano?, ¿no es importante? La LOCE nos indica que es fundamental la formación diferenciada, que es uno de los pilares; esto está en contradicción con lo del SIES. No se entiende bien.

El SIES dice que hay que reorientar los contenidos de las pruebas de selección hacia la experiencia educacional de los estudiantes de la educación media. Fíjense en esa idea. Pues bien, en tercero y cuarto medio, los subsectores de ciencias (Biología) en formación general tienen dos horas semanales y los diferenciados tienen cuánto: cinco o seis horas semanales, dependiendo del colegio. Bueno, y entonces en qué quedamos. Nos acercamos a reorientar los contenidos de las pruebas hacia la experiencia educacional de los alumnos enseñanza media o no. Si es así tenemos que medir la formación general y la formación diferenciada, obviamente, sino en qué estamos.

Nos indican también los autores que se evaluarán aptitudes o procesos cognitivos en el contexto de los contenidos. Bueno, eso es lo mismo que hace la Prueba de Aptitud y la Prueba de Conocimientos Específicos, entonces estamos en lo mismo. ¿Para qué cambiar entonces el instrumento?. Ya está probada la Prueba de Aptitud Académica, y por otro medirán lo mismo. ¿No sería mejor aprovechar lo que existe de las pruebas actuales y hacer las correspondientes modificaciones en otro aspecto? Si no medimos la formación diferenciada, los alumnos actuales son muy prácticos, son muy inteligentes, ¿qué va a pasar con ellos? No van a dedicar mucho tiempo ni empeño, obviamente, a la formación diferenciada. Se van a dedicar sólo a la formación general, porque eso les conviene.

Entonces, me pregunto: ¿las facultades de las universidades deberán aplicar pruebas de ciencias propias para poder medir la formación diferenciada? Porque obviamente esas facultades requieren que el alumno maneje la formación diferenciada, estamos hablando, por ejemplo, de facultades de medicina.

Por último, si van a medir de primero a cuarto medio, ¿no irán a aparecer preuniversitarios desde primero medio? (es probable, es muy probable, para poder preparar el SIES). ¿Y qué pasará con los demás subsectores? Estarán en desmedro, obviamente. Todos sabemos cómo actúan los alumnos de 14 años. Se van a preocupar de preparar en lo que van a medirlos y los demás subsectores que queden ahí. Esto me parece que está en contradicción con la formación del alumno integral.

Algunas cosas finales. Los alumnos con mayores recursos podrán prepararse mejor, pareciera que sí. Y probablemente la brecha entre colegio municipal y privado aumentará. Habrá mayor inequidad.

El otro aspecto a considerar es que los estudiantes obligatoriamente deberán rendir las cuatro pruebas, sin considerar ni respetar sus intereses personales por determinadas áreas. Habrá una pérdida de libertad, porque no podrán elegir según sus gustos y aptitudes.

Hoy en día el caso de un alumno, por ejemplo con inclinación artística, deberá rendir también matemática y ciencias. ¿Cómo serán sus resultados? Probablemente bastante malos. Con la prueba de Aptitud y la Prueba de Conocimientos pueden elegir.

En forma concreta, los Programas en el subsector de Biología del Instituto Nacional deberán adecuarse a los contenidos que medirá el SIES. Debemos mencionar que los objetivos fundamentales que forman parte de la estructura de la formación diferenciada en Biología en tercero medio son los siguientes:

Alumnos y alumnas desarrollarán la capacidad de:

a) Apreciar el problema del origen de la vida y su posterior diversificación.
b) Apreciar la dimensión biológica de la especie humana y su evolución.

c) Valorar la importancia para la vida de la dependencia entre organismos respecto del flujo de energía y materia en los ecosistemas.

Estos objetivos basados en los siguientes Contenidos Mínimos:

1. Períodos geológicos, análisis de las innovaciones biológicas, sus formas intermedias y sus momentos de aparición.
2. Evolución divergente y convergente, conquista de los ambientes terrestres por las distintas especies.
3. El lugar del ser humano dentro de las demás especies y períodos de evolución de los organismos.
4. Relación entre estructura y función de los cambios evolutivos y de los homínidos.
5. Valoración del desarrollo del lenguaje en la evolución del ser humano.
6. Visualización de los desechos de origen humano como principales contaminantes de los sistemas biológicos y sus repercusiones en el cambio climático global.

Todos ellos deberán minimizarse y abreviarse excesivamente para lograr un reforzamiento y profundización de los contenidos de la formación general del programa.

En relación a los objetivos fundamentales y contenidos mínimos de la formación diferenciada en cuarto año de enseñanza media en diversos temas ocurre algo semejante a lo anterior. Estos módulos diferenciados, que según la LOCE deberían contribuir a formar una visión profunda sobre el conocimiento biológico y sus implicancias culturales y prácticas, en la realidad, se verán cercenados para así poder adecuarse a las necesidades prácticas que demandará la preparación de los alumnos a la prueba SIES.

La formación diferenciada original del subsector curricular de Ciencias Naturales (Biología) profundiza en la naturaleza del conocimiento científico, y las prácticas de investigación. Además, según la reforma, debe estimular el pensamiento analítico de los mecanismos y conceptos biológicos. Todo esto se hará muy superficialmente, con lo cual se estará tergiversando los objetivos que la reforma propulsa en el sector curricular de las Ciencias Naturales.

Los autores del SIES mencionan que se ha realizado un estudio a fines del año pasado y se aplicó una muestra de las cuatro pruebas obligatorias a más de cuatro mil estudiantes de tercero medio, y parece que se va a realizar otro ensayo este año. ¿No será que un proyecto de este tipo debería realizar muchos ensayos más en forma previa a través de un tiempo más largo —no tan corto—, para poder tener claro su utilidad y su objetividad y hacia dónde va? Porque creo que no hay que olvidar que estos instrumentos muchas veces definen el futuro de los jóvenes. Y, por último, ¿tendrá el SIES la misma o mejor predictibilidad que las actuales pruebas?

EL IMPACTO DEL SIES: FÍSICA EN EL BACHILLERATO INTERNACIONAL

Nelson Mayorga S.

Marco de la presentación

- Es un análisis técnico del programa de la Física en el Bachillerato Internacional (BI), del currículum del Ministerio de Educación (Mineduc) y la nueva prueba SIES.
- En el análisis se comparan los contenidos mínimos obligatorios del Mineduc con el tronco común y temas adicionales u opcionales del BI.
- Para el estudio consideraremos que todos debemos cumplir con el currículum mínimo obligatorio (CMO) del Mineduc. Por lo tanto, se presenta el estudio suponiendo que el CMO debe ser un subconjunto del programa BI.
- El análisis considera que todos los colegios que utilizan el BI debemos cumplir con los CMO del Mineduc y contenidos del bachillerato que serán evaluados en las pruebas SIES y pruebas del BI a partir del año 2003.

INTRODUCCIÓN

Descripción general del Bachillerato Internacional (BI)

El diploma del BI es un curso pre-univeresitario exigente, que conduce a las necesidades de estudiantes altamente motivados de secundaria entre las edades de 16 a 19 años.

Es un programa exhaustivo de *dos años de duración* que les permite a los graduados cumplir con los requisitos de varios sistemas nacionales de educación.

El modelo de su programa de estudio no se basa en el de ningún país, aunque integra los mejores elementos de muchos de ellos.

Modelo del plan de estudio del Bachillerato Internacional

El plan de estudio del Diploma incorpora seis áreas académicas alrededor de un núcleo central para tercero y cuarto medio.

NELSON MAYORGA S. Profesor de Física. Jefe Departamento Física del Colegio Santiago College.

Las áreas académicas son:

- Lengua A
- Lengua B
- Individuos y sociedad
- Ciencias experimentales
- Matemáticas
- Artes y electivos

Los alumnos deben tomar un curso de cada área. Los cursos que se ofrecen tienen distintos niveles de profundidad y complejidad. Normalmente se presentan en un Nivel Medio (NM) o en un Nivel Superior (NS). Para obtener el diploma del BI, el alumno debe inscribirse en al menos tres cursos de Nivel Superior.

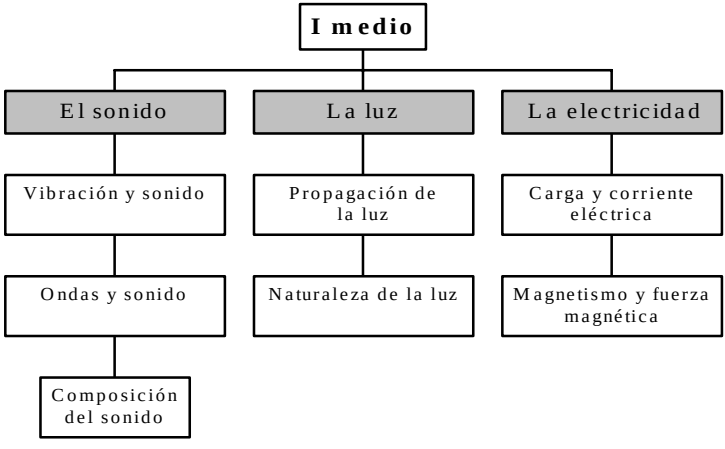
Compatibilidad del bachillerato internacional con los programas de primero y segundo medio del Mineduc

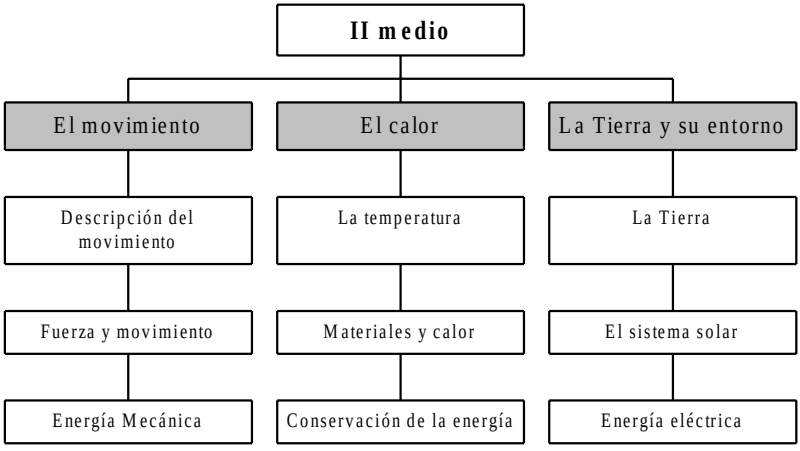
El BI no recomienda ni exige contenidos específicos en esos niveles.

Los colegios BI pueden optar por los objetivos fundamentales (OF) y currículum mínimo obligatorio (CMO) del Mineduc, de modo de cubrir en su totalidad los programas de I y II Medio.

En nuestro caso, en el Santiago College no sólo estudiamos dichos contenidos sino que además los podemos profundizar.

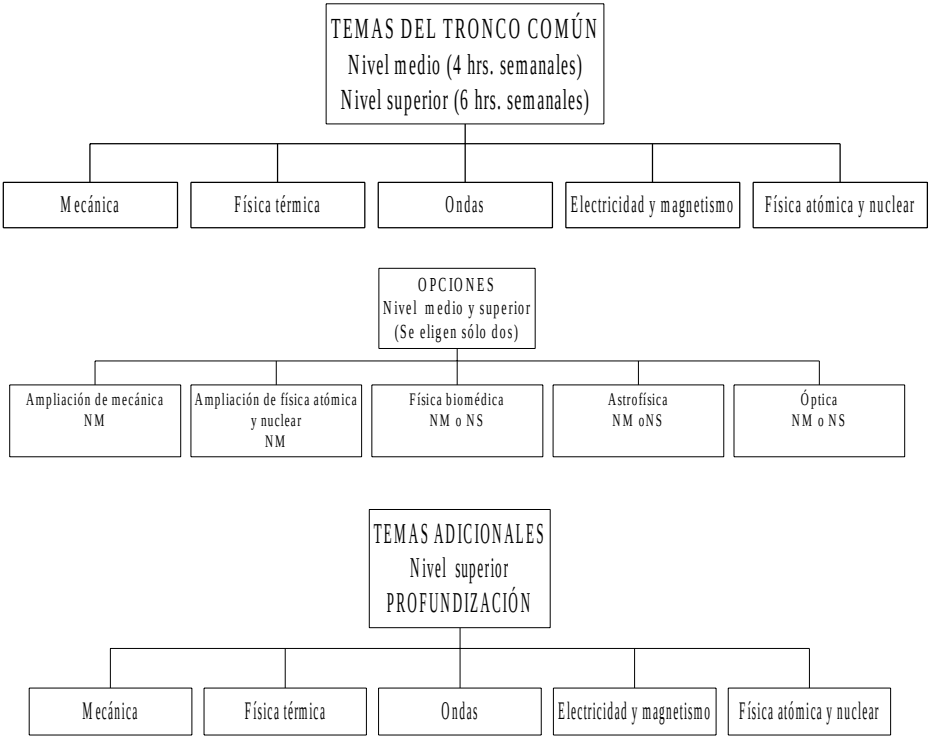
Los contenidos de primero y segundo año medio son los siguientes:



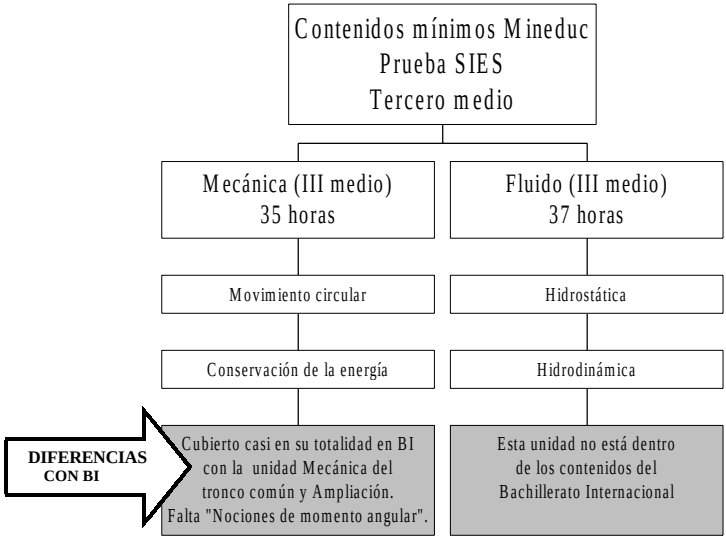


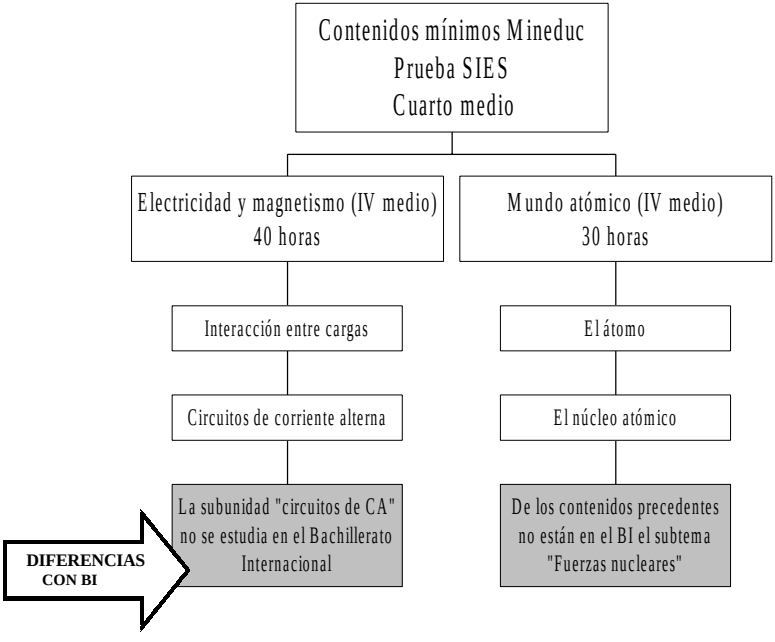
Tiempo asignado por nuestro colegio a Física en estos niveles: tres horas semanales.

MODELO DEL PLAN Y PROGRAMA DE ESTUDIOS DE FÍSICA DEL BACHILLERATO INTERNACIONAL (TERCERO Y CUARTO MEDIO)



MODELO DEL PLAN Y PROGRAMA DE ESTUDIOS DEL MINEDUC EN QUE SE BASA LA PRUEBA SIES





Diferencias entre los programas

Los contenidos de tercero medio del Programa de Formación Común del Mineduc que se utiliza como base para la prueba SIES sólo se pueden cubrir en un 40 % con el programa BI.

Los contenidos que no se encuentran en los programas del Bachillerato Internacional son:

- Hidrostática (tiempo: 16-21 horas recomendadas por el Mineduc).
- Hidrodinámica (tiempo: 16 a 21 horas recomendadas por el Mineduc).
- Nociones de momento angular.

Los contenidos de IV medio del Programa de Formación Común del Mineduc se cubren en un 70 % con los contenidos del BI.

Los contenidos que no se encuentran en los programas del Bachillerato Internacional son:

- Condensador de placas paralelas. Su capacidad en términos de la geometría y el dieléctrico.
- Circuito de corriente alterna LC (tiempo: 15 a 20 horas recomendadas por el Mineduc).
- Ondas electromagnéticas (tiempo: 8 horas recomendadas por el Mineduc)

Resumen

Ventajas del programa del Bachillerato Internacional con relación a la prueba SIES

1. Permite utilizar cualquier programa de estudio para los niveles de primero y segundo medio.
2. La extensión y diversidad de temas del BI permite volver a estudiar y profundizar, en tercero y cuarto medio, los contenidos de los dos primeros años de enseñanza media.
3. Los contenidos coincidentes se preparan con mayor profundidad.

Desventajas del programa del Bachillerato Internacional con relación a la prueba SIES

1. Sólo cubre el 40 % de los contenido mínimos de tercero medio del Programa de Formación Común.
2. Los contenidos de IV medio se cubren en un 70%.
3. Se deben planificar estrategias que permitan superar los déficit señalados.
4. Una de ellas es agregar al programa del BI los contenidos no cubiertos del Mineduc-SIES, lo que implica una mayor carga horaria.

Si no existiera el SIES, los profesores del BI de física podríamos cubrir la materia del currículum de Mineduc no incluida en el BI de una manera somera y general. El BI coincide con lo más importante de los programas de ciencias del currículum de Mineduc. El punto de partida de este currículum ha de ser "la curiosidad, las ideas propias e intuiciones de los estudiantes; y el punto de llegada, no la mayor cobertura temática posible de una disciplina, sino el entendimiento de algunos conceptos y principios fundamentales de las ciencias, sus modos de proceder y la capacidad de aplicarlos correctamente"[1]. En el currículum de física se dice que "es importante que en términos metodológicos se apele constantemente a la observación y a la experimentación de las materias de estudio. Los conceptos abstractos y las fórmulas matemáticas se construyen a partir de la fenomenología"[2]. Todo esto coincide con el espíritu del programa de ciencias de BI, que estimula la experimentación en el laboratorio y la experimentación.

El problema surge desde el momento en que los alumnos van a ser examinados a través de pruebas selectivas para ingresar a la universidad referidas al currículum del Mineduc. Esto cambia los énfasis y nos obliga a destinar un largo tiempo a la preparación de las pruebas, preocupándonos más de la "cobertura temática" que de apelar "constantemente a la observación y a la experimentación de las materias de estudio".

[1]Ministerio de Educación, *Currículum de la Educación Media: Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Oligatorios* (Santiago: Mineduc, 1998), p. 125.

[2] Ibídem, p. 145.

EL IMPACTO DEL SIES: MATEMÁTICAS

Ana María Oyaneder S.

Esta presentación está orientada a las universidades, porque es una área que no hemos analizado específicamente en este seminario. Hasta ahora la discusión se ha centrado en aspectos igualmente válidos como la implicación del SIES en la educación media.

Basada en mi formación universitaria y veinte años de docencia en colegios, postulo que la repercusión que podría eventualmente tener el SIES en las carreras que tienen fuerte contenido matemático puede ser muy seria.

Dentro de todo lo que implica el SIES, creo que las matemáticas son el área que sufre menos, en el sentido de que los contenidos del programa de la reforma actual difieren poco con los contenidos requeridos para la Prueba de Aptitud Académica y Prueba de Conocimientos Específicos válidas a la fecha. Aún más: globalmente, los contenidos se reducen. Se incorporan:

- geometría vectorial, un tema que fue requisito hace años.
- un tratamiento más fuerte de funciones reales.
- la contextualización histórica del conocimiento matemático y lo significativo de este conocimiento.

Es mi opinión que la reforma afecta positivamente a la *educación* matemática dado que exige de nosotros, los profesores, darle un sentido a este conjunto de abstracciones que es la matemática, tanto en lo histórico de su generación como en lo utilitario de su aplicación. No siendo éste un fin en sí mismo del conocimiento, es útil para que los jóvenes aprecien el saber matemático.

Por otra parte, el SIES como sistema de ingreso a la educación superior afecta varias áreas de un colegio y de la educación en general:

- currículum de los colegios
- libertad de enseñanza
- la calidad de la educación
- el nivel de conocimientos que van a tener los alumnos que ingresen a la educación superior.

ANA MARÍA OYANEDER S. Ingeniero Civil PUC y Profesora de Matemáticas. Deputy Chief Examiner Mathematics International Baccalaureate. Directora Académica Colegio Craighouse.

Currículum de los colegios

Dado que este proyecto de prueba de selección de ingreso a las universidades (proyecto SIES) no contempla la evaluación de los contenidos de la formación diferenciada, estos conocimientos se desvalorizan y son percibidos como irrelevantes para ingresar a la educación superior. Además, e igualmente serio, es que se exige a los alumnos conocimientos en otras áreas que no son de su interés ni vocación, ni necesarios en sus estudios universitarios.

El punto es que los estudiantes con orientación matemática no requieren de los contenidos de la formación diferenciada, pero sí van a tener que prepararse en ciencias sociales, que no era una materia en la que necesariamente tuvieran que prepararse; van a tener que prepararse en todas las ciencias y no necesariamente en física, que era la que generalmente se conectaba con preferencias matemáticas.

Por lo tanto, el SIES no sólo afecta la formación diferenciada de cada área, en el sentido de que el alumno pudiera desvalorizarla, sino que además el estudiante va a tener que concentrarse en otras áreas que no necesariamente son de su interés y gusto.

Libertad de enseñanza

Éste es un aspecto más que tratado. Quisiera mencionar las áreas humanistas que son las que están más impedidas de hacer proyectos propios por la amplitud de los contenidos mínimos.

En matemática la flexibilidad está porque pienso que los contenidos mínimos sí lo son.

Calidad de la educación

Creo que lo que se está persiguiendo con el SIES es garantizar la calidad de la educación en cuanto a obligar al tratamiento y estudio de contenidos en estas cuatro áreas básicas del saber. Toda política e iniciativa que mejore los niveles de la educación cuenta con el respaldo de todos los profesores. Pero, entonces, ¿estamos hablando de la calidad de la enseñanza media o de un instrumento de selección a la educación superior? ¿Porqué se debe mezclar este instrumento con una forma de obligar al tratamiento del currículum mínimo?

El nivel de conocimientos que van a tener los alumnos que ingresen a la educación superior

El nivel de conocimientos que van a tener los alumnos que ingresen a la educación superior en el área de matemática será inferior dado que las

áreas diferenciadas serán desvalorizadas por los alumnos y probablemente por los mismos profesores que vamos a tener que aprender a construir preguntas graduadas y luego preparar a nuestros estudiantes para contestarlas. Como cualquier actividad nueva, tomará tiempo y experiencia lograr un buen tratamiento de ella.

La preparación que hemos tenido como profesores para poder enfrentar esta nueva prueba

Yo creo que, al igual que muchos profesores de todas las áreas, estamos a la espera del folleto SIES que aparecerá en *El Mercurio*, para poder hacer y analizar las preguntas.

Luego de hacer y analizar las preguntas de Matemática me preocupa el cómo vamos a prepararnos para enseñar a nuestros alumnos a contestar las preguntas de la segunda parte. Los profesores necesitamos dar tranquilidad, seguridad y confianza a los estudiantes, somos los responsables de dar una preparación y no hemos tenido el tiempo ni los recursos para capacitarnos en este tema específico.

Por último, hay contenidos en el currículum de matemática que no tienen suficiente especificación. Normalmente uno fija la profundidad basándose en parte en las pruebas anteriores. En este minuto, no las conocemos. Por ejemplo, en temas como "planos en el espacio": ¿hablamos de su tratamiento vectorial?, ¿completo?; en "Inferencias a partir de muestras", dado el espíritu de la reforma, se puede referir a tener juicio crítico respecto de las inferencias que se hacen en medios como la prensa. Pero ¿es eso? No tenemos claridad.

El SIES no es, a mi juicio, el mejor sistema para medir y para seleccionar a la educación superior, por varios motivos:

- No lo es, porque no se basa en los requerimientos que fija la educación superior. El SIES está orientado a las habilidades y conocimientos de la educación media, no está mirando cuáles son las habilidades que necesitamos desarrollar o si éstas están o no una vez que el alumno quiere ingresar a la educación superior. Por ejemplo, en el área de matemática, las preguntas de selección múltiple impiden desarrollar la habilidad de selección de estrategias para resolver un problema, a mi juicio tanto o más importante que la resolución del mismo.

- No lo es, porque no incentiva a poseer mayores conocimientos específicos requeridos por la carrera a la cual se postula. Encuentro, por decir lo menos, dramático que los conocimientos matemáticos para postular a una carrera como Derecho sean los mismos que para postular a Ingeniería Civil, cuando todos los que hemos pasado por Ingeniería Civil sabemos la cantidad, no solamente de conocimientos, pero yo diría de habilidades que hay que tener para poder sortear con relativo éxito esa carrera.
- No lo es, porque no incentiva a los alumnos a partir desde antes con la especialización y profundización en su área de elección. Para obtener resultados sobresalientes en el área matemática debemos educar a los talentos.
- A continuación detallo contenidos matemáticos que los alumnos no necesariamente sabrán, ya que son contenidos de la formación diferenciada:

  - $2 + 3i$: ya no sabrán que existe un conjunto numérico más allá de los números reales.
  - $x^2 + y^2 = 4$ no van a saber la ecuación de una circunferencia en geometría analítica.
  - $y > x + 3$ representa un semiplano: no van a saber lo que es semiplano, van a saber lo que es una recta, pero no van a saber lo que es un semiplano.
  - resolver $x^3 + 1 = 0$: no van a saber resolver ecuaciones más allá de las cuadráticas.
  - matrices: que es uno de los contenidos más contemporáneos que enseñamos.
  - resolver $\cos x = -0.5$, $x \in \Re$: no sabrán resolver una ecuación trigonométrica simple.
  - *16 ¾*: éste es un tema básico para un alumno que va a seguir una carrera matemática.

Estoy diciendo que no "necesariamente" no van a saber, porque igual podemos aventurarnos en estos temas; pero para las universidades no hay garantías de que se haga, porque no se va a medir en ninguna instancia. Esto es algo que deberían ponderar con cuidado en especial las facultades donde se estudia ingeniería civil, economía, construcción civil y, en general, los departamentos de matemáticas y física de las universidades.

Además es conveniente que en las universidades sepan que probablemente ya no recibirán alumnos con conocimientos de:

- cálculo diferencial e integral
- ecuaciones diferenciales
- funciones trigonométricas
- distribución normal u otras distribuciones probabilísticas

que son contenidos que no están en el currículum mínimo, pero son parte del desafío de profundización a que nos enfrentamos los profesores cuando tenemos alumnos con deseos de saber y trabajamos en instituciones con proyectos educativos propios.

La matemática es una área que cuando entusiasma a un niño, entusiasma fuertemente, y nos entusiasma a nosotros al mismo tiempo. Entonces muchos colegios tienen en sus alumnos grupos selectos en matemática que avanzan, avanzan y avanzan en el área, y pueden llegar a tener una sólida base en todos estos contenidos antes de entrar a la universidad. Son alumnos que llegan con un apresto y con una visión de las matemáticas bastante más amplia.

Finalmente me pregunto:

> ¿Cuál es el apuro en aplicar un sistema como éste, que puede ser muy legítimo, que puede ser muy bueno, pero que en este minuto genera una serie de dudas en nosotros que somos los que tenemos que preparar a nuestros alumnos?
>
> ¿Cuál es el apuro en hacer esto sin permitir un análisis a las universidades en forma paralela?
>
> ¿Cuál es el apuro en aplicar las preguntas politómicas si no sabemos construirlas y no tenemos tiempo de preparar suficiente material para ahora, dado que ya debiéramos estar preparando a los estudiantes de 3° Medio?

El tema de las preguntas graduadas debe ser uno de los aspectos más críticos en matemática. Siendo la inclusión de ellas una medida consistente con otro instrumento de evaluación de calidad como es el SIMCE, y probadas con el SIMCE[1] , hay que tener claro que los efectos que tiene el SIES para el individuo-alumno no se pueden comparar con los efectos que tiene una prueba de selección de ingreso a la educación superior.

Probablemente toda esta discusión podría haber sido hecha antes, cuando se aplican en el SIMCE, pero la trascendencia que tiene el SIMCE para el individuo es nula, la trascendencia tiene que ver más con los colegios, las instituciones.

[1] Debe quedar claro, además, que las preguntas de respuesta graduada incluidas en el SIMCE son preguntas abiertas, no de alternativas como las que se pretende usar en el SIES.

EL IMPACTO DEL SIES: LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN

Hugo Montes B.

La asignatura está incluida, junto a Matemáticas, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, en la prueba SIES. Ésta descansa en los planes y programas nuevos de la enseñanza media. Por eso es indispensable conocer tales planes y programas, en nuestro caso los de Castellano y Comunicación. Este conocimiento no es muy fácil, por varias razones: Su extensión, la redacción de oraciones larguísimas y la abstrusidad innecesaria de la terminología usada. Veámoslo con algunas cifras.

Los programas se están aplicando progresivamente desde 1999. Ese año se puso en práctica el nuevo programa para primero medio, el 2000 para el segundo, el 2001 para el tercero y el 2002 —este año— para el cuarto. Se ha elaborado también un programa especial para los alumnos de tercero y/o cuarto medio. Han sido publicados en forma de libros, que en conjunto abarcan 559 páginas. Cuesta imponerse de una serie tan extensa.

La explicación —supongo— estriba en que en cada caso se han incluido actividades y ejemplos, descripciones pormenorizadas de índole pedagógica, trabajos con alumnos y alumnas, posibilidades de experiencias concretas, etc. No siempre queda en claro qué partes son propiamente programáticas y cuáles son de carácter metodológico. Más de una confusión habrá entre los profesores, a los que les costará distinguir entre lo que es sustantivo —Objetivos Fundamentales y Transversales, Contenidos Mínimos —de lo que es procesal, por así decirlo, mera ejemplificación, casuística, metodología. Habría sido conveniente separar de manera clara las diversas partes de cada Programa. El título común —Programa de Castellano— contribuye a la confusión indicada.

Siempre dentro de lo cuantitativo cabe señalar la cantidad innumerable de autores y obras sugeridas en cada programa. Fue una reacción ciertamente exagerada a un proyecto de programa en que no se mencionaba absolutamente a ningún autor. La crítica pública por tal omisión ha llevado al extremo opuesto.

El repertorio de autores cuyas creaciones literarias se sugieren alcanza a 81 para primero medio, a 110 para segundo medio, a 120 para tercero medio, a 144 para cuarto medio y a 65 para el programa electivo de los dos últimos cursos de media. En total, 520 autores. Naturalmente son de calidades muy distintas. De un lado los inevitables, los grandes de verdad (Home-

---

HUGO MONTES B. Premio Nacional de Educación. Fundador de los Colegios Diaconales.

ro, la Biblia, Shakespeare, Cervantes, Molière, Neruda...) y de otro, autores muy secundarios, realmente no importantes. De nuevo, invitación a confundir y a mezclar lo que en verdad vale y lo que poco o nada cuenta en el mundo de las letras. Es cierto que varios de estos autores se repiten de un curso a otro, pero es cierto también que de muchos se sugiere más de un título.

Llama la atención negativamente la extensión a veces desmesurada de las oraciones. Pudo haberse redactado todo con oraciones más simples y sencillas, más breves. El conjunto habría resultado claro y de mejor gusto. Abro el programa de tercero medio y leo en su Presentación: "Para el logro de las competencias necesarias en la práctica del discurso argumentativo, el programa de Tercer Año Medio se propone proporcionar a los estudiantes variadas experiencias de producción y recepción de este tipo de textos, que a la vez que desarrolle en ellos las habilidades comunicativas requeridas para la adecuada y pertinente construcción, lectura y comprensión de este tipo de discurso, les haga adquirir conciencia del valor y sentido que tiene la clara exposición de nuestro pensamiento para el entendimiento y comprensión entre las personas y para la construcción de una adecuada convivencia". Después de quince líneas se llega al punto seguido. Continúan de inmediato once líneas a las que sigue un párrafo aparte con trece líneas. Lamentable la falta de síntesis y concisión en todo este Preámbulo.

Se abusa también de una terminología difícil. No era necesario —a mi juicio— hablar a propósito del estudio de la diversidad del español de Chile de variantes diatópicas, diastráticas y diacrónicas, palabras que en cada caso hubo que explicar. De nuevo, la falta de sencillez y naturalidad. El profesionalismo no obliga al empleo de voces inusuales que profesores pedantes —espero que sean una excepción— probablemente van a llevar a sus alumnos.

Los programas se han visto obligados a incluir un Glosario que, por lo demás, a veces no parece muy convincente. Tomo como ejemplo en el Glosario de primero medio, la voz "Superestructura", definida como "Estructura global de un texto. Responde a un esquema tipológico de un determinado texto; se trata de su organización interna que da cuenta de una determinada figura textual: una carta, por ejemplo". Como definición es inadecuada; como explicación es poco clara; como ejemplificación no resulta convincente. ¿Qué quiere decir que una carta es una superestructura?

Si de Glosario se trata, yo echo de menos la palabra "Discurso", de la que se hace uso infinitas veces en los programas comentados. Al parecer, éstos se basan en la Teoría del Discurso, nacida en Francia en la década del sesenta y desarrollada en otros países en los decenios siguientes. En Chile

es conocida en los medios académicos, pero no es mayormente conocida por los profesores de enseñanza media. Es una teoría compleja, discutida, de indudable interés e importancia. Sólo que al ser desconocida de hecho por nuestros colegas, incluidos los que recién egresan de las Universidades e Institutos, no parece justo ni sensato ponerla como sustento básico de lo que ellos tendrán que enseñar. Se corre el peligro básico de que ocurra lo mismo que sucedió años atrás con el estructuralismo, ya bastante pasado de moda, nunca bien asimilado en los liceos y que distancia de los libros a muchos posibles lectores. Fue lamentable el uso extremo, de mera nomenclatura —motivo, argumento, tema, "suget"—, en el análisis de las obras literarias.

Pero más importante que todo lo anterior es la amplitud máxima de los Objetivos mal llamados Fundamentales y la consiguiente amplitud de los Contenidos Mínimos Obligatorios, que de mínimos no tienen sino el nombre. Por desgracia, sí son obligatorios.

Los Objetivos Fundamentales —pongo un ejemplo— de tercero medio son once. Los tres primeros son de índole lingüística y llevan a una mejor convivencia democrática, uno de índole gramatical, otro apunta a la literatura, los que siguen inmediatamente van a la relación de las letras con la sociedad y el devenir histórico, el noveno tiene que ver con la capacidad creativa y los dos últimos con los medios de comunicación. El de índole gramatical subordina el dominio de las estructuras gramaticales y textuales al discurso argumentativo, o sea no es un objetivo genuina y libremente gramatical, que lleve al estudio de la estructura del idioma en sí con toda su riqueza intelectual y el impacto en el desarrollo del pensamiento lógico, sino a la pertinencia del discurso de argumentación. En el fondo es un objetivo lingüístico más.

Relacionando, como es pertinente, Objetivos con Contenidos, se llega a situaciones extremas, de difícil aplicación en el aula. Dice el Objetivo 5°: "Reconocer la importancia que tienen para la formación humana y para la cultura las obras literarias consideradas obras maestras de la literatura universal, y formarse una opinión personal sobre su valor y vigencia". Y añade el comienzo del Objetivo subsiguiente: "Conocer el contexto histórico cultural de la época en que se producen las obras leídas..." El Contenido respectivo dice: "Lectura de un mínimo de seis obras literarias, de diferentes épocas, culturas y géneros..."

De acuerdo con lo recién citado en el tercero medio el profesor podrá elegir La Odisea de Homero, el Cancionero de Petrarca, el Cántico espiritual de San Juan de la Cruz, Cuentos de Chéjov, Doña Rosita la soltera de García Lorca y El amor en los tiempos del cólera de García

Márquez. Son seis obras importantes, de diversa época, de diversas culturas y de distinto género literario, como quiere el programa. Me pregunto con sencillez: ¿Qué profesor y qué alumno de 16 años serán capaces de penetrar con cierto rigor en la cultura homérica, el prerrenacimiento, la Epoca de Oro española, la situación histórica de Rusia a fines del XIX, el trasfondo histórico cultural del "boom" narrativo hispanoamericano y de la Generación del 27? ¿A cuento de qué exigir la lectura y el estudio de obras literarias que necesariamente tienen que ser de distinta época, cultura y género? Esta exigencia hace imposible la relación cronológica interdisciplinaria, muy importante para la mejor comprensión de muchos fenómenos culturales. La nueva situación dificultará la formación de alumnos cultos, capaces de situar en el tiempo y el espacio las grandes realizaciones artísticas, los adelantos de la ciencia y la tecnología y los acontecimientos propiamente históricos.

Como al final de los cuatro años de enseñanza media habrá que rendir cuatro pruebas fundamentales ligadas al ingreso a la educación superior, los liceos y colegios se verán obligados a "pasar" toda la materia y abordar todos los Objetivos Fundamentales. Obviamente el proceso enseñanza aprendizaje tendrá que ser superficial, externo, reducido muchas veces a una nomenclatura que no corresponderá a conocimientos sólidos. Nuestra educación se habrá gibarizado y habrán surgido impedimentos de tiempo inevitables para estudiar con profundidad y entusiasmo las asignaturas del plan oficial. Justamente lo contrario de lo que se pretendía con la Reforma: formación de personas, espíritu crítico, desarrollo de la imaginación y la creatividad, capacidad de observación, etc.

Añádase que las pruebas serán de respuestas "objetivas" y múltiples. Serán respuestas alternativas a preguntas contenidas en una frase o en una palabra (Ahora sí se necesitará gran capacidad de síntesis). Cruces, redondelitas y "sí" o "no" en vez de desarrollo. La buena redacción, indispensable en la universidad, en el desempeño profesional y hasta para escribir superestructuras, una carta por ejemplo, no contará para nada. ¿Esto es lo que quiere la Reforma?

Los ejemplos de cuestionarios recientemente publicados en la prensa confirman muchas de estas críticas. Al alumno lo pondrán frente a un soneto de Quevedo o a un párrafo de Borges y le preguntarán si sus escritos se propusieron esto o aquello. Con cierto ingenio y con alguna ejercitación almanaquera será posible contestar acertadamente. Por cierto nadie habrá necesitado leer la obra del español ni del argentino... Los cuatro años de media podrán ser aprobados en el SIES sin la lectura de un solo libro. Si de esto se dan cuenta los alumnos, lo que no requiere mucha astucia, urgidos

por la exigencia de aprobar el examen, ¿irán a dedicar su tiempo a estudiar en profundidad? ¿Y no irán a caer muchos establecimientos en la tentación de preparar a sus alumnos para aprobar el SIES en vez de llevarlos a estudiar seriamente? Piénsese en la significación del examen para el prestigio de colegios y liceos y en la importancia que tiene para los jóvenes el ingreso a la carrera universitaria de su elección, para comprender decisiones negativas y hasta inmorales pero de muy posible ocurrencia.

Resta, en fin, la nada deleznable cuestión de la libertad de enseñanza, garantizada por la Constitución Política del Estado, reafirmada en la LOCE[1] y querida por los más de los chilenos. Al ser tan amplios los Objetivos y tan vastos y variados los Contenidos, prácticamente los colegios y liceos carecerán de tiempo para cumplir con buena parte de sus proyectos educativos. Estos no son mera retórica, sino definiciones de las peculiaridades educativas que, discutidas y aprobadas por los establecimientos, fueron acogidas por los padres de familia. La consiguiente variedad corresponde a legítimas preferencias y a realidades escolares diferentes, propias de un país enormemente variado en su geografía, sus etnias, sus proyectos de vida. Acentuaciones como la de un idioma extranjero, de las prácticas deportivas, de la creación artística, de la formación en la solidaridad cívica y social, de la religiosidad o de la ecología, quedan en nada o reducidas a un mínimo, atendida la frondosidad del currículum oficial. Las mismas asignaturas electivas de tercero y cuarto medio que no serán objeto del examen final y que sí integran la PAA, despertarán escaso interés en los escolares, ocupados como estarán en la preparación del SIES.

Ante este cúmulo de observaciones y de otras presentadas en este Seminario, es de desear una discusión amplia en la que intervengan las universidades, los directores de establecimiento de enseñanza media, profesores y alumnos, padres de familia, etc. No tiene sentido la urgencia para imponer de un año para otro una prueba que alterará significativamente la educación nacional y que no ha sido suficientemente experimentada. Las cosas no tienen por qué ser vistas en blanco y negro. Hay alternativas dignas de consideración, existe la conveniencia cierta de reducir los Objetivos y Contenidos propuestos y de estudiar en qué medida se está afectando la libertad educacional. Aunque sea una frase manida, digamos que hay que escuchar a la gente y hacerse cargo de sus argumentos antes de disponer una medida que pone en riesgo el porvenir de cientos de miles de jóvenes y el sentido de una reforma educacional interesante que hasta ahora —en muchos puntos específicos— cuenta con gran respaldo ciudadano. □

[1] Ley Orgánica Constitucional de Educación.

DEBATE PÚBLICO: COMPORTAMIENTO ESTRATÉGICO Y RESPUESTAS GRADUADAS EN EL SIES*

Francisca Dussaillant *et al.*

En estas páginas se recoge el debate sobre las preguntas graduadas de la prueba SIES, a que dio lugar el estudio realizado por Francisca Dussaillant, investigadora del CEP. En ese estudio, titulado "Comportamiento Estratégico y Respuestas Graduadas en el SIES", de mayo de 2002, la autora denunció fallas técnicas en las preguntas graduadas de los folletos de la prueba SIES, lo que suscitó una serie de reacciones de los académicos responsables del proyecto SIES.

La primera reacción fue una declaración pública, del 1 de junio de 2002, firmada por Erika Himmel, Ricardo Rosas, David Bravo y Jorge Manzi, que se reproduce aquí bajo el título de "Aclaración Pública de los Responsables Académicos".

A continuación se gestó un debate en la sección Cartas al Director de *El Mercurio.* Abrió la polémica Ricardo Rosas, director de la Escuela de Psicología de la Universidad Católica, con su carta "Errores en prueba SIES", en la que sostiene, mediante un contraejemplo, que no es efectivo que las preguntas de la parte II del SIES puedan enfrentarse mediante la utilización de estrategias lógicas, En carta titulada "El director parece no haber comprendido", Francisca

* Publicado anteriormente en el *Documento de Trabajo* N° 335 (julio 2000), del CEP.

Todos los artículos sobre el proyecto SIES que ha publicado el CEP se encuentran disponibles en www.cepchile.cl

Dussaillant le responde al profesor Rosas, manifestándole que su contraejemplo no es válido ya que no corresponde a una pregunta con respuesta graduada. En su réplica, "El director sí entendió", Ricardo Rosas defiende su posición insistiendo en la validez de su refutación. En la última carta del debate, Francisca Dussaillant responde que la argumentación del profesor Rosas sólo se aplicaría si se cambiase completamente el modelo de preguntas de respuesta graduada definido por el propio SIES.

A continuación se reproducen los textos por orden cronológico de publicación:

Francisca Dussaillant:	"Comportamiento Estratégico y Respuestas Graduadas en el SIES" (estudio, mayo 2002).
Erika Himmel, Ricardo Rosas, David Bravo y Jorge Manzi:	"Aclaración Pública de los Responsables Académicos" (declaración, 1 de junio de 2002).
Ricardo Rosas:	"'Errores' en prueba SIES" (carta, 6 de junio de 2002).
Francisca Dussaillant:	"El director parece no haber comprendido" (carta, 7 de junio de 2002)
Ricardo Rosas:	"El director sí entendió" (carta, 8 de junio de 2002).
Francisca Dussaillant:	"Preguntas del SIES" (carta, 12 de junio de 2002).

ESTUDIO: COMPORTAMIENTO ESTRATÉGICO Y RESPUESTAS GRADUADAS EN EL SIES*

Francisca Dussaillant

Las preguntas de respuesta graduada son una de las innovaciones que trae consigo el nuevo proyecto SIES. Estas preguntas buscan diferenciar la situación del alumno que sabe algo perfectamente, de aquel que se acerca a la verdad con menos precisión. Se trata de darle más puntaje al

FRANCISCA DUSSAILLANT L. Ingeniero Civil Industrial de la Universidad Católica. Master en Educación en University of North Carolina-Chapel Hill. Investigadora del Centro de Estudios Públicos. Quisiera agradecer a Harald Beyer, Arturo Fontaine y Salvador Valdés por sus valiosos comentarios.

* Apareció en *Puntos de Referencia* N° 258 (mayo de 2002), Centro de Estudios Públicos.

primero que al segundo, pero que este último obtenga algo más que si hubiese omitido la respuesta o elegido una alternativa de plano incorrecta.

Llamo "comportamiento estratégico" a una manera de contestar preguntas (en este caso las de respuesta graduada del SIES), usando para ello trucos que permiten encontrar la respuesta correcta sin necesidad de conocer la materia. Más aún, mediante el comportamiento estratégico que aquí describo, se hace innecesario incluso leer el enunciado de las preguntas.

Al menos cuatro de las diez preguntas de respuesta graduada aparecidas en el modelo de prueba SIES de Matemáticas, y cuatro de las diez preguntas de respuesta graduada aparecidas en el modelo SIES de Historia y Ciencias Sociales pueden ser abordadas utilizando comportamiento estratégico. Esto frustra el objetivo principal del proyecto SIES: medir el nivel de conocimiento y razonamiento de los estudiantes en las disciplinas interrogadas.

En este artículo se presenta un método simple para encontrar la solución de estas preguntas. Este método, cuando ya ha sido aprendido, es de rápida aplicación. Colegios y preuniversitarios podrán enseñarlo sin mayores dificultades.

El punto de este análisis es mostrar que confeccionar estas preguntas requiere de un análisis mucho más exhautivo del realizado hasta ahora. Una vez más, entonces, no se entiende el apuro con el que se está llevando este proyecto adelante. No es casualidad que en los diversos países en los que se han practicado cambios en pruebas de selección a la universidad, la reflexión haya sido mucho más prolongada y los cambios más graduales.

1. La estrategia

Si preguntamos ¿qué país tiene por capital Sofía? Alguien puede decir "Sofía es la capital de Bulgaria"; pero otro puede contestar algo como "Sofía es la capital de un país europeo, pero no me acuerdo bien cuál". Otra persona puede, simplemente, no saber. Las nuevas pruebas SIES quieren diferenciar la situación del alumno o alumna que sabe perfectamente algo, de aquel o aquella cuyo conocimiento es valioso pero incompleto. Es decir, se quiere distinguir entre el que, en el ejemplo, contesta "Sofía es la capital de Bulgaria" del que contesta "Sofía es la capital de un país europeo". Se trata de darle más puntaje al primero que al segundo, pero que este último obtenga algo más que si hubiese omitido la respuesta.

La idea es novedosa. "Las preguntas de esta parte apuntan a evaluar contenidos que se manifiestan en diversas graduaciones, niveles y matices"... (Informativo Oficial del SIES, p. 8) Ninguna prueba internacional de

importancia emplea este sistema. El Proyecto SIES está configurado a base de cinco opciones por pregunta: una y sólo una correcta; dos o más incorrectas (distractores) y una o dos aproximadas. Al igual que en la PAA, las respuestas incorrectas restan puntaje; en cambio, las omitidas no dan ni quitan.

El riesgo de la pregunta que contempla una opción correcta y una aproximada es que la relación entre ambas se deduzca del mero análisis de las demás opciones. Podría suceder, por ejemplo, que de todas las opciones sólo dos de ellas estuvieran relacionadas entre sí. De esa manera, una no podría ser sino la correcta y la otra, la aproximada.

Hay que tener en cuenta que las pruebas SIES buscan medir conocimientos y no sólo habilidades. En esta parte, se procura "evaluar contenidos que se manifiestan en diversas graduaciones..." (www.sies.cl) En la medida en que hubiera preguntas que pudiesen ser respondidas empleando sólo el cálculo lógico, en esa misma medida se frustraría el objetivo del instrumento, pues en tal caso el alumno podría acertar ignorando la materia cuyo conocimiento se intentaba evaluar.

Como veremos, no es fácil construir preguntas graduadas que no permitan un comportamiento estratégico como el indicado. De hecho, varias preguntas del modelo de la prueba de matemáticas distribuido por el SIES el 22 de mayo recién pasado, se pueden contestar correctamente analizando las meras opciones y sin ni siquiera mirar el enunciado de la pregunta.

Las preguntas con respuestas graduadas de la parte II del SIES son una innovación que trae consigo una serie de desafíos. La estructura de éstas hace del diseño de las preguntas una tarea ardua, ya que con este tipo de preguntas aparece la posibilidad de análisis estratégico. Es muy difícil generar preguntas con respuesta graduada que no sean contestables por medio de estrategias lógicas que poco o nada tienen que ver con los contenidos que la prueba quiere medir.

La vía estratégica permite descartar dos o tres opciones, o incluso llegar a la respuesta correcta en el caso de preguntas con respuesta graduada. Lo único que hay que saber para usar esta vía es lo siguiente: las preguntas de la parte II del SIES tienen una y sólo una alternativa correspondiente a la respuesta correcta, una o dos alternativas "semicorrectas" (respuesta verdadera, pero menos precisa que la correcta) y por lo menos dos alternativas incorrectas. (Fuente: Modelo de Prueba de Matemática, p. 22)

Para ilustrar este punto, partiré refiriéndome a la pregunta de la prueba de Historia y Ciencias Sociales publicada por *El Mercurio* (miércoles 3 de abril de 2002). Demostraré que sin explicitar el enunciado de ésta,

sólo mediante un análisis lógico de las alternativas, es posible descubrir cuál es la respuesta correcta. Las alternativas de respuesta de esta pregunta son:

a) Alberto, Roberto y Leandro
b) Alberto y Roberto
c) Alberto y Leandro
d) Roberto y Carlos
e) Todos ellos

El análisis lógico de estas alternativas sería como sigue:

- Escenario 1: e) es correcta. Entonces a), b), c) y d) serán "semicorrectas". Ninguna alternativa entraría en la categoría de incorrecta. Conclusión: el escenario no se ajusta con la estructura de las preguntas graduadas por lo que *e) NO puede ser correcta*.
- Escenario 2: d) es correcta. Entonces todas las restantes alternativas serían incorrectas. No habría ninguna alternativa "semicorrecta" asociada[1]. Eso se contrapone con la estructura de las preguntas graduadas por lo que claramente *d) NO puede ser correcta*.
- Escenario 3: c) es correcta. Todas las restantes alternativas serían incorrectas. No habría ninguna alternativa "semicorrecta" asociada. Como eso no calzaría con la estructura de las preguntas graduadas, claramente *c) NO puede ser correcta*.
- Escenario 4: b) es correcta. Sucede lo mismo que en los escenarios 2 y 3, por lo que *b) NO puede ser correcta.*
- Escenario 5: a) es correcta. En este caso, b) y c) tendrían calidad de "semicorrectas", d) y e) serían incorrectas. Esto se adecua perfectamente a la definición de preguntas graduadas. Con esto *a) es la única candidata a ser la correcta, y efectivamente lo es.*

Hemos descubierto la respuesta correcta. ¡Sin saber qué se nos estaba preguntando! (Para el lector interesado en conocer los enunciados de las preguntas analizadas, estos se incluirán al final del artículo. Sin embargo, estos enunciados son absolutamente prescindibles al momento de leer este artículo).

Para mecanizar el procedimiento anterior, he ideado unas tablas de muy fácil y rápida confección que permiten analizar los cinco distintos

[1] Para que una alternativa sea "semicorrecta" no puede contener información errónea. Cualquier pregunta que contenga una porción errónea es de plano incorrecta. Las preguntas "semicorrectas" deben ser 100% verdaderas.

posibles escenarios de cualquier pregunta. (Escenario 1: la alternativa a) es la correcta; escenario 2: la alternativa b) es la correcta; escenario 3: la alternativa c) es la correcta, etc.). En el Cuadro N° 1, las columnas corresponden a los escenarios y las filas a las alternativas. Para mayor claridad denominaremos C a la respuesta correcta, S a la alternativa válida pero menos precisa, e I a la respuesta incorrecta. Cada celda me indica qué calidad (C, S o I) tendría la alternativa correspondiente en el escenario estudiado. A continuación se presenta el cuadro que se ha construido para la pregunta anteriormente analizada.

CUADRO N° 1

	Escenario 5	Escenario 4	Escenario 3	Escenario 2	Escenario 1
A)	C	I	I	I	S
B)	S	C	I	I	S
C)	S	I	C	I	S
D)	I	I	I	C	S
E)	I	I	I	I	C

Al confeccionar este tipo de tablas, podemos visualizar con mayor facilidad cuáles son los escenarios plausibles. Basta con detectar en el cuadro qué columnas contienen una y sólo una C, una o dos S y a lo menos dos I. En el cuadro anterior la única columna que cumple con esos requisitos es la correspondiente al escenario 5, es decir aquella en que la alternativa a) es la correcta.

2. Análisis del modelo de prueba SIES de Matemáticas

Para ahondar más aún en el problema de las respuestas graduadas, me referiré al modelo de prueba SIES de matemáticas que apareció el miércoles 22 de mayo en *El Mercurio*. Analizaré varias preguntas de la parte II sin explicitar su enunciado. Tan sólo enumeraré las alternativas de respuestas que se ofrecen.

Alternativas Pregunta 9 (Parte II) Matemáticas

a) 9
b) 27
c) 39
d) Entre 35 y 40
e) Más de 40

CUADRO N° 2

	Escenario 1	Escenario 2	Escenario 3	Escenario 4	Escenario 5
A)	C	I	I	I	I
B)	I	C	I	I	I
C)	I	I	C	I	I
D)	I	I	S	C	I
E)	I	I	I	I	C

El Cuadro N° 2 correspondería al análisis de este problema.

Si la respuesta a) fuese correcta, entonces, cuál de las alternativas sería "semicorrecta"? Ninguna. Ese es un escenario que se contrapone con las reglas básicas de las preguntas graduadas, por lo tanto no es plausible. Conclusión. La a) NO puede ser correcta. Siguiendo la misma línea de razonamiento, la b), la d)[2] y la e) no pueden ser correctas porque no tienen "semicorrectas" asociadas. La única que nos va quedando es la c), que es efectivamente la respuesta correcta (en el cuadro, corresponde al escenario 3). Nuevamente hemos encontrado la respuesta de una pregunta, sin siquiera conocer el enunciado de ésta.

Alternativas Pregunta 10 (Parte II) Matemáticas

a) II
b) III
c) I y II
d) II y III
e) I, II y III

El Cuadro N° 3 correspondería al análisis de este problema.

Si la correcta fuese e), todas las otras serían "semicorrectas" y no habría respuestas incorrectas. Eso se contrapone con la definición de las preguntas graduadas por lo que e) NO puede ser correcta. Por otro lado, a)

[2] Podría decirse que d) tiene asociada c) como "semicorrecta". Pero, en general, c) es más precisa que d) por lo que tal aseveración sería contradictoria. Hay algunos contra-ejemplos de lo anterior en áreas como inecuaciones y máximos y mínimos de funciones, pero son las menos, y serían detectables leyendo rápidamente los enunciados. Un contra-ejemplo ocurriría si el enunciado pidiese el máximo de una función y éste correspondiese a $x / x \in [35, 40]$. En este caso específico, $x = 39$ sería menos exacto pero verdadero y, por lo tanto, "semicorrecto". Agradezco a Salvador Valdés sus comentarios sobre este punto.

CUADRO N° 3

	Escenario 1	Escenario 2	Escenario 3	Escenario 4	Escenario 5
A)	C	I	S	S	S
B)	I	C	I	S	S
C)	I	I	C	I	S
D)	I	I	I	C	S
E)	I	I	I	I	C

y b) no tienen "semicorrectas" asociadas por lo que tampoco pueden ser correctas. Sólo nos queda c) y d). Si c) fuese la correcta a) sería "semicorrecta y el resto serían incorrectas. Si d) fuese la correcta, a) y b) serían "semicorrectas" y c) y e) incorrectas. Nos vemos frente a dos escenarios plausibles (c) como correcta o d) como correcta, que en el cuadro corresponden a los escenarios 3 y 4). El estudiante tiene tres opciones:

- Responder al azar entre las dos respuestas posibles (es decir c) o d)), con probabilidad de éxito de 0,5 (versus la probabilidad de éxito de 0,2 que se da en el caso de respuestas al azar sin este análisis previo). En este caso arriesga a tener la respuesta incorrecta y tener algún porcentaje descontado.
- Responder a) con la certeza de que obtendrá puntaje parcial, ya que en ambos escenarios tiene la calidad de "semicorrecta". Aquí el estudiante evita tener puntaje descontado, pero pierde la posibilidad de tener la respuesta totalmente correcta.
- Leer la pregunta y utilizando algo de conocimiento (ciertamente menos que aquel para el que la pregunta fue diseñada), discernir entre las ahora dos alternativas posibles.

Alternativas Pregunta 4 (Parte II) Matemáticas

a) 22%
b) 28%
c) 30%
d) Más de 25% y menos de 30%
e) Entre 20% y 25%

El Cuadro N° 4 correspondería al análisis de este problema.

CUADRO N° 4

	Escenario 1	Escenario 2	Escenario 3	Escenario 4	Escenario 5
A)	C	I	I	I	I
B)	I	C	I	I	I
C)	I	I	C	I	I
D)	I	S	I	C	I
E)	S	I	I	I	C

Si la respuesta correcta fuera e) entonces todo el resto sería incorrecto y no habrían "semicorrectas" asociadas[3]. Lo mismo sucede con d) y con c). Los únicos dos escenarios factibles que no contradicen estructuralmente la definición de pregunta con respuesta graduada son los escenarios 1 y 2, es decir aquellos en que la alternativa correcta es a) o b). El estudiante podrá de nuevo elegir entre usar el azar o leer del problema, pero ahora con sólo dos alternativas posibles y no cinco.

Alternativas Pregunta 5 (parte II) Matemáticas

a) El terremoto de Valdivia fue 10 veces más intenso que el de Kansu y 100 veces más intenso que el de Messina.
b) El terremoto de Valdivia fue 10 veces más intenso que el de Kansu y aún más intenso que el de Messina.
c) El terremoto de Valdivia fue 1,12 veces más intenso que el de Kansu y 1,27 veces más intenso que el de Messina.
d) El terremoto de Valdivia fue dos veces más intenso que el de Messina.
e) El terremoto de Valdivia fue 2 veces más intenso que el de Kansu y éste, 2 veces más intenso que el de Messina.

El Cuadro N° 5 correspondería al análisis de este problema.

En este caso, b) c) d) y e) no tienen asociadas respuestas "semicorrectas". Sólo queda la alternativa a) que tendría asociada b) como "semicorrecta" (en el cuadro, referirse al escenario 1). Nuevamente hemos encontrado la respuesta a una pregunta que no conocemos.

[3] Nuevamente, e) no tendría asociada a a) como semicorrecta porque a) sería más precisa que e). En general, con excepción de contados contra-ejemplos, la opción a) sería de plano incorrecta.

CUADRO N° 5

	Escenario 1	Escenario 2	Escenario 3	Escenario 4	Escenario 5
A)	C	I	I	I	I
B)	S	C	I	I	I
C)	I	I	C	I	I
D)	I	I	I	C	I
E)	I	I	I	I	C

Con este análisis se ha demostrado que cuatro de las 10 preguntas de la parte II del modelo de SIES de Matemáticas se pueden enfrentar estratégicamente ya sea para encontrar la respuesta correcta o para delimitar las respuestas plausibles de manera que sea mucho más fácil abordarlas. Todo esto se ha hecho sin ninguna necesidad de conocer el enunciado de estas preguntas. Quiero dejar en claro que aquí estoy presentando las cuatro preguntas del modelo de SIES en matemáticas que se prestan más evidentemente a ser enfrentadas mediante estrategias lógicas. Es posible que más preguntas de este modelo sean susceptibles a algún tipo de análisis estratégico.

3. Análisis del modelo de prueba SIES de Historia y Ciencias Sociales

A continuación haré un análisis de las preguntas del modelos de prueba de Historia y Ciencias Sociales SIES aparecido en *El Mercurio* el día 29 de mayo de 2002. Nuevamente se analizarán las cuatro preguntas de este modelo que con mayor facilidad se prestan al análisis estratégico, sin perjuicio de que otras preguntas del mismo modelo puedan, en mayor o menor grado, ser analizadas con este método.

Alternativas Pregunta 2 (Parte II)
Historia y Ciencias Sociales

a) II y III
b) I y III
c) I y IV
d) I, II y IV
e) I, II y III

El Cuadro N° 6 correspondería al análisis de este problema.

CUADRO N° 6

	Escenario 1	Escenario 2	Escenario 3	Escenario 4	Escenario 5
A)	C	I	I	I	S
B)	I	C	I	I	S
C)	I	I	C	S	I
D)	I	I	I	C	I
E)	I	I	I	I	C

Si la correcta fuese a), todas las otras serían incorrectas y no habría respuestas “semicorrectas”. Eso se contrapone con la definición de las preguntas graduadas por lo que a) no es la correcta. Lo mismo sucede con b) y c), que no tienen “semicorrectas” asociadas. Sólo nos queda d) y e). Si d) fuese la correcta c) sería “semicorrecta” y el resto incorrectas. Si e) fuese la correcta, a) y b) serían “semicorrectas” y c) y e) incorrectas. Nos vemos frente a dos escenarios plausibles, que en el cuadro corresponden a los escenarios 4 y 5). En este caso, el estudiante tiene dos opciones:

- Responder al azar entre las dos respuestas posibles con probabilidad de éxito de 0,5 (versus la probabilidad de éxito de 0,2 que se da en el caso de respuestas al azar sin este análisis previo). En este caso arriesga a tener la respuesta incorrecta y tener algún porcentaje descontado.
- Leer la pregunta y utilizando algo de conocimiento (ciertamente menos que aquél para el que la pregunta fue diseñada), discernir entre las ahora dos alternativas posibles.

Alternativas Pregunta 4 (Parte II)
Historia y Ciencias Sociales

a) IV
b) I y III
c) II y III
d) I, II y III
e) I, II, III y IV

El Cuadro N° 7 correspondería al análisis de este problema.

CUADRO N° 7

	Escenario 1	Escenario 2	Escenario 3	Escenario 4	Escenario 5
A)	C	I	I	I	S
B)	I	C	I	S	S
C)	I	I	C	S	S
D)	I	I	I	C	S
E)	I	I	I	I	C

Si la correcta fuese e), todas las otras serían "semicorrectas" y no habría respuestas incorrectas. Eso se contrapone con la definición de las preguntas graduadas por lo que e) no puede ser correcta. Por otro lado, a), b) y c) no tienen "semicorrectas" asociadas por lo que tampoco pueden ser correctas. El único escenario plausible es entonces el escenario 4 del cuadro, es decir, aquel en que d) es correcta. Hemos encontrado nuevamente la respuesta a una pregunta sin conocer siquiera su enunciado.

Alternativas Pregunta 8 (Parte II)
Historia y Ciencias Sociales

a) I
b) I y II
c) I y III
d) II y III
e) I, II y III

El Cuadro N° 8 correspondería al análisis de este problema.

CUADRO N° 8

	Escenario 1	Escenario 2	Escenario 3	Escenario 4	Escenario 5
A)	C	S	S	I	S
B)	I	C	I	I	S
C)	I	I	C	I	S
D)	I	I	I	C	S
E)	I	I	I	I	C

La alternativa e) no puede ser la correcta ya que no tiene alternativas incorrectas asociadas. Por otro lado, a) y d) tampoco pueden ser correctas porque no tienen "semicorrectas" asociadas. Los únicos escenarios plausibles son entonces los escenarios 2 y 3 del cuadro. Sólo podrían ser correctas b) o c). Frente a esto el estudiante tiene tres posibilidades: usar el azar, contestar a) con la seguridad de que obtendrá puntaje parcial, o mirar el enunciado de la pregunta tratando de dilucidar mediante conocimiento cuál de las ahora dos alternativas es la correcta.

Alternativas Pregunta 9 (Parte II)
Historia y Ciencias Sociales

a) Hay un aumento general de la esperanza de vida al nacer.
b) La esperanza de vida al nacer ha aumentado en la población masculina.
c) La esperanza de vida al nacer ha disminuido de manera general.
d) La esperanza de vida al nacer aumenta en algunos países, mientras en otros disminuye
e) Se aprecia un aumento de la esperanza de vida al nacer en la población femenina.

El Cuadro N° 9 correspondería al análisis de este problema.

En este caso la única alternativa que tiene "semicorrectas" asociadas es la alternativa a) (Ver en el cuadro el escenario 1, que sería el único escenario plausible). En este caso, el análisis estratégico permite directamente encontrar la respuesta correcta.

CUADRO N° 9

	Escenario 1	Escenario 2	Escenario 3	Escenario 4	Escenario 5
A)	C	I	I	I	I
B)	S	C	I	I	I
C)	I	I	C	I	I
D)	I	I	I	C	I
E)	S	I	I	I	C

4. Consideraciones finales

Las preguntas de la sección II son definidas por los responsables del programa SIES como aquellas que "... evalúan niveles más avanzados del conocimiento y el empleo de habilidades superiores [...], así como algunos casos excepcionales de habilidades intelectuales superiores que pueden ser evaluadas por medio de contenidos básicos..." esto en contraposición con las preguntas de la parte I que "...evalúan los conocimientos básicos y habilidades elementales de los estudiantes...". (Fuente: www.sies.cl). Lo anterior indicaría que son estas preguntas (las de la parte II) las más difíciles, y por lo tanto las que discriminarán entre los alumnos que entran o no entran a las universidades de prestigio. Es grave que los alumnos que han aprendido mejor a manejar estas estrategias lógicas sean los que obtengan los mejores puntajes en las pruebas[4] .

Aunque puede argumentarse que el método estratégico utiliza la lógica, obligando al estudiante a utilizar en cierta medida su ingenio para responder, queda más que claro que lo que se está midiendo no son conocimientos o razonamientos matemáticos. Con unas cuantas clases cualquier estudiante de cuarto medio quedaría capacitado para ocupar los métodos estratégicos con rapidez y precisión. Esto se entrenará fácilmente en los colegios y preuniversitarios. Es una lástima que tiempo de clases que hasta hoy se ha ocupado en introducir al alumno en contenidos específicos de cada materia sea ahora utilizado para enseñar estas técnicas. Es altamente probable además, que este sistema lógico que he utilizado para resolver preguntas de los modelos de matemática e historia y ciencias sociales sea aplicable también a la resolución de los problemas de ciencias naturales y lenguaje en las nuevas pruebas SIES.

En general, los alumnos aprenderán con facilidad que respuestas como "más que ...", "menos que...", "entre ... y ..." son probables candidatas a ocupar el puesto de la alternativa "semicorrecta" (aquella opción verdadera pero menos precisa que la correcta). En diez minutos comprenderán que las alternativas del tipo "todas las anteriores" no pueden ser correctas en ninguna circunstancia ya que de serlo, todas las otras serían "semico-

[4] Hay que recordar que la admisión a las universidades de prestigio es tremendamente competitiva. Como señala Arturo Fontaine en su artículo "Peligro del SIES" *(El Mercurio*, 12 de mayo de 2002): "... de los 47.292 alumnos del proceso de admisión del 2000 que tomaron la prueba de biología, 300 entraron a medicina en la Católica o la Chile. De los 11.047 que rindieron física, sólo ingresan a ingeniería de la Católica o la Chile 983. De los 37.949 que rinden ciencias sociales, 556 se matricularon para estudiar derecho en la Chile o la Católica. El 1% de los que dan la prueba de biología entra a medicina en estas universidades y un 1% de los que dan ciencias sociales, a derecho."

rrectas" y nos saldríamos de los escenarios plausibles. También aprenderán de memoria que las alternativas sólo I, sólo II, etc., tampoco serán nunca correctas porque es imposible que tengan "semicorrectas " asociadas.

Cabe señalar que el objetivo de esta demostración no es criticar las preguntas puntuales que aquí se analizan. El punto es otro. El modelo de respuesta graduada hace extremadamente difícil la tarea de generar preguntas que no sean susceptibles de manejo estratégico. El riesgo de producir una pregunta defectuosa es muchísimo más alto en el caso del nuevo modelo con respuestas graduadas, que en el modelo clásico con respuestas binarias. El método aquí introducido no tendría utilidad alguna en el caso de las clásicas preguntas de alternativas. Estas últimas permiten mucha mayor variedad ya que no sujetan la existencia de una alternativa correcta a una o dos "semicorrectas".

El problema de la resolución estratégica de preguntas es un escollo que el proyecto SIES debería superar antes de utilizar masivamente las pruebas como método de selección. El diseño de preguntas de calidad requiere tiempo y aquí se han detectado errores graves. El problema planteado revela que los equipos técnicos del proyecto SIES no parecen haberse dado el tiempo necesario para considerar los diversos ángulos que tiene una prueba con preguntas de esta naturaleza[5]. ¿Qué sentido tiene apurarse tanto?

Anexo

A continuación se presentan los enunciados de las nueve preguntas analizadas (aunque estos no son necesarios en el contexto del artículo).

Pregunta de la Prueba de Historia y Ciencias Sociales (Parte II), aparecida en *El Mercurio* el 3 de abril de 2002:

> Han pasado seis años desde que Alberto terminó su Enseñanza Media. Él se ha dedicado a lo que siempre fue su pasión: es guía de turismo aventura. Dentro de uno de los tours, se ha encontrado con tres antiguos compañeros del colegio: Carlos, Roberto y Leandro. Carlos es técnico en minas y trabaja en una mina extrayendo cobre; Roberto es encargado de compras de un supermercado en la sección de frutas y verduras; Leandro es dueño de una flota de camiones que transporta maquinarias industriales.
> ¿Quién o quiénes de ellos trabajan en el sector terciario de la economía?

[5] Una de las ventajas que tiene la PAA es que corresponde a una copia de un sistema que ha sido ampliamente testeado. (El SAT, de los Estados Unidos)

Pregunta 4 (Parte II) del Modelo de Prueba de Matemáticas SIES:

> Una revista disminuye su precio en 20% y al mes siguiente, acuerda una rebaja del 10% sobre el nuevo precio. ¿Cuál de las siguientes opciones representa en forma más precisa el porcentaje total de disminución del precio de dicha revista?

Pregunta 5 (Parte II) del Modelo de Prueba de Matemáticas SIES:

> En la escala de Richter, la magnitud (M) de un terremoto se mide por la fórmula M=logI donde I es la intensidad medida en un sismógrafo. Estos son los valores de algunos terremotos:

Magnitud (M)	*Lugar*	*Año*
9,5	Valdivia, Chile	1960
8,5	Kansu, China	1920
7,5	Messina, Italia	1908

¿Cuál de las siguientes afirmaciones se ajusta en forma más precisa a la información proporcionada?

Pregunta 9 (Parte II) del Modelo de Prueba de Matemáticas SIES:

> Una persona inicia una cadena por correo electrónico enviando cartas a tres personas distintas. Cada una de ellas hace lo mismo una hora después y así sucesivamente. ¿Cuántas personas en total habrán recibido cartas después de dos horas de iniciada la cadena? (Suponemos que la recepción de las cartas es inmediata y que nadie recibe dos cartas).

Pregunta 2 (Parte II) del Modelo de Prueba de Historia y Ciencias Sociales SIES:

> La migración campo-ciudad de fines del siglo XIX y comienzos del XX en Chile repercutió en distintas esferas de la sociedad. De las siguientes afirmaciones, ¿qué opción de respuesta presenta en forma más completa las consecuencias de este proceso migratorio?
> I. Introdujo en el debate nacional la “cuestión social”.
> II. Favoreció la aparición de conventillos, albergues y casas para desocupados.
> III. En el plano económico, aumentó la disponibilidad de mano de obra barata.
> IV. Se produjo un fuerte aumento de la población rural.

Pregunta 4 (Parte II) del Modelo de Prueba de Historia y Ciencias Sociales SIES:

Don Manuel, dueño de una botillería, acaba de contratar a un vendedor para su local, previa firma de un contrato de trabajo. ¿Qué opción de respuesta presenta en forma más completa las disposiciones mínimas para hacer válido dicho contrato?

I. Funciones del trabajador.
II. Remuneración acordada.
III. Plazo del contrato.
IV. Monto de la cuota sindical.

Pregunta 8 (Parte II) del Modelo de Prueba de Historia y Ciencias Sociales SIES:

Uno de los procesos históricos más relevantes del siglo XX fue la Revolución Rusa. Entre las siguientes afirmaciones, ¿cuál o cuáles explican en forma más completa por qué este proceso fue una revolución?

I. Porque implicó un cambio completo de las estructuras sociales, políticas y económicas.
II. Porque permitió transformar la estructura económica, instaurando un sistema de libre mercado.
III. Porque significó un cambio estructural rápido e irreversible en el corto plazo.

Pregunta 9 (Parte II) del Modelo de Prueba de Historia y Ciencias Sociales SIES:

Al observar la tabla de esperanza de vida para hombres y mujeres en algunos países de América Latina, ¿cuál de las siguientes opciones interpreta de manera más completa los datos entregados?

País	Esperanza de vida al nacer			
	Hombres		Mujeres	
	1990-1995	1995-2000	1990-1995	1995-2000
Argentina	68,6	69,7	75,7	76,8
Bolivia	57,7	59,8	61,0	63,2
Brasil	62,7	64,1	70,4	71,9
Chile	71,5	72,3	77,4	78,3
Colombia	64,3	67,3	73,0	74,3
Ecuador	66,4	67,3	71,4	72,5

DEBATE PÚBLICO

Aclaración pública de los responsables académicos*

Frente a la información aparecida en la prensa acerca de la existencia de un "truco" que permitiría detectar la respuesta correcta de algunas preguntas de la parte 2 de las nuevas pruebas del SIES, los responsables académicos del proyecto declaramos:

Es conocido que las preguntas de selección múltiple pueden ser analizadas desde el punto de vista lógico, e identificar patrones que pudieran ayudar a responderlas correctamente.

Conscientes de ello, los constructores de los ítemes deben desarrollar preguntas que respondan a diversos criterios lógicos, de manera que nunca sea posible emplear una única estrategia para responderlas.

Si un examinado emplea una misma estrategia o "truco" ciegamente (es decir, sin considerar el contenido de la pregunta), obtiene a la larga una penalización en su puntaje, puesto que en este tipo de pruebas se descuenta puntaje en función del número de preguntas contestadas erróneamente, para compensar la posibilidad de beneficiarse por responder al azar.

Por lo tanto, la difusión del "truco" identificado por la Investigadora del CEP es inútil, salvo que se hubiera detectado que afecta a todas las preguntas (lo que no es así, como lo reconoce dicha investigadora).

El proceso de elaboración y selección de preguntas, que Incluye su aplicación a muestras de estudiantes, permite, con el apoyo de criterios técnicos, la detección y eliminación de preguntas que pueden ser respondidas correctamente con prescindencia de la habilidad de los examinados.

Aprovechamos de expresar nuestra preocupación ante la forma alarmista en que se ha dado difusión a este tema (presentándolo como un error de las pruebas), que irresponsablemente crea confusión en los futuros postulantes a la educación superior. SI el propósito de la investigadora era constructivo, no entendemos por qué no Intentó comunicarse con los responsables del proyecto, como es lo normal en el mundo académico cuando lo que se busca es contribuir a un desarrollo científico o tecnológico.

---

* Fuente: www.sies.cl , sábado 1 de junio de 2002.

Por último, queremos reafirmar que pese a lo sucedido, seguimos convencidos acerca de la necesidad de llevar a cabo esta importante innovación en forma pública y transparente.

Erika Himmel, Facultad de Educación,
P. Universidad Católica de Chile

Ricardo Rosas,
Escuela de Psicología,
P. Universidad Católica de Chile

David Bravo,
Universidad de Chile

Jorge Manzi,
Universidad Católica de Chile

"Errores" en prueba SIES*

Señor Director:

La investigadora del CEP Francisca Dussaillant postula que ha descubierto un "error" en las preguntas graduadas del SIES, a lo que se suma ayer una lectora en esta misma columna. En base a un ingenioso sistema lógico, la investigadora del CEP nos propone unas tablas que permiten, según la autora, romper el código de las preguntas, incluso sin saber el enunciado. Si bien es cierto que la prueba SIES, al igual que todas las pruebas de alternativas, puede ser objeto de un enfrentamiento lógico-estratégico que puede ser entrenado, no es posible resolverla correctamente sólo en base a un razonamiento lógico, sin consideración de los contenidos.

Analicemos el ejemplo de la prueba de Ciencias Sociales que analiza Dussaillant. Según la autora, de la mera lectura de las alternativas, ella es capaz de deducir la alternativa correcta, que en este caso es la a):

a) Alberto, Roberto y Leandro
b) Alberto y Roberto
c) Alberto y Leandro
d) Roberto y Carlos
e) Todos ellos.

Dado que la autora plantea que es inútil conocer el enunciado para resolver correctamente el ítem, podemos afirmar que todo ítem de estructura lógica parecida llevará al mismo resultado. La estructura del ítem es:

---

* *El Mercurio*, 6 de junio de 2002, p. A2.

a) a, b, c
b) a, b
c) a, c
d) b, d
e) a, b, c, d.

Dado que su análisis estratégico es capaz de resolver el ítem sin conocer los enunciados, cualquier caso particular debiera, entonces, arrojar el mismo resultado. Veamos un ejemplo:

a) Perú, Colombia, Brasil
b) Perú y Colombia
c) Perú y Brasil
d) Brasil y Guatemala
e) Todos.

Para cualquier enunciado, según Dussaillant, la respuesta correcta será Perú, Colombia y Brasil. El pequeño problema, es que de acuerdo a este análisis "estratégico", se pueden cometer errores muy graves. Por ejemplo, si el enunciado es "¿Cuál de los siguientes enunciados representa más correctamente a los países que limitan con Ecuador?" se puede concluir que los países que limitan con Ecuador son ¡Perú, Colombia y Brasil! ¡La aplicación del truco de Dussaillant nos cambia el mapa de América!

Nótese que en este caso, la asignación de crédito parcial sigue funcionando perfectamente: 2 ptos para la b, 1 pto para la a, 0 para la c, d y e.

El único truco válido para responder correctamente la prueba SIES es prepararse responsablemente en los contenidos aprendidos en la Enseñanza Media.

Ricardo Rosas, PhD
Director Escuela de Psicología
Pontificia Universidad Católica de Chile

El director parece no haber comprendido*

Señor Director:

Voy a tener que refutar al director de Psicología de la Universidad Católica, doctor Ricardo Rosas. "...El único truco válido", dice, "para responder correctamente la prueba SIES es prepararse responsablemente en los contenidos aprendidos en la Enseñanza Media". Se equivoca.

Mi estrategia sirve para responder al menos un 40% de las preguntas graduadas —y ninguna de las no graduadas o clásicas— de los modelos de pruebas de matemática y ciencias sociales del SIES sin leer los enunciados. El contraejemplo del profesor de la Católica es:

¿Cuáles son los países que limitan con Ecuador? Ofrece estas alternativas:

a) Perú, Colombia, Brasil
b) Perú y Colombia
c) Perú y Brasil
d) Brasil y Guatemala
e) Todos.

La correcta es la b). No pretendo alterar la geografía. Pero al señor Rosas se le olvida algo esencial: su contraejemplo no es una pregunta graduada. Ninguna alternativa es semicorrecta. Las opciones son todas falsas, excepto la correcta.

Una pregunta graduada debe contener, por definición del SIES, al menos una alternativa semicorrecta. La semicorrecta se define como aquella que incluye información 100% correcta, pero incompleta. Las alternativas a), c), d) y e) contienen países que no limitan con Ecuador (Brasil y Guatemala), por lo que incluyen información errónea y sólo pueden ser consideradas como incorrectas.

El señor Rosas se presentó junto a los directores del SIES en conferencia de prensa, para comentar esto. No sólo parece no haber comprendido la estrategia lógica; ni siquiera pareciera haber comprendido lo que es una pregunta graduada, según las reglas publicadas por el SIES.

Demuestra seriedad intentar entender las críticas y construir sobre ellas. No parece estarse haciendo, lo que no contribuye a generar confianza en estas nuevas pruebas.

M. Francisca Dussaillant
Ingeniero Civil UC, M.A.
Investigadora CEP

* *El Mercurio*, 7 de junio de 2002, p. A2.

El director sí entendió*

Señor Director:

Ayer, Francisca Dussaillant afirma refutar mi argumento que advierte a los postulantes de aplicar indiscriminadamente la estrategia o truco lógico, denunciado por ella como un "error" en las preguntas graduadas del SIES. No repetiré mi argumento, pero no puedo dejar pasar dos detalles que me parecen esenciales para una discusión seria de nivel académico. El primero, es que al citar el enunciado de mi ejemplo, la señora Dussaillant lo cambia. El segundo, me atribuye haber "olvidado" la graduación de la pregunta, característica esencial para constituirla como pregunta de tipo II.

Respecto del primero, quiero recordar que el ejemplo que di decía: "¿Cuál de los siguientes enunciados representa más correctamente a los países que limitan con Ecuador?", y no ¿Cuáles son los países que limitan con Ecuador?, como ella afirma. Respecto del segundo, indiqué claramente que las alternativas pueden ser graduadas, e incluso di los puntajes para que ello sea posible.

El tema de fondo en esta polémica es que Dussaillant tiene razón al plantear que algunos problemas de respuesta graduada pueden ser resueltos sobre la base de un análisis estratégico. Eso lo reconocemos como una característica de estas preguntas y creemos que es necesario cuidar que esto no ocurra en una proporción significativa de ellas. Pero no tiene razón al afirmar que, por definición, todo enunciado semicorrecto no pueda incluir una parte de información errada. Este supuesto, que es un supuesto crítico de su análisis, es casi siempre correcto en contextos de lenguajes formalizados (aplicable a matemática y ciencias). Pero no es necesariamente correcto en contextos de lenguaje natural e historia.

Volviendo a nuestro ya manoseado ejemplo, el afirmar que Colombia, Perú y Brasil son países limítrofes de Ecuador, es sin duda alguna incorrecto, pero es menos incorrecto que afirmar que lo son Colombia, Perú y Guatemala. No sólo por cercanía geográfica, sino por razones históricas (alguna vez Brasil sí fue limítrofe de Ecuador). Por tanto, ante un enunciado que pregunte de manera explícita cuál es la respuesta que mejor representa a los países limítrofes, la opción que incluye a Brasil es sin duda mejor que la opción que incluye a Guatemala.

Estamos seguros de que las preguntas graduadas representan un enriquecimiento de las pruebas que utilizan preguntas de selección múltiple, ya que permiten capturar de mejor modo las gradientes del conocimiento representado. Invito a la señora Dussaillant a dejar esta polémica pública y a

* *El Mercurio*, 8 de junio de 2002, p. A2.

acercarse a los responsables del proyecto SIES para aportar con su experticia a mejorar este proyecto que, estamos seguros, tendrá un impacto beneficioso para la educación en Chile.

Ricardo Rosas, PhD
Director Escuela de Psicología
Pontificia Universidad Católica de Chile

Preguntas del SIES*

Señor Director:

Es muy positivo que el director Rosas haya reconocido la validez de la estrategia lógica que he propuesto. Sin embargo, a la vez, intenta salvar su contraejemplo —que no constituye una pregunta graduada— redefiniendo lo que es una pregunta graduada. Argumenta que "...[Francisca Dussaillant] no tiene razón al afirmar que, por definición, todo enunciado semicorrecto no pueda incluir una parte de información errada". Ha cambiado las reglas de las preguntas graduadas. ¿Lo hace en su calidad de director de psicología de la UC, o de responsable académico del proyecto SIES, calidad que también detenta?

En el primer modelo de prueba publicado se describe "un modelo lógico para la graduación de preguntas en el área de matemática" (página 23). Allí se establece que "...se asigna el puntaje intermedio a la opción de respuesta que, siendo correcta, presenta información insuficiente con respecto al enunciado..."

La definición no fue reformulada en los ejemplos de prueba de ciencias sociales y lenguaje, y en general las preguntas que aparecen en esos modelos parecen ajustarse a éste. Las respuestas "semicorrectas" siempre tienen calidad de "incompletas", "poco precisas" o "indirectas". Ninguna respuesta semicorrecta entra en tal categoría por ser "menos incorrecta" que otra.

El argumento del señor Rosas establece que pensar que Brasil limita con Ecuador es "menos incorrecto" que decir que limita con Guatemala, debido a razones históricas y de cercanía. Entramos en terreno pantanoso. No sólo se graduará el nivel de precisión, sino que también el nivel de error. ¿Qué es más incorrecto: decir que Pablo Neruda fue un escritor argentino que ganó el premio Nobel, o decir que fue precanditado presidencial y ministro de Educación de Chile? Ambas aseveraciones contienen a la

* *El Mercurio*, 12 de junio de 2002, p. A2.

vez información correcta e incorrecta. ¿Cuál de ellas será considerada "semicorrecta"? ¿Ambas?

Rosas sostiene que el concepto de pregunta graduada empleado "...es casi siempre correcto en contextos de lenguajes formalizados (aplicable a matemática y ciencias). Pero no es necesariamente correcto en contextos de lenguaje natural e historia". ...Casi siempre correcto... no necesariamente correcto... desde un punto de vista lógico ambas aseveraciones son equivalentes. Entonces, ¿los modelos de ciencias y matemáticas son o no son diferentes de los de lenguaje e historia? No queda claro.

M. Francisca Dussaillant
Investigadora CEP

DOCUMENTO

EL SIES Y LA MATEMÁTICA

Comisión de Matemática*

Presidente: EDUARDO FRIEDMAN
Ph.D., U. de Princeton. Profesor Titular, Departamento de Matemática, Universidad de Chile, Cátedra Presidencial de Ciencias.

Integrantes: LUIS ARANCIBIA
Profesor de Estado de Matemática, Universidad de Chile. Profesor, Instituto Nacional y Universidad de Santiago.
RODRIGO BAMÓN
Ph.D., Instituto de Matemática Pura y Aplicada, Río de Janeiro. Profesor Asociado, Departamento de Matemática, Universidad de Chile. Coautor de la serie de textos de enseñanza media *Matemática Activa* (Ed. Mare Nostrum).
FRANCISCA DUSSAILLANT
Ingeniero Civil, Universidad Católica de Chile y M.A. en Educación, Universidad de North Carolina, Chapel Hill. Investigadora, Centro de Estudios Públicos.
ROLANDO REBOLLEDO
Docteur d'État, U. de Paris VI. Profesor Titular, Departamento de Matemática, Universidad Católica de Chile. Cátedra Presidencial de Ciencias.
RUBÍ RODRÍGUEZ
Ph.D., Universidad de Columbia. Profesor Titular, Departamento de Matemática, Universidad Católica de Chile. Cátedra Presidencial de Ciencias.
JORGE SOTO ANDRADE
Docteur d´État, U. de Paris-Sud. Profesor Titular, Departamento de Matemática, Universidad de Chile. Coautor de la serie de textos de enseñanza media *Matemática Activa* (Ed. Mare Nostrum).
REGINA URMENETA
Profesora de Estado de Matemática, Universidad de Chile. Jefe del Departamento de Matemática, Liceo Peñaflor.
JAIME VELÁSQUEZ
Licenciado en Matemática, Universidad Católica de Valparaíso. Profesor, Departamento de Matemática, The Grange School.

* La comisión fue convocada el 7 de junio de 2002 por el Centro de Estudios Públicos para realizar un estudio de la prueba SIES de matemática. El informe apareció en el *Documento de Trabajo* N° 338 (agosto 2002), del Centro de Estudios Públicos.

Todos los artículos y documentos sobre el proyecto SIES que ha publicado el CEP se encuentran disponibles en www.cepchile.cl

A continuación se reproduce el informe elaborado por la Comisión de Matemática del Centro de Estudios Públicos respecto a las nuevas propuestas para la admisión a la universidad (proyecto SIES). El análisis técnico realizado por la Comisión incluye una evaluación de los aspectos innovativos del SIES y un examen comparativo de las actuales pruebas de admisión en matemática (PAA-Matemática y prueba específica de matemática) y la prueba SIES de matemática.
A juicio de la Comisión, entre las nuevas medidas que contempla el SIES sólo la propuesta de establecer puntajes comparables convence plenamente. Las restantes innovaciones —eliminación de la prueba específica de matemática, introducción de preguntas con alternativas semicorrectas de respuesta, y el recambio total del equipo a cargo de las pruebas de admisión— constituirían gravísimos errores. La Comisión, en consecuencia, se pronuncia categóricamente en contra de la aplicación de pruebas de matemática construidas en base al paradigma del proyecto SIES. Sugiere, en cambio, introducir cuidadosamente cambios graduales en la PAA, agregándole algunos contenidos importantes del actual programa curricular de la enseñanza media.

Las nuevas propuestas para la admisión universitaria en Chile han generado un debate natural, debido a la trascendencia que tendría su implementación. Es importante no olvidar la preponderancia que debe tener en este debate la discusión de los contenidos incluidos en las pruebas y la calidad de las preguntas. Éstas son materias esencialmente técnicas, particularmente en el caso de matemática y las ciencias. La enseñanza e investigación en matemática es un tema de importancia estratégica para nuestro país. La matemática no sólo está en el corazón de todo desarrollo científico o innovación tecnológica, sino que, además, es soporte del desarrollo cognitivo de los niños desde su infancia. Chile necesita una enseñanza matemática de calidad para que sus ciudadanos desarrollen las capacidades intelectuales necesarias para insertar al país en el mundo desarrollado.

Por esto, los profesores e investigadores de matemática no pueden quedar al margen del debate sobre los exámenes de admisión universitaria. Este informe es el fruto unánime de una reflexión llevada a cabo por cinco profesores universitarios especializados en la investigación de la matemática, por tres profesores de matemática de educación media y por una investigadora educacional. Nuestro propósito ha sido producir en pocas semanas un estudio técnico del nuevo Sistema de Ingreso a la Educación Superior (SIES) y de las actuales pruebas de admisión en matemática. Las opiniones vertidas son de nuestra exclusiva responsabilidad. Esperamos que especia-

listas de otras disciplinas también estudien el proyecto SIES, para así poder llegar a un análisis global.

En las primeras cinco secciones nos proponemos examinar, por separado, cada una de las siguientes innovaciones que contempla el proyecto SIES, tal como ha sido propuesto hasta ahora:

1. *Relación directa y más estrecha* (que la actual PAA) *con los contenidos mínimos* de toda la educación media. Las cuatro pruebas SIES serán rendidas por todos los postulantes y cubrirán los contenidos mínimos obligatorios de ciencias, historia y geografía, lenguaje y matemática, de los cuatro años de educación media. Dentro de la prueba de ciencias habrá además una parte a elección del estudiante, según quiera ser examinado en biología, física, química o tecnología. (Actualmente la PAA no supone conocimientos más allá del programa de primero medio y versa sólo sobre lenguaje y matemática.)

2. *Eliminación de las Pruebas de Conocimiento Específico* (PCE), actualmente basadas en los planes comunes y diferenciados (avanzados) de la educación media. (Participar del plan diferenciado de matemática supone duplicar el tiempo dedicado a la asignatura en tercer y cuarto año medio.)

3. *Implementación de un nuevo sistema de puntajes* que permita la comparación de resultados de año en año.

4. *Implementación de alternativas semicorrectas en las nuevas pruebas.* Parte de cada prueba tendrá un nuevo tipo de problemas en que una alternativa recibirá el puntaje máximo para esa pregunta y una o dos de las alternativas (las semicorrectas) recibirán puntaje parcial.

5. *Cambio del equipo que confecciona las pruebas.* En un principio se intentó una cooperación entre el SIES y el Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional (DEMRE), actualmente encargado de las pruebas de admisión en todos sus aspectos. Desgraciadamente, esto sólo duró dos meses, por lo que actualmente trabajan dos grupos sin relación entre sí.

La sección 6 presenta los resultados del *análisis técnico*. Éste consistió en examinar, siguiendo una misma pauta, las preguntas incluidas en los siguientes tres instrumentos: 1) el folleto SIES de matemática; 2) un facsímil escogido al azar de una prueba reciente de aptitud académica de matemática, y 3) un facsímil escogido al azar de una prueba reciente de conocimientos específicos de matemática[1].

Las conclusiones generales y recomendaciones se encuentran en la sección 7.

---

[1] El folleto SIES de matemática que se analiza aquí corresponde al que apareció publicado en *El Mercurio* del 22 de mayo de 2002 y se encuentra disponible en www.sies.cl Tanto el facsímil de la PAA-M como el de la PCE-M utilizados en este análisis se encuentran en www.cepchile.cl

1. LOS CONTENIDOS MÍNIMOS Y EL SIES

Sin lugar a dudas, el tema que más debate ha suscitado es la medición en la prueba SIES de contenidos de toda la enseñanza media. Por supuesto que esto no tiene por qué significar que todos los contenidos mínimos obligatorios sean examinables. Puede suponerse que se seleccionarían los más importantes. Los investigadores del proyecto SIES han señalado la contradicción que implica establecer un currículum mínimo nacional para después no requerir casi nada de éste en la principal prueba de admisión.

Aunque la selección de los postulantes más aptos para la universidad es el principal objetivo de toda prueba de admisión, no es menos cierto que todo sistema de admisión afecta inevitablemente a la escuela. El proyecto SIES desea potenciar este efecto y así aprovecharlo directamente para lograr que los contenidos mínimos no se queden en el papel de un decreto. Se ha criticado al proyecto SIES por salirse de su marco de prueba de selección universitaria e intentar influir directamente en la escuela al medir los logros de la enseñanza media. Algunos ven en esto una herramienta para mejorar nuestra educación, otros temen el cercenamiento de la libertad de enseñanza. Los jóvenes de tercero medio mientras tanto tratan de dilucidar si sabrán lo suficiente para rendir la prueba SIES.

Nos parece evidentemente atractiva la idea de estimular que los alumnos aprendan más matemática. Sin embargo, nos parece igualmente de Perogrullo que un tema de esta profundidad se debe resolver gradualmente, basándose en resultados empíricos, mediante un proceso de retroalimentación en que las pruebas influyan en los colegios y éstos en las pruebas. Este proceso tiene un retardo natural de varios años. Se trata del tiempo de reacción del profesor en aula a la prueba que han rendido cohortes anteriores sumado al tiempo requerido para efectuar y medir cambios en los estudiantes. *Cualquier intento de introducir cambios que sobrepasen la velocidad natural de reacción del sistema escolar y de autocorrección del sistema de admisión se condena a una muerte súbita.*

2. LA PRUEBA DE CONOCIMIENTOS ESPECÍFICOS DE MATEMÁTICA (PCE-M)

La eliminación de la Prueba de Conocimientos Específicos de Matemática (PCE-M) ha levantado mucho menos controversia pública, a pesar de que 72.410 jóvenes la rindieron en diciembre de 2001[2]. Hemos examinado en detalle las preguntas de la PCE-M incluidas en un facsímil del DEMRE de junio de 2001 (véase en Anexo, sección D, el detalle del análisis).

[2] Cifra obtenida de la base de datos PAA-PCE, proceso de admisión 2002, DEMRE.

Del análisis de las preguntas concluimos que se trata de una buena prueba que mide adecuadamente la gran mayoría del programa de matemática. En general las preguntas están hechas con cuidado y precisión, no se dan alternativas ni preguntas engañosas y se mide la comprensión del tema, no la memorización de fórmulas o rutinas. De nuestro breve análisis se desprende que aunque la prueba parece adecuada en general, hay claramente algunos aspectos por mejorar. El lector encontrará nuestro análisis detallado en el sitio www.cepchile.cl.

De nuestra conclusión de que la PCE-M es una prueba ampliamente competente para medir el conocimiento y la capacidad matemática del alumno, se deduce lo absurdo de eliminarla antes que otro sistema haya sido ampliamente probado. Es esencial poder discernir entre quién tiene y quién no tiene aptitud y tesón para matemática. Una facultad de Ingeniería o Ciencias podría soportar, aunque muy a desgano, que sus alumnos recién llegados supiesen poca matemática. Éste sería el efecto probable de no haberse preparado en la profundidad que exige la PCE-M, dedicándose en cambio a cuatro pruebas generales. *Lo que estas facultades no pueden tolerar es admitir alumnos sin talento matemático a carreras que requieren mucha matemática.* Desgraciadamente, se trata de una consecuencia casi segura de la eliminación de la PCE-M. Suprimirla es correr inútilmente un gran riesgo. *Nuestros decanos de Ingeniería o de Ciencias tienen el deber de solicitar a nuestros rectores decretar la mantención de la PCE-M mientras no esté demostrada la capacidad predictiva del proyecto SIES.*

Es importante señalar también la preocupación de los colegios ante el desincentivo al estudio avanzado que significará la supresión de su evaluación mediante la PCE-M. Se prevé así un empobrecimiento de los estudios de matemática al evaluarse solamente los contenidos mínimos, lo que llevará a la desaparición de la formación diferenciada[3]. Ésta es otra razón de peso para no suprimir la Prueba de Conocimientos Específicos de Matemática.

3. EL NUEVO SISTEMA DE PUNTAJE

La implementación de un sistema de puntaje que nos permita hacer comparaciones de año en año es todo un acierto del proyecto SIES. Aun cuando se deseche el SIES, esta parte de su propuesta merece ser implementada cuanto antes en Chile. Se trata de un método probado desde hace

[3] Ana María Oyaneder, "El SIES: Su Impacto en la Calidad y la Libertad de la Enseñanza", en documento que se incluye en esta misma edición, *supra* señala que sin el Plan Diferenciado de matemática, los futuros ingenieros llegarán a la universidad sin jamás haber visto matrices, números complejos, geometría analítica, exponentes fraccionarios ni la fórmula cuadrática.

tiempo en el extranjero y que tendría indudables ventajas para nuestro país. En Chile la PAA siempre resulta, por construcción, con un promedio nacional de 500 puntos. Perdemos así una preciosa oportunidad de conocer la tendencia general de nuestra educación. Hace más de 20 años el deterioro de los puntajes en el SAT, especie de PAA de Estados Unidos, fue la voz de alarma que permitió enfrentar gravísimos problemas educacionales en ese país.

Otra ventaja de un sistema de comparabilidad de puntajes es que permitiría rendir la prueba dos veces al año, reservando el mejor puntaje. Esto reduciría la ansiedad que embarga a decenas de miles de estudiantes y a sus familias frente a una prueba tan decisiva.

4. LAS ALTERNATIVAS SEMICORRECTAS

El proyecto SIES plantea incluir una sección con alternativas semicorrectas, lo que ha generado controversia. Se trata de una innovación única en el mundo. Es bien sabido que en problemas de desarrollo, los buenos profesores otorgan puntaje parcial por una respuesta parcial. Esto permite diferenciar la situación del alumno que resuelve perfectamente un problema, de aquel que se acerca a la solución con menos precisión. Esta sana política de evaluación parece traicionada por los problemas llamados de "selección múltiple", es decir, aquellos en los que sólo una alternativa tiene un puntaje completo, mientras que todas las otras alternativas no reciben nada, o bien son levemente castigadas. El alumno que "está cerca" podría recibir el mismo mal puntaje que el que está totalmente despistado en ese problema. También podría ocurrir que un alumno con una comprensión parcial del problema "adivine" la alternativa correcta y reciba el mismo puntaje que el alumno que lo ha resuelto perfectamente.

La estrategia de incluir una o dos alternativas semicorrectas permitiría, en la explicación de los responsables del proyecto SIES, "evaluar contenidos que se manifiestan en diversas graduaciones, niveles y matices", con lo que se lograría "reflejar los diversos grados de complejidad que puede adquirir el conocimiento" (véase www.sies.cl, "El Modelo de Evaluación"). Aunque parece ser una idea interesante, surgen varias interrogantes al hacer una lectura detallada de los diez problemas de matemática con alternativas semicorrectas publicados por el SIES (véase www.sies.cl). Creemos que todo profesor de matemática tendrá una impresión altamente negativa apenas lea las alternativas semicorrectas. Si bien estamos acostumbrados a oír y leer respuestas parciales de parte de nuestros alumnos, es

muy distinto fomentarlas. Creemos que este tipo de prueba tendrá un impacto negativo en el aula, donde se le tratará de imitar con el fin de preparar a los alumnos.

Introducir el concepto de respuesta semicorrecta es una aberración para una correcta actitud matemática. En matemática debemos contentarnos sólo con la solución exacta a un problema preciso. Se trata de una actitud difícil de inculcar, incluso a estudiantes de educación superior, y es parte esencial del espíritu de las matemáticas. En el escenario SIES, nuestros profesores de enseñanza media deberán enseñar que hay respuestas correctas y semicorrectas. Ambas verdaderas, pero una verdad mejor que la otra. *Estimamos nefasto que en lugar de apuntar a resolver problemas se tome el camino de precisar distinciones entre respuestas, según su grado de corrección*. Esto es tan productivo como determinar cuántos ángeles pueden bailar en la punta de un alfiler.

Pasada la primera incredulidad de leer alternativas semicorrectas en matemática, vale la pena superar nuestra reacción inicial y tratar de ver los problemas desde el punto de vista del alumno. Recordemos que las respuestas semicorrectas no contienen información falsa. Simplemente contienen información menos completa que la alternativa con puntaje máximo. Por ejemplo, si la respuesta buscada es

A. *390*

la alternativa semicorrecta puede ser: **B**. *Entre 350 y 400*

mientras que las incorrectas son: **C**. *90* **D**. *270* **E**. *Más de 400*

En este caso las alternativas A y B son verdaderas, pero la semicorrecta B contiene menos información. Dicho de manera formal, en el modelo del proyecto SIES la alternativa correcta implica lógicamente toda alternativa semicorrecta, pero ninguna alternativa semicorrecta implica la correcta. Las alternativas incorrectas son falsas, es decir, no se deducen del enunciado del problema. El ejemplo anterior no fue inventado al azar. Si sacamos el cero final, obtenemos exactamente las alternativas ofrecidas a la pregunta 9, Parte II, del mencionado folleto del SIES.

Veamos cómo reaccionaría el alumno al saber que se ofrece una alternativa semicorrecta. Sin leer siquiera el enunciado, el alumno puede estar completamente seguro, por un proceso de descarte, que la respuesta de puntaje máximo es A. Efectivamente, la alternativa E no puede ser verdadera ya que no hay alternativa compatible con ella. Las respuestas C y D tampoco pueden ser verdaderas por la misma razón. Aun más, si B

mereciera puntaje máximo, A también lo merecería, con lo que habría dos alternativas de puntaje máximo. Esto está vedado por la construcción de la prueba y asegura al alumno que debe elegir la alternativa A, sin siquiera leer el enunciado. En cinco de los diez problemas del folleto SIES de matemática es posible descartar de este modo tres o cuatro de las cinco alternativas. Este efecto no deseado fue señalado por Francisca Dussaillant en un estudio del CEP[4].

Hay maneras de quitarle fuerza al método del descarte. Lo más sencillo sería avisar que hay algunas preguntas sin respuesta semicorrecta, pero no decir cuáles ni cuántas. Sin embargo, es un problema altamente complejo, y hasta ahora mal abordado por el proyecto SIES, el dar alternativas semicorrectas sin traicionar información sobre la alternativa correcta. De hecho, en cuatro de las diez preguntas graduadas del folleto, el estudiante que llegue a la respuesta semicorrecta no necesitará seguir resolviéndolas, ya que podrá encontrar la de puntaje máximo de un vistazo a las alternativas.

Imaginemos que nuestro joven, enfrentado a una nueva pregunta graduada, ha decidido que le valdría la pena resolverla. Supongamos que lo hace correctamente y se da cuenta, para tomar un ejemplo del folleto SIES (pregunta 6, parte II), que la recta L_1 es paralela con la recta L_3 y perpendicular con la recta L_2. Ya no le bastará con seleccionar la alternativa (verdadera) "L_2 es perpendicular con L_1 y L_3", sino que deberá leer cuidadosamente todas las otras alternativas para ver si hay alguna con más información. Esto en sí mismo no es un ejercicio absurdo, pero representa un tipo de razonamiento que no es común en las escuelas en ninguna parte del mundo. Aunque el proyecto SIES afirma que "las preguntas de la Parte II evalúan niveles más avanzados del conocimiento y el empleo de habilidades superiores", nos parece que el folleto SIES *simplemente obliga a los alumnos a resolver crucigramas bizantinos.*

Veamos el caso de un alumno que no puede resolver completamente un problema. Puede haber llegado a la alternativa semicorrecta ofrecida. Pero este mismo alumno puede haber llegado a cualquier otra cosa. Por ejemplo, en el problema 9 de la parte II, la alternativa de puntaje máximo (y la única exacta) es 39, mientras que la semicorrecta ofrecida es "entre 35 y 40". El alumno que se equivoque en dos de más y obtenga 41, tomará la alternativa "más de 40", con lo que recibirá puntaje negativo. Otro alumno que se equivoque en dos de menos y obtenga 37, marcará la alternativa semicorrecta con lo que recibirá puntaje positivo. El planteo del problema,

[4] Ver Francisca Dussaillant, "Comportamiento Estratégico y Respuestas Graduadas en el SIES", *Punto de Referencia* N° 258 (mayo 2002), CEP, reproducido en documento "Debate Público", en esta misma edición, *supra.*

a nuestro juicio, no justifica premiar a uno de estos alumnos por sobre el otro. *Los problemas en matemática no tienen una vía única de solución, por lo que hay muchísimas respuestas incompletas. Elegir algunas es favorecer a quien piensa como el autor del problema. Pocas cosas nos parecen más alejadas de la buena senda pedagógica.*

Debemos enfatizar que es muy difícil crear buenos problemas con alternativas semicorrectas razonables. Para esto, las semicorrectas deben representar verdaderos pasos intermedios. Además tienen que contener estrictamente menos información que la alternativa correcta y no delatarla. En general el folleto del SIES resuelve muy pobremente estas dificultades. Frecuentemente las alternativas semicorrectas ofrecidas son alcanzables solamente después de haber resuelto totalmente el problema y desechado información. Esto traiciona toda la intención de medir habilidades y conocimientos intermedios. En otros casos, las preguntas del folleto del SIES logran alternativas semicorrectas por el simple expediente de preguntar sobre dos cosas. Entonces la alternativa de mayor puntaje es simplemente la que aparece con mayor información. Huelga decir que este tipo de pregunta está totalmente expuesto al método del descarte, ya que es generalmente obvio que algunas alternativas son más pobres.

Otro escollo importante para el esquema de preguntas con varias alternativas verdaderas, es decidir cómo penalizar las respuestas incorrectas. En general, para minimizar la probabilidad de un buen puntaje debido al azar, se penaliza levemente toda respuesta incorrecta. Si hay pocas alternativas incorrectas, se debería penalizar fuertemente el error, lo que tendería a inhibir al alumno que sabe pero no está muy seguro de sí mismo. La otra opción es dar más alternativas o aumentar el número de preguntas de la prueba, pero esto tiene un límite natural que nos parece prudente estudiar.

Veamos ahora qué pasaría en una prueba tradicional de matemática con alternativas múltiples y preguntas complejas, pero sin alternativas semicorrectas. El buen alumno resolvería la gran mayoría de los problemas, seleccionaría la única respuesta verdadera, recibiría un alto puntaje y podría optar a las carreras que requieren una alta destreza matemática. El mal alumno no podría resolver los problemas, sacaría un mal puntaje y no llegaría a carreras donde estaría destinado a fracasar. El alumno intermedio encontraría muchos problemas que sólo podría resolver parcialmente. Este proceso parcial le ayudaría a veces a descartar alternativas falsas. Naturalmente, elegiría al azar entre las dos o tres respuestas que no ha podido descartar. Y si hiciera esto en varios problemas, por las sencillas leyes de la probabilidad, recibiría un puntaje intermedio entre el buen y el mal alumno. Es decir, salvo algunas escasas e inevitables excepciones estadísticas, una

prueba de alternativas tradicional recompensa el conocimiento parcial por sobre la ignorancia total, sin incurrir en ninguno de los problemas que señaláramos anteriormente. *Las pruebas con alternativas semicorrectas son una solución que no resulta para un problema que no existe.*

5. EL CAMBIO DE EQUIPO

Un equipo nuevo trae ideas frescas. Un sistema de puntajes comparables sería una saludable mejora de nuestro sistema de admisión. También es importante ir cambiando poco a poco la PAA-M y la PCE-M. Con el tiempo, las pruebas tienden a repetir su estilo, se tornan predecibles y algo autorreferentes. Por esto, conviene incorporar nuevos tipos de preguntas a las actuales pruebas. La prueba SAT que se aplica en EE. UU. (similar a la PAA chilena), por ejemplo, tiene problemas con la "respuesta numérica exacta", en que el alumno debe rellenar la respuesta sin que se le ofrezca alternativa alguna. Esto no alcanza a ser una pregunta de desarrollo, pero es más que un problema de selección múltiple. También podría estudiarse incluir preguntas en las que el alumno deba marcar todas las alternativas verdaderas.

Sin embargo, es peligroso comenzar con un equipo totalmente nuevo, descartando la experiencia acumulada de muchos años. Nuestro análisis del folleto SIES demuestra que hay graves problemas en la implementación de la filosofía del mismo proyecto, aún si uno la aceptara plenamente. No basta con ser un brillante matemático y muy buen profesor para hacer pruebas de alternativas en que se juega el futuro de miles de personas. Es fundamental que este mismo matemático tenga experiencia en este tipo de instrumento de evaluación. *Las nuevas pruebas deben nacer tanto de la experiencia de los artífices como del experimento previo a la experimentación.* Se hace importante, entonces, evaluar técnicamente el trabajo de cada equipo, lo que nos lleva a la parte final y más importante de nuestro estudio, el análisis técnico de las pruebas.

6. ANÁLISIS TÉCNICO

Hemos examinado una a una las veinticinco preguntas del folleto SIES de matemática (www.sies.cl), así como un número comparable de preguntas de un facsímil de la PAA de matemática (las treinta preguntas pares) y de un facsímil de la PCE-M (las veinticinco preguntas impares);

estos dos últimos facsímiles se encuentran en www.cepchile.cl. En el Anexo se encuentran los resultados del análisis, pregunta a pregunta, de las tres pruebas.

De nuestro estudio concluimos que la PAA de matemática es una prueba útil. La prueba mide habilidades, destrezas y también conocimientos básicos importantes. *En general, desde un punto de vista técnico, la PAA está bien hecha, pero debería ser confeccionada con más esmero, ya que encontramos algunos defectos.* La PCE-M también nos parece una prueba útil, ya que mide conocimientos matemáticos importantes y exige pensar y trabajar con cuidado. *Técnicamente, la prueba está bien hecha, pero opinamos que una revisión externa sería recomendable.* Naturalmente, ambas pruebas deben ahora adecuarse a la reforma educacional.

El folleto SIES muestra, en cambio, graves falencias. Ya hemos señalado los inconvenientes de las preguntas con alternativa semicorrecta de la segunda parte de éste. Las preguntas de la primera parte son del tipo de una prueba tradicional, con selección múltiple y una sola respuesta válida. Más de la mitad de las preguntas de esta sección son de bajo nivel, por lo que esta parte se acerca más a un examen mínimo para egresar de la enseñanza media que a una prueba de selección universitaria. La mayoría corresponde a un proceso rutinario y breve o a un reconocimiento directo de definiciones. Llama la atención que las preguntas podrían haber sido elaboradas mucho antes de la reforma educacional puesta en obra por el Ministerio de Educación, ya que en su gran mayoría la ignoran completamente. En efecto, se trata primordialmente de preguntas descontextualizadas o pobremente contextualizadas (con términos que no todos los alumnos manejan, como “depósito bancario”), y que sólo evalúan un aprendizaje muy primario, no llegando al nivel de aprendizaje con comprensión. Probablemente influya en el bajo nivel de estas preguntas el énfasis dado por los autores del proyecto a esta primera parte como correspondiente a “problemas de más rápida resolución”. En nuestra opinión, es al menos discutible que una gran rapidez para resolver un problema de matemática sea un buen predictor de éxito en estudios superiores.

Diez de los diez problemas de la parte II del folleto SIES nos merecen objeciones. La mayoría de las preguntas de la parte II del folleto no piden resolver directamente un problema, sino que dirimir cuál alternativa es “más precisa” (N° 1, 4, 5 y 7) o “más completa” (N° 2, 6 y 8). Una pregunta (N° 9) es tan fácil de resolver dando un vistazo a las alternativas, sin leer el enunciado, que queda invalidada (no se sabe qué terminaría midiendo); tres problemas tienen defectos (algunos graves) de lenguaje; una (N° 2) es lenta de resolver aun para un matemático profesional y otra (N° 1) mide un contenido fuera del programa (parte del Plan Diferenciado). En

cinco problemas las alternativas semicorrectas son arbitrarias o forzadas, es decir, no representan etapas intermedias de resolución o comprensión del problema. En dos problemas de la parte II, la alternativa señalada como semicorrecta no se ajusta al modelo del mismo proyecto SIES ("Un modelo lógico para la graduación de preguntas en el área de matemáticas", p. 22 del folleto SIES citado). A pesar que se avisa que el modelo se aplica "a la mayor parte de las preguntas", no se explicita qué modelo se aplicaría en su defecto.

En resumen, el folleto nos parece viciado en su concepción (preguntas graduadas) y de bajo nivel técnico. Una prueba de admisión a nuestras universidades de este tipo, lejos de reconocer habilidades superiores, propenderá a recompensar a quien esté imbuido del estilo propugnado por el SIES. Los siguientes cuadros resumen elocuentemente la diferencia entre las pruebas actuales y el folleto SIES de matemática.

Las dos primeras categorías son preguntas que miden algún contenido de manera demasiado superficial para prestar mayor utilidad en la selección universitaria. Algunas de las preguntas clasificadas como *procedimiento complejo* también pecan de superficiales, aunque requieren al menos dos pasos (sencillos) para su resolución. Esto se aplica a dos preguntas en la PCE-M (N° 11 y 45), una pregunta en la PAA (N° 10) y una pregunta en el folleto SIES (N° 4).

Se consideró como *errores leves* aquellos que aunque puedan distraer o demorar al estudiante en la comprensión del problema, generalmente no inducen a responder mal. Las preguntas con este tipo de error contienen faltas de esmero en el lenguaje o dibujos, o alternativas engañosas.

Los *errores graves* en cambio, son fallas en la formulación del problema que pueden inducir a equivocaciones o vicios en la medición.

Los *errores invalidantes* son aquellos que cambian totalmente la intención del problema, de manera que éste ya no estaría midiendo —ni siquiera parcialmente— aquello para lo cual fue formulado.

TABLA N° 1: CLASIFICACIÓN DE LAS PREGUNTAS SEGÚN SU COMPLEJIDAD

	Reconocimiento	Procedimiento rutinario	Procedimiento complejo	Resolución de problemas
PAA-M	0%	7%	53%	40%
PCE-M	0%	4%	60%	36%
SIES	12%	24%	24%	40%

Fuente: Comisión de Matemática CEP, en base a análisis incluido en el Anexo.

TABLA N° 2: EVALUACIÓN DE LAS PREGUNTAS

	Preguntas sin error	Con errores leves	Con errores graves	Con errores invalidantes
PAA-M	85%	12%	0%	3% (error tipográfico)
PCE-M	80%	20%	0%	0%
SIES	28%	40%	28%	4% (respuesta obviamente delatada)

Fuente: Comisión de Matemática CEP, en base a análisis incluido en el Anexo.

7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

De lo que ha presentado hasta ahora el proyecto SIES, sólo nos convence plenamente la idea de establecer puntajes comparables. Nos parece saludable experimentar gradual y cuidadosamente con la PAA, agregándole algunos contenidos importantes de la matemática de toda la enseñanza media. Nos parecen errores gravísimos suprimir la Prueba de Conocimientos Específicos de Matemática (PCE-M), incorporar alternativas semicorrectas y hacer un recambio total del equipo a cargo de las pruebas de admisión. *Nos parece que el equipo actual no muestra las destrezas necesarias para hacer una buena prueba el año 2003.* Recordemos que el camino al peor destino está pavimentado de las mejores intenciones.

En consecuencia, recomendamos desechar definitiva y urgentemente la idea de aplicar pruebas de matemática confeccionadas con el paradigma del proyecto SIES.

Asimismo, creemos que debe asegurarse que el equipo que coordine un nuevo instrumento esté encabezado por personas capaces de llegar a consensos respetando la opinión de la comunidad matemática. Una vez entregado el informe final del proyecto FONDEF-SIES, se debe designar una comisión capaz de llegar sin prisas ni presiones a un esquema para las nuevas pruebas de admisión superior. Este esquema debe ser consensuado entre rectores, decanos de ingeniería y ciencias, directores de colegios, profesores de matemática, tanto de educación como superior, y especialistas en evaluación educacional.

El cambio de instrumento debe promulgarse cuatro años antes de su primera implementación, para dar tiempo al sistema escolar a adaptarse.

ANEXO: ANÁLISIS DEL SIES, PAA-M Y PCE-M

A. Pauta de análisis

Este anexo presenta el análisis realizado, pregunta a pregunta, del folleto SIES de matemática, de un facsímil de la PAA de matemática y de un facsímil de la PCE de matemática. Las tres pruebas se examinaron utilizando una misma pauta y luego se elaboraron cuadros con los resultados obtenidos.

Clasificación. Según los pasos requeridos para ser contestadas, las preguntas se clasificaron en:

Preguntas de reconocimiento. Para su resolución sólo se requiere recordar o reconocer definiciones, sin ejecutar cálculos ni razonamiento. Ejemplo: reconocer un ángulo obtuso;

Preguntas de procedimiento rutinario. Para su resolución sólo se requiere ejecutar un paso sencillo. Ejemplo: encontrar la medida de un ángulo del centro que corresponde a un ángulo inscrito dado;

Preguntas de procedimiento complejo. Para su resolución se requiere ejecutar dos o más pasos, aunque cada uno sea sencillo. Ejemplo: encontrar el área de la región comprendida entre un cuadrado dado y su círculo inscrito (adjuntando una figura);

Preguntas de resolución de problemas. Su resolución escapa a los procedimientos de rutina y requiere la organización de diversos conocimientos o ideas. Ejemplo: calcular la distancia al horizonte mirando desde un cerro de determinada altura, conociendo el radio de la esfera terrestre.

Comentarios. En los cuadros de resultados, la columna "comentarios" contiene las apreciaciones que suscitó cada pregunta, teniendo en consideración, entre otros aspectos, el contenido que mide y el lenguaje utilizado. En los cuadros sólo se indica el año en que se imparte el contenido cuando dicho contenido corresponde a la educación media. También se indica si la pregunta presenta una alternativa "pilla"[1]. Los comentarios negativos aparecen destacados en negritas en los cuadros.

Evaluación. Los errores encontrados en las preguntas se clasificaron en: invalidantes, graves y leves.

Se consideró como *errores leves* aquellos que aunque puedan distraer o demorar al estudiante en la comprensión del problema, generalmente no inducen a responder mal. Las preguntas con este tipo de error contienen faltas de esmero en el lenguaje o dibujos, o alternativas engañosas.

[1] Por alternativa "pilla" entendemos que el enunciado lleva naturalmente a calcular un cierto número (o expresión), pero de forma poco natural se pregunta por otro, dándose la alternativa natural para "pillar". Ejemplo: dar información sobre m, preguntar $2m$-1 pero también dar m como alternativa.

Los *errores graves*, en cambio, son fallas en la formulación del problema que pueden inducir a equivocaciones o vicios en la medición.

Los *errores invalidantes* son aquellos que cambian totalmente la intención del problema, de manera que éste ya no estaría midiendo —ni siquiera parcialmente— aquello para lo cual fue formulado.

B. Análisis del folleto SIES

Comentario general

Analizamos aquí las veinticinco preguntas del modelo de prueba SIES de matemáticas, publicado en el diario *El Mercurio* el 22 de mayo de 2002. (Las preguntas están disponibles en www.sies.cl)

De las veinticinco preguntas incluidas en el folleto SIES (véanse cuadros A1 y A2), seis (24%) son del tipo *procedimiento complejo*, diez (40%) de *resolución de problemas*, seis (24%) de *procedimiento rutinario* y tres (12%) de *reconocimiento*. Como se aprecia en los cuadros B1 y B2, hay demasiadas preguntas elementales (36% en las categorías "reconocimiento" y "procedimiento rutinario") y gran cantidad de errores de diversos tipos que señalamos más adelante. Concluimos que una prueba al estilo de este folleto no tendrá capacidad discriminadora para la admisión a la educación superior.

Preguntas Parte I

Más de la mitad de las preguntas de esta sección son de bajo nivel, por lo que esta parte se acerca más a un examen mínimo para egresar de la enseñanza media que a una prueba de selección universitaria. Las preguntas miden en general conocimientos relevantes, peros esto se hace de una manera que favorece la memorización por sobre el razonamiento. Algunas de las preguntas de esta sección (por ejemplo la n° 1, la n° 2, la n° 14 y la n° 15) no se ajustan al espíritu de la reforma educacional.

Preguntas Parte II

Diez de los diez problemas de la parte II nos merecen objeciones. La mayoría de las preguntas de esta sección no piden resolver un problema sino que dirimir cuál alternativa es "más precisa" (N° 1, 4, 5, 7) o "más completa" (N° 2, 6, 8). Una pregunta (N° 9) es tan fácil de resolver de un vistazo a las alternativas, sin leer el enunciado, que queda invalidada (no se sabe qué terminaría midiendo); tres problemas tienen defectos (algunos graves) de lenguaje; una (N° 2) es lenta de resolver aun para un matemático profesional y otra (N° 1) mide un contenido fuera del programa mínimo

obligatorio (parte del Plan Diferenciado). En cinco problemas las alternativas semicorrectas son arbitrarias o forzadas, es decir, no representan etapas intermedias de resolución o comprensión del problema.

La resolución de cinco problemas de esta sección se puede reducir a una o dos alternativas sin leer el enunciado, es decir, leyendo las alternativas y aplicando *análisis estratégico.* Éste consiste en descartar toda alternativa que de tener puntaje máximo no dejaría lugar a una alternativa semicorrecta (es decir, verdadera pero con menos información que la de puntaje máximo). Por ejemplo, en el problema 9 de la parte II se ofrece como alternativas:

A) 9
B) 27
C) 39
D) Entre 35 y 40
E) Más de 40.

En este caso, solamente la alternativa C) admite a otra —D)— como semicorrecta. Por lo tanto, C) es la única que puede recibir puntaje máximo, sea cual fuere el enunciado del problema.

Hay otra manera, que llamamos *método del andamio,* que también permite frecuentemente llegar a la alternativa de puntaje máximo sin terminar de resolver el problema. Supongamos, en consonancia con la filosofía del SIES, que un alumno ha podido llegar a convencerse de que una alternativa (el andamio semicorrecto) es verdadera. Sin más trabajo podrá a veces descartar de un vistazo tres alternativas y dar así con la de puntaje máximo. En el ejemplo anterior, el alumno que haya llegado a D) por algún razonamiento matemático, sabrá inmediatamente que C) recibe el puntaje máximo. Otro ejemplo se da en la pregunta 4 de la parte II. El alumno que llegue mediante un proceso de aproximación a la alternativa semicorrecta D) "Más de 25% y menos de 30%", verá inmediatamente que la alternativa B) "28%" es la alternativa de puntaje máximo. Cuatro de las diez preguntas de la parte II se pueden resolver completamente utilizando este método de trabajo parcial.

En dos problemas de la parte II, la alternativa señalada como semicorrecta no se ajusta al modelo del mismo proyecto SIES ("Un modelo lógico para la graduación de preguntas en el área de matemáticas", p. 22 del folleto SIES citado). A pesar de que se avisa que el modelo se aplica "a la mayor parte de las preguntas", no se explicita qué modelo se aplicaría en su defecto.

En resumen, esta sección nos parece defectuosa en su concepción (preguntas graduadas) y de bajo nivel técnico. Una prueba de admisión a nuestras universidades semejante a este folleto, lejos de reconocer habilidades superiores, propenderá a recompensar a quien esté mejor entrenado en la mecánica del SIES.

CUADRO B1: SIES, PARTE I
(Preguntas con sólo una opción correcta)

N°	Clasificación	Comentarios	Evaluación
1	Reconocimiento	Contenido: teorema de Pitágoras. **Pregunta demasiado simple.**	Sin error
2	Reconocimiento	Mide definición de valor absoluto. **Se podría mejorar el lenguaje**: la palabra "relación" debe cambiarse por "alternativa". **Pregunta demasiado simple.**	Error leve
3	Procedimiento complejo	Contenido: gráfica de una recta a partir de una ecuación (II Medio). Buen ejercicio.	Sin error
4	Procedimiento complejo	Contenido: porcentajes. Por su sencillez, **se acerca a "procedimiento rutinario". Pregunta demasiado simple.**	Sin error
5	Procedimiento rutinario	Contenido: probabilidad de la negación del suceso (II Medio). **Pregunta demasiado simple**. Mide un conocimiento directo que pudo haber sido medido de una manera mucho más interesante.	Sin error
6	Resolución de problemas	Contenido: representación de funciones y tasas de crecimiento (IV Medio). Buen problema. **El gráfico de la alternativa correcta debe ser hecho con más esmero**: no queda claro que la población siga creciendo.	Error leve
7	Procedimiento rutinario	Mide la definición de notación científica (I Medio). Varias alternativas son matemáticamente correctas pero no calzan con la definición de notación científica, lo que transforma el problema en una estrecha medición de una definición. **Hay falta de esmero al no incluir las unidades (km.) en las alternativas**. **Pregunta demasiado simple, confusa por la mala selección de alternativas.**	Error leve
8	Procedimiento rutinario	Contenido: álgebra elemental (I Medio). **Pregunta demasiado simple.**	Sin error
9	Procedimiento rutinario	Contenido: álgebra elemental (I Medio). **Pregunta demasiado simple. Por ser tan común en física, podría ser considerada como "reconocimiento".**	Sin error

(continuación)

10	Resolución de problemas	Contenido: triángulos inscritos y circunscritos a un círculo (II Medio). Sin embargo**, el lenguaje es confuso** para los estudiantes (aunque correcto para un matemático) porque se pregunta en plural ("puntos que equidistan") por una respuesta que resulta ser singular. **La pregunta se acerca a un recuerdo de definiciones para quienes conocen el circuncentro.**	Error leve
11	Procedimiento complejo	Contenido: traslaciones (I Medio). Buen problema.	Sin error
12	Procedimiento rutinario	Contenido: probabilidad elemental (II Medio). **Falta de esmero en el lenguaje y en el dibujo**: lo natural es girar la rueda y no la flecha, por lo que el problema incurre en una falta de contextualización y de claridad. No se aclara en el dibujo la posición de la rueda (vertical u horizontal), por lo que no es obvio que las alternativas sean equiprobables (la gravedad tendría un efecto en el caso de que la rueda esté en posición vertical al ser la flecha la que se gira). **Pregunta demasiado simple**, de estar bien formulada.	Error leve
13	Resolución de problemas	Contenido: porcentajes y álgebra elemental (I Medio). Sin embargo, **hay falta de esmero en el lenguaje** para aclarar que se trata de interés compuesto y no simple. **La utilización del concepto "depósito bancario" puede favorecer a estudiantes de estratos acomodados que están familiarizados con él.**	Error leve
14	Reconocimiento	Contenido: congruencia de triángulos (I Medio). **Falta de esmero en el lenguaje**: se usa "iguales" en lugar de "congruentes" y falta referirse a *pares* de lados y de ángulos. **Pregunta demasiado simple:** por ser la primera alternativa la correcta, no es necesario entender las otras.	Error leve
15	Resolución de problemas	Contenido: crecimiento exponencial (IV Medio). Sin embargo, **el enunciado es poco realista y tiene hipótesis tácitas** (considera número igual de hembras y machos y ninguna defunción de ratón). No se entiende por qué se ambienta en una isla.	Error leve

CUADRO B.2: SIES, PARTE II
(Preguntas con más de una alternativa verdadera, una con puntaje máximo [la correcta] y otra[s] con puntaje parcial [semicorrecta[s]]).

N°	Clasificación	Comentarios	Evaluación
1	Resolución de problemas	**La única manera resolver este problema sin ver las alternativas requiere conocimientos del plan diferenciado**: suma de términos de progresiones (IV Medio). A falta de conocimientos del plan diferenciado, el problema se puede resolver probando valores pequeños de *n* y comparándolos con las cinco alternativas. **Ésta manera de enfrentar un problema puede mecanizarse con facilidad.** **Faltas de esmero en el lenguaje**: Alternativas A) y B) son confusas: se puede entender que "cualquier número mayor que *2n* es el mínimo número requerido" (incorrecto) o que "el mínimo número requerido es mayor que *2n*" (semicorrecto). Para ser efectivamente semicorrectas estas alternativas deben ser formuladas como "la solución es menor (mayor) que..." y no como "a lo más (menos)...". Hay un descuido que confundirá especialmente a los mejores alumnos ya que en el enunciado nunca se explicita que no se puede dejar una caja vacía, aunque 0 es efectivamente par. Aún después de corregir estas faltas, **las alternativas "semicorrectas" A) y B) ofrecidas son forzadas y no corresponden ni a una etapa parcial ni a una comprensión intermedia de la resolución del problema.** Las semicorrectas corresponden posiblemente a una etapa de comprensión intermedia del problema por parte de un matemático profesional, pero no por parte de un estudiante de enseñanza media. Éste las reconocería posiblemente como "semicorrectas" sólo después de conocer la respuesta con puntaje máximo. La alternativa incorrecta E) sí correspondería a un desarrollo intermedio del problema (para el alumno que probó las alternativas solamente para $n = 2$ y $n = 3$).	Error grave
2	Resolución de problemas	Contenido: álgebra y proporciones (I Medio). **La solución natural del problema no guarda relación con las alternativas ofrecidas.** El problema no permite al alumno resolverlo primero, para después ubicar las alternativas verdaderas. En cambio, debe	Error grave

(continuación)

		examinar laboriosamente cada una de las **alternativas, varias de las cuales (incluso la de puntaje máximo) son bastante artificiales**, para ver cuáles son verdaderas. Si es hábil, encuentra dos verdaderas al cabo de al menos un par de minutos. Entonces encara el delicado problema de decidir cuál de éstas "es más completa". Si conoce al dedillo la definición SIES de semicorrección, tratará de dirimir cuál alternativa verdadera implica a la otra, lo que no es nada de obvio en este caso. Por nuestra experiencia, **un matemático profesional demora alrededor de diez minutos en resolver este problema,** si tiene la suficiente paciencia para atacar estas enrevesadas alternativas.	
3	Procedimiento rutinario	Contenido: factorización de expresiones algebraicas (I Medio). **Pregunta demasiado simple.** **La alternativa señalada como semicorrecta no se ajusta al modelo SIES**: en vez de ser implicada por la alternativa de puntaje máximo, corresponde a un desarrollo parcial. Es equivalente a ésta pero con un menor nivel de factorización. **Dos de las alternativas incorrectas son fácilmente descartables** pues claramente no se ajustan a los requerimientos del enunciado (no están reducidas al máximo).	Error leve
4	Procedimiento complejo	Contenido: porcentajes (I Medio). **Se puede deducir, sin leer el problema, que A) ó B) es la alternativa de puntaje máximo con sólo saber que hay alguna respuesta semicorrecta**. **El alumno que llegue a la alternativa semicorrecta D)** "Más de 25% y menos de 30%" **mediante un proceso de aproximación, verá inmediatamente que la alternativa B)** 28% **es necesariamente la de puntaje máximo** (véase "método del andamio", *infra*).	Error grave
5	Procedimiento complejo	Contenido: logaritmos (IV Medio) **Se puede encontrar la alternativa de puntaje máximo, sin leer el problema, con sólo saber que ésta debe implicar a una semicorrecta** (ver "análisis estratégico", *infra*). En este caso el análisis estratégico requiere bastante cuidado, pero es una salvación para quien no sabe de logaritmos. **La alternativa "semicorrecta" B) ofrecida es forzada y no corresponde ni a una etapa parcial ni a una comprensión intermedia de la resolución del problema.** Sin embargo, si el alumno llegase a ver que la alternativa semicorrecta B)	Error grave

(continuación)

		es verdadera, **descubrirá fácilmente que la alternativa A) es necesariamente la de puntaje máximo** (véase "método del andamio", *infra*).	
6	Resolución de problemas	Contenido: pendientes de rectas (II Medio) El estudiante que maneje bien el modelo de implicancia del SIES se dará cuenta sin leer las ecuaciones de las rectas, que **sólo las alternativas D) o E) tienen alternativas semicorrectas compatibles** (véase "análisis estratégico", *infra*). **Para discernir entre la D) y la E) basta con conocer sólo uno de los dos contenidos que se pretende medir** (criterios de paralelismo o de perpendicularidad a partir de la pendiente).	Error grave
7	Procedimiento complejo	Contenido: sistemas de inecuaciones (II Medio) **Faltas graves en el lenguaje:** "caracteriza" significa "define en forma inequívoca", por lo que no tiene sentido pedir "caracterizar de manera más precisa". Muchos alumnos y profesores confundirán la alternativa semicorrecta C) "$x < 3$" con "el conjunto de todos los números menores que 3". Lo mismo sucede con la alternativa semicorrecta B). Estos alumnos **pensarán que no hay ninguna alternativa semicorrecta.** No obstante, **el alumno que llegue a cualquiera de las alternativas semicorrectas B) o C)**, **descubrirá fácilmente que la alternativa D) es necesariamente la de puntaje máximo** (véase "método del andamio", *infra*).	Error grave
8	Resolución de problemas	Contenido: congruencia y semejanza de triángulos, propiedades de paralelas (II Medio) **La alternativa señalada como semicorrecta no se ajusta al modelo SIES**. Al igual que en el problema 3 de esta sección, nuevamente **se cambia el sentido de "más completo" de una implicancia lógica a un trabajo parcial. La alternativa señalada como de puntaje máximo no implica a la semicorrecta.** Suponemos que la pauta concede puntaje máximo a la alternativa C) porque utiliza toda la hipótesis, mientras que la semicorrecta utiliza solamente parte de ella. Se trata de un hermoso problema de geometría estropeado por la necesidad de incluir una alternativa semicorrecta.	Error leve
9	Resolución de problemas	**Faltas de esmero en el lenguaje.** "Después de dos horas de iniciada la cadena..." puede significar exactamente "dos horas después", o "entre	Error invalidante

(continuación)

		dos y tres horas", o "en cualquier momento después de dos horas". La respuesta cambia según cuál interpretación se elija. Se pregunta "¿cuántas personas en total...?" en vez de "¿cuál alternativa expresa con mayor precisión el número total de personas...?". Se olvida que una pregunta con alternativa semicorrecta exige pedir la mejor respuesta y no sencillamente la respuesta. **Este descuido hace que la alternativa semicorrecta D) sea tan válida como la C), a pesar de que sólo esta última recibe el puntaje máximo.** **Se puede encontrar la alternativa de puntaje máximo sin ningún esfuerzo**, con sólo saber que ésta debe implicar a una semicorrecta (véase "análisis estratégico", *infra*). Est**o invalida el problema ya que no queda claro qué mide.** **Las respuestas semicorrectas son arbitrarias**. La respuesta de puntaje máximo es 39, si uno entiende "después de dos horas" como "entre dos y tres horas". **El estudiante que se equivoque en el cálculo por dos unidades de menos (es decir, que obtenga 37), tendrá puntaje parcial; sin embargo, el que se equivoque en dos unidades de más (y obtenga 41) tendrá su respuesta calificada como incorrecta y puntaje negativo. Si un alumno llegara mediante un proceso de aproximación a la alternativa semicorrecta D)** "Entre 35 y 40", **verá inmediatamente que la alternativa C)** 39 **es necesariamente la de puntaje máximo** (véase "método del andamio", *infra*). Se trata de un buen problema estropeado por la necesidad de incluir alternativas semicorrectas.	
10	Resolución de problemas	Mide definiciones de frecuencia, promedio, moda y mediana (III y IV Medio). También podría considerarse "Procedimiento complejo" como encadenamiento de procedimientos rutinarios. **Se puede deducir a que C) o D) es la alternativa de puntaje máximo con sólo saber que hay alguna respuesta semicorrecta** (véase "análisis estratégico", *infra*). También se descubre con certeza que A) es semicorrecta. **Para discernir entre la C) y la D) basta con conocer uno de los cuatro contenidos que se pretende medir**. Con sólo calcular el promedio (192,5 / 40), se puede descartar la alternativa C).	Error grave

C. Analísis de un facsímil de la PAA de matemática

En esta sección se analizan las preguntas *pares* de un facsímil de la PAA de matemáticas publicado por el DEMRE (disponible en www.cepchile.cl)

Comentario general

Como se desprende de nuestro análisis detallado de cada pregunta (véase Cuadro C), la PAA mide conocimientos de matemáticas de la educación básica y de I Medio. De las treinta preguntas analizadas, hay dieciséis (53%) del tipo *procedimiento complejo*, doce (40%) de *resolución de problemas*, dos (7%) de *procedimiento rutinario* y ninguna de mero *reconocimiento*. Hay una pregunta que presenta un error tipográfico tan grave que la invalida (no se sabe qué termina midiendo); cuatro problemas tienen defectos leves de lenguaje y uno ofrece una alternativa "pilla".

En resumen, nos parece una prueba útil que mide conocimientos importantes, aunque básicos, y que exige pensar y trabajar con cuidado. En general, desde un punto de vista técnico, la prueba está bien hecha, pero los defectos señalados indican que la prueba debe ser confeccionada con más esmero. Adecuarla a la reforma es otro desafío que debe enfrentar esta prueba en su versión 2002.

CUADRO C: PAA DE MATEMÁTICA
(Sólo preguntas pares)

N°	Clasificación	Comentarios	Evaluación
2	Procedimiento complejo	Mide capacidad de seguir instrucciones complejas. **Lenguaje engorroso**, podría mejorarse.	Error leve
4	Procedimiento complejo	Mide capacidad de seguir instrucciones complejas.	Sin error
6	Resolución de problemas	Contenidos: congruencia, triángulo isósceles, bisectriz, simetría. (I Medio).	Sin error
8	Procedimiento complejo	Contenido: cuocientes.	Sin error
10	Procedimiento complejo	Contenido: relación diámetro circunferencia. **Problema superficial** con lenguaje deliberadamente enredado.	Sin error

(continuación)

12	Procedimiento rutinario	Contenido: álgebra elemental. (I Medio). Ejercicio sencillo que podría considerarse también como “procedimiento complejo”.	Sin error
14	Procedimiento complejo	Contenido: sustitución de símbolos por números y prioridad de operaciones aritméticas.	Sin error
16	Procedimiento complejo	Contenido: coordenadas cartesianas. Buen ejercicio, requiere concentración y cuidado.	Sin error
18	Procedimiento complejo	Contenido: desigualdades simultáneas y orden.	Sin error
20	Procedimiento complejo	Contenido: lectura y álgebra elemental (I Medio).	Sin error
22	Resolución de problemas	Contenido: perímetro y área de cuadrados y rectángulos.	Sin error
24	Resolución de problemas	Contenido: congruencia de triángulos (I Medio).	Sin error
26	Procedimiento rutinario	Contenido: álgebra elemental (I Medio).	Sin error
28	Procedimiento complejo	Contenido: álgebra elemental. Pregunta con **alternativa “pilla”**: se pregunta *2m* como resultado, cuando lo natural es obtener *m*. Mide el contenido y atención del alumno.	Error leve
30	Resolución de problemas	Contenido: ángulos en triángulos. Buen problema, **pero pide un cálculo artificial.**	Error leve
32	Procedimiento complejo	Contenido: área de rectángulo y álgebra elemental. Requiere atención del alumno ya que se pide la alternativa falsa.	Sin error
34	Resolución de problemas	Contenido: orden (I Medio). Exige seguridad en el razonamiento.	Sin error
36	Procedimiento complejo	**Falta de esmero en el lenguaje** al señalar como maratón una carrera de 38 km. Exige cuidado.	Error leve
38	Resolución de problemas	Contenido: ángulos en triángulos y paralelas (I Medio).	Sin error
40	Procedimiento complejo	Contenido: operaciones aritméticas o álgebra elemental (I Medio). Exige lectura cuidadosa.	Sin error
42	Procedimiento complejo	Contenido: álgebra elemental.	Sin error
44	Procedimiento complejo	Contenido: áreas y álgebra elemental. Exige cuidado por lo que podría también considerarse como “resolución de problemas”.	Sin error

(continuación)

46	Resolución de problemas	Contenido: álgebra elemental y porcentajes.	Sin error
48	Procedimiento complejo	Contenido: área, perímetro y fracciones. Exige cuidado.	Sin error
50	Resolución de problemas	Contenido: teorema de Pitágoras, áreas, álgebra elemental.	Sin error
52	Procedimiento complejo	Contenido: productos notables. (I Medio)	Sin error
54	Resolución de problemas	Contenido: área de círculos y triángulos rectángulos, teorema de Pitágoras.	Sin error
56	Resolución de problemas	Problema que debe ser analizado con cuidado y rigor lógico.	Sin error
58	Resolución de problemas	Contenido: ángulos en triángulos y en paralelas (I Medio). **Error tipográfico invalida el problema** (dice AD en vez de AB).	Error invalidante
60	Resolución de problemas	Contenido: porcentajes. Problema que debe ser analizado con cuidado y rigor lógico.	Sin error

* El contenido que se señala en la columna "Comentarios" se refiere al programa pre-reforma educacional, ya que la prueba corresponde a ese período.

D. Análisis de un facsímil de la Prueba de Conocimientos Específicos de Matemática

Analizamos en esta sección las preguntas *impares* del facsímil PCE de matemáticas que apareció en *La Nación* en junio de 2001 (disponible en www.cepchile.cl).

Comentario general

Como se desprende de nuestro análisis detallado de cada pregunta (véase Cuadro D), de las veinticinco preguntas analizadas, hay quince (60%) del tipo *procedimiento complejo*, nueve (36%) de *resolución de problemas*, una (4%) de *procedimiento rutinario* y ninguna de *conocimiento directo*. Tres preguntas tienen defectos leves de lenguaje y uno tiene un defecto leve de dibujo. Uno de los problemas analizados (N° 11) nos pare-

ce superficial, ya que se puede resolver mecánicamente, sin entender la operatoria involucrada.

En resumen, nos parece una prueba útil: mide conocimientos importantes, exige pensar y trabajar con cuidado. Desde un punto de vista técnico, la prueba está bien hecha, pero los defectos señalados indican que la prueba debe ser revisada por un equipo externo en su etapa final. Adecuarla a la reforma educacional es otro desafío que debe enfrentar esta prueba en su versión 2002.

CUADRO D: PRUEBA DE CONOCIMIENTOS ESPECÍFICOS DE MATEMÁTICA
(Sólo preguntas impares)

N°	Clasificación	Comentarios	Evaluación
1	Procedimiento rutinario	Contenido: álgebra elemental. Sería clasificado como "resolución de problemas" si no fuese de un tipo tan conocido por los alumnos.	Sin error
3	Procedimiento complejo	Contenido: manejo de exponentes y notación científica (I Medio).	Sin error
5	Procedimiento complejo	Contenido: cuidado en el manejo de fracciones.	Sin error
7	Procedimiento complejo	Contenido: álgebra y proporciones (I Medio).	Sin error
9	Resolución de problemas	Contenido: números irracionales, álgebra elemental (I Medio).	Sin error
11	Procedimiento complejo	Contenido: operatoria con números complejos (IV Medio). **Problema superficial**, sólo mide si el alumno ha tenido una mínima ejercitación con números complejos sin necesariamente entenderlos.	Sin error
13	Resolución de problemas	Contenido: porcentajes, aproximaciones. **Falta de esmero en el lenguaje.** Se habla de "volver al precio original" para después pedir solamente aproximarse a éste.	Error leve
15	Procedimiento complejo	Contenido: proporciones (I Medio).	Sin error
17	Procedimiento complejo	Contenido: operatoria con raíces (I Medio).	Sin error
19	Procedimiento complejo	Contenido: álgebra elemental (I Medio). Por su sencillez se acerca a un "procedimiento rutinario".	Sin error

(continuación)

21	Resolución de problemas	Contenido: teorema de Pitágoras, perímetro, función lineal (II Medio). **Al sombrear el triángulo muchos estudiantes supondrán que se pide el área.** Hubiera sido preferible subrayar que se pide el perímetro del triángulo.	Error leve
23	Resolución de problemas	Contenido: álgebra y volumen de una caja (I Medio). **Se podría mejorar el lenguaje** cambiando "cortando cuadrados de 3 cm de lado en las esquinas..." por "recortando cuadrados de 3 cm. x 3 cm. en las esquinas...".	Error leve
25	Procedimiento complejo	Contenido: operatoria con potencias (I Medio).	Sin error
27	Procedimiento complejo	Contenido: ecuaciones exponenciales y álgebra elemental (IV Medio y I Medio).	Sin error
29	Procedimiento complejo	Contenido: potencias (I Medio).	Sin error
31	Procedimiento complejo	Contenido: operatoria con logaritmos (IV Medio). **Falta de esmero en el lenguaje** al no explicitar que *a* es positivo.	Error leve
33	Procedimiento complejo	Contenido: ecuaciones exponenciales y ecuaciones cuadráticas (IV Medio y III Medio).	Sin error
35	Resolución de problemas	Contenido: teoremas respecto a triángulos isósceles y álgebra (I Medio). Buen problema.	Sin error
37	Procedimiento complejo	Contenido: Teorema de Pitágoras y área de triangulos rectángulos.	Sin error
39	Procedimiento complejo	Contenido: ángulos inscritos y ángulo del centro en un círculo, y teoremas respecto a triángulos isósceles (I y II Medio). Sería clasificado como "resolución de problemas" si no fuese de un tipo tan conocido por los alumnos.	Sin error
41	Resolución de problemas	Contenido: proporciones, área de triángulos (I Medio).	Sin error
43	Resolución de problemas	Contenido: potencia de un punto respecto a una circunferencia o teorema de Pitágoras.	Sin error
45	Procedimiento complejo	Contenido: porcentajes y lectura de tablas. **Problema superficial**, la lectura es demasiado fácil y sólo requiere convertir 17 / 20 a porcentajes.	Sin error
47	Resolución de problemas	Contenido: Combinatoria elemental (Electivo IV Medio) o geometría elemental cuidadosa.	Sin error
49	Resolución de problemas	Contenido: gráfico de función de segundo grado (III Medio). **Falta de esmero en el dibujo:** ápice de la parábola mal dibujado.	Error leve

* El contenido de que se señala en la columna "Comentarios" se refiere al programa pe-reforma educacional, ya que la prueba realizada corresponde a ese período. □

FALLO DE SOBRESEIMIENTO DEFINITIVO EN FAVOR DEL GENERAL AUGUSTO PINOCHET

Corte Suprema

En las páginas que siguen se reproduce la sentencia de la Corte Suprema del 1 de julio de 2002. El alto tribunal estima en esta resolución que el general Augusto Pinochet sufre de una enfermedad mental incurable, razón por la cual aplica en su favor el sobreseimiento definitivo en el proceso en su contra por los sucesos de la comitiva militar que encabezó el general Sergio Arellano Stark en octubre de 1973. Con esta resolución, la sala penal de la Corte Suprema anula el sobreseimiento temporal que había dictado la Corte de Apelaciones de Santiago el 9 de julio de 2001, sentencia que dejaba abierta la posibilidad de reabrir la causa si el ex gobernante se recuperaba.

A. Pinochet fue privado de su fuero parlamentario en agosto de 2000, y procesado unos meses después por el juez Juan Guzmán como autor de 57 homicidios y 18 secuestros en el caso de la comitiva militar del general Arellano Stark. Posteriormente la Corte de Apelaciones de Santiago, en resolución del 8 de marzo de 2001, redujo la figura penal de "autor" a "encubridor", y en fallo del 9 de julio de ese mismo año resolvió por dos votos contra uno dictar el sobreseimiento temporal en favor del general Pinochet, por razones de salud. Los textos de estos tres fallos, el primero de la Corte Suprema y los dos siguientes de la Corte de Apelaciones de Santiago, fueron incluidos, respectivamente, en los números 79 (invierno 2000), 82 (otoño 2001) y 83 (invierno 2001) de *Estudios Públicos*.

Estudios Públicos, 87 (invierno 2002).

Santiago, uno de julio de dos mil dos.

Dando cumplimiento a lo dispuesto en el artículo 544 del Código de Procedimiento Penal, se dicta la siguiente sentencia de reemplazo:

VISTOS: Se reproduce, en su parte apelada, la sentencia de veintinueve de enero de dos mil uno, escrita a fojas 5.868, con excepción de sus consideraciones tercera, cuarta, quinta, séptima y octava que se eliminan, y se tiene también en su lugar presente:

PRIMERO.- Que como se ha dejado sentado en el motivo segundo de la sentencia que se revisa, los abogados Pablo Rodríguez Grez y Gustavo Collao Mira, en representación del senador Augusto Pinochet Ugarte, han solicitado se dicte en su favor sobreseimiento temporal en esta causa o, en subsidio, suspender el procedimiento a su respecto mientras se mantengan las condiciones de salud que actualmente presenta.

SEGUNDO.- Que para fundamentar la solicitud descrita antes, como se lee del escrito de fojas 5.863, han señalado que alegan a favor del encartado las garantías constitucionales del derecho a la vida y a la salud física y síquica que contempla el inciso primero del No. 1 del artículo 19 de la Constitución Política de la República y la del debido proceso que la misma norma incluye en su inciso quinto del No. 3, las que, señalan, prevalecen sobre toda otra disposición legal o reglamentaria en virtud del principio de la supremacía constitucional.

Agregan los peticionarios que para asegurar el debido proceso legal los legisladores han establecido en el Código de Procedimiento Penal los artículos 47 bis y 67, en el Código Procesal Penal los artículos 7 y 10 y se ha otorgado vigencia al Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos de las Naciones Unidas y a la Convención Americana de Derechos Humanos o Pacto de San José de Costa Rica.

TERCERO.- Que, asegura la defensa, que de los peritajes realizados al emplazado Pinochet, se desprende que sufre demencia vascular subcortical moderada la que “le ha provocado trastornos en la memoria y el pensamiento, cuadro clínico siempre progresivo”. Hace presente que esta situación pone su vida en riesgo permanente y le impide actuar en el juicio defendiéndose, por lo que solicita que se cumplan las normas constitucionales alegadas que tienen preeminencia sobre cualquier otra norma legal o reglamentaria. Por eso, concluye, se debe aplicar prioritariamente el artículo 10 del nuevo Código Procesal Penal, a su juicio plenamente vigente. Debe aplicarse la nueva norma procesal en ausencia de una que permita “evitar la afectación substancial de los derechos del imputado”, ya que en ese caso, ese artículo ordena la suspensión del procedimiento. Subsidiaria-

mente solicita la aplicación del artículo 409 No. 3 del Código de Procedimiento Penal, puesto que habiendo caído en demencia el encartado y mientras dure, debe sobreseerse temporalmente la causa a su respecto.

CUARTO.- Que la petición principal planteada de suspensión del procedimiento, que implica hacer aplicable por estar vigente las normas de los artículos 7 y 10 del Código Procesal Penal nuevo, merece algunas consideraciones especiales.

QUINTO.- Que uno de los principios básicos del Estado, que se encuentra en la base del ordenamiento constitucional público de la República, es el principio de la juridicidad consagrado por los artículos 6º y 7º de la Constitución Política. El primero de ellos manda que "los órganos del Estado deben someter su acción a la Constitución y a las normas dictadas conforme a ella". El segundo prescribe que para que se pueda considerar válida la actuación de los órganos del Estado, lo deben hacer previa investidura regular de sus miembros, dentro de su competencia "y en la forma que prescriba la ley". De ello se colige que es condición esencial para la existencia del estado de derecho que los poderes públicos encuadren su acción y ejerzan sus atribuciones dentro del marco que la Constitución y las leyes les señalan, única forma de garantizar, además de los derechos fundamentales de las personas, el funcionamiento del Estado.

SEXTO.- Que el principio de la supremacía constitucional y de la interpretación de las leyes conforme a la Constitución, que ha sido esgrimido por la defensa y que se desprende de las disposiciones constitucionales recién indicadas en este fallo, obliga al órgano jurisdiccional a interpretar las normas legales en conformidad a la Constitución y a utilizar en tal labor la consideración de que ella es un todo en que cada precepto adquiere su valor pleno y sentido en función del conjunto. Pero, además, la interpretación debe realizarse con pleno respeto del principio de conservación de la norma para cuidar la voluntad del legislador, de quien es posible presumir que al dictar las disposiciones legales, elige aquellas que sean acordes con la Constitución. De otra manera no sería posible contar con la seguridad jurídica necesaria para la propia realización del derecho (Derecho Constitucional, Tomo I. Mario Verdugo, Emilio Pfeffer y Héctor Noguera. Ed. Jurídica de Chile, 1994, Pág. 132).

SÉPTIMO.- Que, con motivo del cambio del procedimiento penal la ley creó un sistema nuevo que presupone la existencia, con carácter constitucional, del Ministerio Público y de toda una infraestructura procesal y orgánica diferente. Estas nuevas instituciones están obligadas a dar uso en plenitud a las normas creadas. Sin embargo, por razones que no son del caso analizar, pero de las cuales una de las más importantes fue el costo

económico que la nueva estructura significa al Estado, las modificaciones constitucionales, procesales y orgánicas que ella requiere sólo se hicieron aplicables en forma progresiva en las diferentes regiones del territorio nacional. Por ello, la misma ley N° 19.519, modificatoria de la Constitución, en el año 1997, dictó la disposición transitoria constitucional trigésimo sexta que consagró tal criterio. En efecto, el inciso segundo de la disposición citada establece que "...la ley orgánica constitucional del Ministerio Público y las leyes que, complementando dichas normas, modifiquen el Código Orgánico de Tribunales y el Código de Procedimiento Penal, *se aplicarán exclusivamente a los hechos acaecidos con posterioridad a la entrada en vigencia de tales disposiciones*".

OCTAVO.- Que, conspiran contra el uso de las normas séptima y décima del nuevo código procesal, indicadas por la defensa del reo, la clara disposición del artículo 483 del mismo estatuto que señala que las normas del código sólo se aplicarán a los hechos acaecidos con posterioridad a su entrada en vigencia, la que, de acuerdo al artículo 484 del mismo Código, señala que comenzará a regir para las distintas regiones del país en las fechas que allí se anuncian, a contar del dieciséis de diciembre del año 2000. En consecuencia los preceptos del Código Procesal Penal a que se ha hecho referencia, no se encuentran todavía vigentes en la Región Metropolitana ni en ninguna región del país para aplicarlas a hechos acaecidos con anterioridad a la modificación. No estando estas normas en vigor por expresa orden no sólo de disposiciones procesales tanto funcionales como orgánicas sino, especialmente, por precepto constitucional concreto, no se entiende cómo podrían ser sujetos de interpretación ni sistemática ni teleológica, para los efectos de su aplicación, sin contravenir seriamente la Constitución que nos rige.

NOVENO.- Que, tal actividad no es siquiera posible por aplicación de los tratados internacionales a que se ha referido la defensa de Pinochet Ugarte, ya que la finalidad de ellos es asegurar la defensa de los derechos humanos y en especial del principio del debido proceso. Con ello se quiere evitar que las leyes se apliquen en forma discriminatoria y contra las personas que se encuentran bajo su jurisdicción. Es por eso que la principal obligación del Estado es de respetar el principio del debido proceso legal en todos sus aspectos.

La actual legislación procesal penal en vigencia en la Región Metropolitana y sobre hechos acaecidos con anterioridad a la nueva preceptiva, contiene suficientes normas que aseguran los derechos de los procesados y su garantía a ser juzgados con un debido proceso de ley. Ejemplo de ellas son las de los artículos 318 bis, 320, 322, 323, 324, 329, 330, 333, 334 y

336 del Código de Procedimiento Penal, todas ellas destinadas a asegurar los derechos del inculpado De ellas ha hecho uso con eficiencia del encartado a quien se le ha tenido las consideraciones necesarias para evitar poner en peligro su vida y a quien se ha aplicado las normas vigentes que tienden a asegurar sus derechos personales.

DÉCIMO.- Que, como consecuencia de lo que se ha dicho en los acápites anteriores, estos sentenciadores no decretarán la suspensión del procedimiento tal como se ha solicitado, habida consideración a que las disposiciones en virtud de las cuales se pidió no se encuentran actualmente vigentes en la Región Metropolitana y porque los hechos que se investigan en estos autos acaecieron con mucha anterioridad al nuevo sistema procesal.

UNDÉCIMO.- Que como una segunda petición los abogados de Augusto Pinochet Ugarte, han solicitado se sobresea temporalmente la causa y se aplique el Nº 3 del artículo 409 del Código de Procedimiento Penal puesto que sufre de una demencia que le impide defenderse a consecuencia de la cual "no ha sido oído en el juicio con la profundidad, detalles y exigencias que la naturaleza de los cargos requiere, por hallarse físicamente impedido, como consecuencia de las dolencias de todo tipo que le afectan".

DUODÉCIMO.- Que para poder llegar a una conclusión adecuada en el problema que se ha planteado en esta causa, es necesario hacer una precisión fundamental acerca de la situación que se quiere dilucidar. La defensa nunca ha pedido un sobreseimiento basado en una causal de exención de responsabilidad penal por demencia de Pinochet Ugarte, en los hechos que se persiguen. Aún del solo conocimiento superficial de la causa cabe inferir que ello no es posible, pues a la fecha de la comisión de los hechos que se investigan, muy cercano al pronunciamiento militar y al ejercicio del poder del procesado, no existen elementos, ni siquiera mínimos, que permitan suponer que a esa data Pinochet podría haber estado demente.

Ello nos constriñe a decidir acerca de lo que se ha solicitado puntualmente, esto es, si el encartado presenta en la actualidad, un estado de salud mental que obligue al tribunal a sobreseer la causa y a suspender el procedimiento porque ese estado, que sería el de enajenación mental, le impide defenderse.

DECIMO TERCERO.- Que, en el otrosí del escrito de fojas 89 del cuaderno de exámenes médicos que se tiene a la vista, efectivamente la defensa de Augusto Pinochet Ugarte solicitó que se realizara un peritaje de salud, el que fue decretado por la sentencia de segunda instancia de la Corte de Apelaciones de Santiago. A fojas 279 decretó que para la mejor resolu-

ción de la materia, se le practique al procesado una "evaluación neurológica tendiente a determinar si en éste se ha producido un cambio orgánico apreciable, agravado por alguna enfermedad intercurrente, que condicione su estado de salud mental..." y "que se practicará, además, al querellado una pericia neurológica para los efectos que se han indicado precedentemente". Termina ordenando que estos exámenes se practicarán por peritos del Servicio Médico Legal y por dos peritos del Departamento de Medicina Legal de la Universidad de Chile con especialidad en neurología. Más aún, de la lectura de la pericia médico legal acompañada a fojas 564 del cuaderno de exámenes respectivo, es posible constatar que fue realizado con el objeto de establecer si Augusto Pinochet presenta psicosis o demencia "y en el caso de que una de estas eventualidades existieran, su grado".

Los médicos nombrados para evacuar la pericia, pertenecientes al Servicio Médico Legal fueron cuatro: los doctores Hugo Aguirre Astorga en calidad de neurólogo y los psiquiatras Slavko Benusic Carevic, Inge Onetto Muñoz y Siomera Chahuán Chahuán. Los doctores neurólogos Manuel Fruns Quintana y Violeta Díaz Tapia lo hicieron en representación del Hospital Clínico de la Universidad de Chile. Además participaron en el peritaje, en calidad de peritos adjuntos el neuropsiquiatra Luis Fornazzari Núñez y el neurólogo Sergio Ferres Ducaut. Todos estos profesionales fueron nombrados sin oposición de las partes.

DÉCIMO CUARTO.- Que antes de entrar al análisis de la prueba pericial que se ha rendido en estos autos, es necesario desentrañar algunos conceptos que se encuentran descritos por la ciencia médica de la psiquiatría. Esta es la única manera de dilucidar los términos de locura, demencia y enajenación mental, que son usados por nuestros Códigos Penal y de Procedimiento Penal como ideas similares.

DÉCIMO QUINTO.- Que en las descripciones de demencia que se hacen por los autores, prima el concepto de que ella es una enfermedad en que la inteligencia, la capacidad mental o se encuentra perturbada o disminuida. Karl Jaspers es de los primeros psiquiatras que así lo indica, cuando dice que la demencia está entre los tipos de la inteligencia perturbada. Al hablar de la demencia orgánica la describe como un proceso en que se suele destruir las condiciones previas de inteligencia, la memoria y la capacidad de fijación. Agrega que, a veces, también el mecanismo del lenguaje. En estos casos, dice, se puede llegar a descomponer la inteligencia entera progresivamente a causa del proceso cerebral. Al final los enfermos tienen menos capacidad de juicio y menos propensión a dirigir su atención a lo esencial. (Psicopatología General. Editorial Beta. Buenos Aires, 1966, Pág. 256 y siguientes).

Al hablar de los trastornos psiquiátricos asociados a lesiones cerebrales, Oskar Diethelm dice que los síntomas psicopatológicos esenciales son los trastornos de la memoria de los hechos recientes y lejanos. Agrega que el curso de la enfermedad es progresivo y conduce a la deterioración. (Tratamiento en psiquiatría. Editorial Paidos. Buenos Aires, Pág. 334)

DÉCIMO SEXTO.- Que por otra parte, otros autores sostienen que tanto en la demencia tipo Alzheimer como en la demencia vascular y en otras que se deben a otras enfermedades médicas o al efecto de sustancias, la característica esencial es el deterioro de la memoria. Este, señalan, es la pérdida de la capacidad para aprender nueva información o recordar información aprendida previamente. El deterioro de la memoria a corto plazo tiende a desaparecer y la memoria remota se mantiene en los primeros períodos de la enfermedad. La falta de memoria puede llevar al paciente a no poder realizar su trabajo, las tareas diarias. También tiende a complementar los vacíos de memoria con fabulaciones (inventar historias para esconder sus déficit de memoria). (Allen Frances, Michael B. First y Harold Alan Pincus. DSM-IV. Guía de uso. Masson, Barcelona, 1997. Pág. 138).

DÉCIMO SÉPTIMO.- Que, al hablar de los criterios para el diagnóstico de la demencia se dice que es necesario para efectuar su diagnóstico que la pérdida de memoria cause un deterioro significativo en la manera de actuar y que se asocie, por lo menos a uno o más de las siguientes alteraciones cognoscitivas: 1) Afasia o alteración del lenguaje; 2) Apraxia o deterioro de la capacidad para llevar a cabo actividades motoras, a pesar de que la función motora está intacta; 3) Agnosia, que es el fallo en el reconocimiento o identificación de objetos, a pesar de que la función sensorial esté intacta y 4) La alteración de la ejecución (P. ej. planificación, organización, secuenciación y abstracción). Cuando se trata de la demencia vascular debe, además, existir evidencia de enfermedad cerebrovascular a partir de la exploración física y de los exámenes de laboratorio. (DSM-IV. Estudios de casos. Guía clínica para el diagnóstico diferencial. Allen Frances y Ruth Ross. Masson, Barcelona, 1999. Pág. 44).

DÉCIMO OCTAVO.- Que, de acuerdo a lo que se informa en el peritaje indicado, después de realizarse las pruebas pertinentes se llegó a importantes conclusiones que estos sentenciadores estiman del caso exponer someramente, dando sólo los detalles básicos que son necesarios para entender la decisión consecuente de los médicos.

DÉCIMO NOVENO.- Que al practicar el examen psiquiátrico se deja constancia que el periciado presenta un discurso coherente aunque se puede tornar evasivo o se niega a contestar. Tiende al detallismo y sus respuestas son, con frecuencia, concretas pero bajo lo esperado para su

nivel. Ocasionalmente persevera repitiendo en forma inadecuada respuestas ya dadas. Muestra falla de la atención y concentración lo que se evidencia en la repetición de series automáticas y presenta una disminución importante de la memoria de hechos recientes. Al hacerle pruebas de rendimiento inducido (semejanzas, diferencias, etc.) demuestra que la capacidad de abstracción y juicio se encuentran disminuidas. En lo afectivo hay disminución del interés por actividades que antes le atraían, desgano, cierta tendencia al retraimiento, rabia contenida y rumiación de ideas y su capacidad de autocrítica está disminuida. Todo ello lleva a los peritos a concluir que el examinado "presenta un nivel intelectual disminuido, con un deterioro cognitivo mayor que lo esperado para su edad, correspondiente a una demencia en grado moderado".

VIGÉSIMO.- Que la evaluación neurológica practicada permitió constatar, por medio de la entrevista que se realizó al procesado, que identifica correctamente a los médicos que conocía previamente. En su relato aparecen claros signos de daño orgánico cerebral que se manifiesta en perseveración, apatía, concretismo y detalles innecesarios. Se pierde en ocasiones del relato central y se olvida de palabras poco frecuentes. Falla en la fecha y día de la semana, en el recuerdo de palabras falla dos de tres y en la ejecución de tres órdenes, realiza sólo dos. Su atención y concentración es adecuada en un comienzo, pero luego disminuye por cansancio durante el examen, apareciendo claro agotamiento y disminución de sus rendimientos. Tiene dificultades graves en la resolución de los problemas, semejanzas y diferencias. En los problemas planteados para examinar juicio responde inadecuadamente. Es incapaz de funcionar en forma independiente en las actividades de trabajo en la comunidad. Solamente se conservan intereses muy restringidos y núcleos simples en el hogar. Abandona sus tareas más complicadas como la lectura, no alcanza a terminar un libro por olvido de sus contenidos y reemplaza la lectura por tareas en su biblioteca como ordenar los libros. Requiere asistencia para vestirse, su higiene personal y cuidado de los efectos personales. Estos antecedentes hacen concluir que el encartado "estaría en la clasificación de demencia moderada". Además, del examen neurológico segmentario realizado se pudo constatar deambulación con acentuada dificultad, pérdida de reflejos posturales y otros síntomas lo que "demuestra signos de daño cerebral multifocal con predominio subcortical, basal y del lóbulo frontal".

VIGÉSIMO PRIMERO.- Que, por último se hizo una evaluación neuropsicológica en la que se emplearon cuatro tests que permitían complementar y confirmar las hipótesis diagnósticas formuladas por los neurólo-

gos y psiquiatras y para obtener evidencias que ayude a precisar el diagnóstico formulado.

VIGÉSIMO SEGUNDO.- Que, consta del test que permite precisar la localización del daño neurológico (Batería Neurológica Luria-Nebraska), que aun cuando se encontró que su rendimiento intelectual está dentro de lo esperado para su edad cronológica, hay evidencias de daño cerebral general. Los valores más alterados son la memoria, la capacidad de aprendizaje, la memoria lógica y de corto plazo, la escritura de letras y palabras. Además fue incapaz de tocarse en orden y secuencialmente los dedos de la mano con el pulgar y no pudo repetir el acto de presionar su dedo medio con el pulgar durante dos segundos (Apraxia). Tiene dificultades para repetir y escribir frases simples, fracasa en todas las actividades que involucran recordar una huella sensorial inmediata. En las actividades de análisis e identificación de un cuadro temático (Se le muestran figuras en orden errado para que las ordene), fracasó y evidenció dificultad en la capacidad para formar analogías, encontrar los opuestos y encontrar la relación lógica entre objetos específicos y del grupo al que pertenecen. No responde adecuadamente al solicitarle que exprese los parecidos de objetos en parejas ni pudo identificar la palabra que no pertenece a un mismo grupo.

VIGÉSIMO TERCERO.- Que en el test que evalúa los trastornos congnitivos, determinando la existencia y grado de demencia, (Test SKT o de Sydrom Kurz) obtuvo un puntaje de 21 puntos lo que lo ubica, “según la tabla de estandarización chilena, en la categoría de demencia moderada”. En la prueba que evalúa la capacidad de flexibilización y abstracción de la habilidad para generar y sustituir categorizaciones (Wisconsin Card Sorting Test) obtuvo un número de respuestas perseverativas que demuestra un daño significativo y del universo de pruebas que se practicaron falló en un porcentaje que permite concluir “que un 95% de sus pares (considerando edad y nivel educacional) poseen un mayor y mejor rendimiento”. Como resultado del test de Rorschach se concluye que en su estilo de razonamiento predomina un exceso de distancia y de manejo teórico de la realidad lo que repercute en un descenso de sentido común y de la capacidad para contactarse con los aspectos más prácticos y concretos de la realidad. Habría pérdida del sentido de la realidad, manteniendo, no obstante el juicio de ella.

Todo lo antes expresado hace concluir a los peritos “que existe un deterioro de sus capacidades cognoscitivas específicamente en las funciones de atención, concentración y memoria (especialmente de reconocimiento y de corto plazo). Además, existe déficit en las funciones de lenguaje y procesos intelectuales especialmente en las funciones ejecutivas”.

VIGÉSIMO CUARTO.- Que, la conclusión a que se llega como síntesis de los exámenes recién indicados y de otros complementarios realizados a Pinochet Ugarte es que se trata de un paciente de 85 años, hipertenso y diabético, con antecedentes de accidentes vasculares encefálicos y que del resultado de la "*evaluación neurológica, psiquiátrica y neuropsicológica permite sustentar la existencia de una demencia subcortical de origen vascular de grado moderado, acordes con las clasificaciones internacionales*".

VIGÉSIMO QUINTO.- Que, por otra parte, del acta de fojas 546, levantada por el tribunal para recibir un preinforme de los peritos reunidos, la que también se agrega a fojas 5783 del cuaderno principal, los profesionales se encuentran acordes con lo que posteriormente se informó, pero indican que Pinochet Ugarte *sufriría de una demencia leve a moderada.* En la constancia de sus declaraciones, todos coinciden que tiene memoria remota, pero que sus respuestas no son confiables, que fabula y que no se sabe, en un momento determinado, si lo que señala corresponde a la realidad. También se coincide que presenta una apatía que lo desajusta de la realidad no alcanzando a comprender lo que está sucediendo e incluso se deja constancia que el doctor Ferrer, médico adjunto, dijo que no tendría una capacidad de raciocinio suficiente, sacando de su archivo anterior datos que muchas veces no tienen relación con la realidad. Por su parte el otro adjunto, doctor Fornazzari, se expresa en el acta, que sostuvo que todo el procedimiento médico y psicológico se realizó conforme a criterios internacionales y de primer nivel. Posteriormente se agrega a fojas 550 su declaración escrita en el momento de la confección del acta aludida, pues se debía ausentar a Canadá. En ella se deja constancia que cree el médico que el diagnóstico es de una demencia subcortical de origen vascular de grado leve a moderado.

VIGÉSIMO SEXTO.- Que, el peritaje a que se alude en las consideraciones anteriores fue realizado por seis peritos, dos de ellos adjuntos, que son conocedores de su arte, que lo realizaron con arreglo a los principios de la ciencia que profesan, por lo que pueden ser considerados como prueba suficiente de que Augusto Pinochet Ugarte sufre de una enajenación mental.

El hecho de que uno de los peritos adjuntos, el doctor Fornazzari estime que la demencia es de leve a moderada en contraposición a sus otros colegas que estiman que es moderada, no tiene importancia, a juicio del tribunal, puesto que también coincide en la demencia diagnosticada. Tampoco se tomará en cuenta el informe sobre la salud neurosíquica agregado a fojas 3632, que emana del doctor Claudio Molina Fraga pues no ha sido solicitada por el tribunal ni tiene el carácter de peritaje pues sólo es un comentario sobre el peritaje que se realizó en autos.

VIGÉSIMO SÉPTIMO.- Que de todo lo que se ha expuesto con anterioridad, surge la convicción, como se ha dicho en el considerando vigésimo cuarto, que Augusto Pinochet Ugarte sufre de una demencia subcortical de origen vascular de grado moderado, enfermedad mental consistente en una demencia vascular. En efecto, cumple con las exigencias que para diagnosticar una demencia se piden al tenor de lo expresado antes en el razonamiento décimo séptimo. Esta enajenación ha sido adquirida con posterioridad de la comisión de los delitos que se investigan en esta causa, por lo que se hace necesario aplicar las normas que el Código de Procedimiento Penal en su Párrafo 2° del Título III del Libro IV establece para el procesado que cae en enajenación.

VIGÉSIMO OCTAVO.- Que las disposiciones legales contenidas en el Párrafo 2° a que se ha hecho referencia, son normas destinadas a asegurar que los inculpados tengan incólume su derecho a ser juzgados sin desmedro de las garantías del debido proceso. Este sistema legal ha nacido de la preocupación de los legisladores por velar por la igualdad que significa que todos los ciudadanos puedan defenderse con la misma efectividad de los cargos que se les hacen. Es por eso que, considerando que pueda producirse una situación personal que impida el ejercicio de tal derecho, ya en la disposición del artículo 349 el Código de Procedimiento Penal se obliga al juez que someta a un examen mental al inculpado mayor de setenta años, cualquiera sea la penalidad del delito que se le atribuye.

VIGÉSIMO NOVENO.- Que de las normas antes señaladas se deduce, por lo señalado por el artículo 684, que aun cuando el procesado cayere en enajenación mental, si no procede el sobreseimiento, al juez le corresponde decidir si continuará o no el procedimiento. El magistrado, para resolver, debe tener en consideración la naturaleza del delito y la de la enfermedad para lo cual recabará un informe médico legal.

Para decidir si no se continúa el procedimiento contra el encausado, como lo indica el artículo 686 del Código de Procedimiento del Ramo, deberá tratarse de una enfermedad incurable, en cuyo caso dictará en su favor sobreseimiento definitivo. Por el contrario, si la enfermedad mental es curable, dictará sobreseimiento temporal para continuar el proceso una vez que el procesado recupere la razón.

TRIGÉSIMO.- Que es claro que la gravedad de los delitos que se investigan en la causa trae consigo para el juez una responsabilidad muy grande. La naturaleza de los mismos es de muy seria complejidad y su investigación, por la cantidad de años que han transcurrido desde los acontecimientos, se hace difícil y ardua. Los interrogatorios deben ser exhaustivos y de gran exigencia para obtener la mayor cantidad de datos posibles.

Debe, por medio de la declaración del inculpado, averiguar los sucesos y la participación que en ellos les hubiere cabido a él y a otras personas. Al ponerle en conocimiento el hecho que se le atribuye y hacerle saber las pruebas que existan en su contra, oirá lo que el inculpado diga en su descargo.

TRIGÉSIMO PRIMERO.- Que los encartados que declaren en una causa como ésta deberán estar en posesión plena de sus facultades para que aporten los elementos necesarios para obtener algún éxito y para poder utilizar los derechos que se le deben reconocer. Una persona que no está en pleno uso de sus facultades mentales no está capacitada para dar sus declaraciones. Si bien es cierto pueda delegar su representación en un abogado, no podrá suplir la realidad de declarar en el proceso con pleno uso de su mente ni tampoco estará facultada para poder declarar sobre los hechos, modificarlos o probar con sus asertos que ellos no son efectivos o que en ellos no tuvo participación.

TRIGÉSIMO SEGUNDO.- Que, como se ha sostenido en el considerando vigésimo sexto, el encausado Augusto Pinochet Ugarte sufre de una enajenación mental conocida como demencia vascular. Conforme se ha indicado en los motivos décimo noveno a vigésimo tercero, esta dolencia produce una sintomatología de tal entidad que hace sufrir al paciente un déficit cognoscitivo que se expresa en la pérdida de la memoria, como se describe en la reflexión décimo novena. Esta le ha causado un deterioro significativo en la manera de actuar, no permitiéndole organizar las acciones relativamente complejas que se necesitan para llevar a cabo una tarea (como la de tocarse los dedos, que se describió en el acápite vigésimo segundo). También le ha producido una alteración de la capacidad de ejecución, es decir de la planificación, organización, secuenciación y abstracción tal como se ha expresado en los apartados vigésimo y vigésimo tercero. En efecto, falla en la ejecución de órdenes y en los problemas que se le plantearon para examinar su juicio, responde inadecuadamente, no siendo capaz de funcionar en forma independiente en las actividades de trabajo de su comunidad y al abandonar tareas más complejas como la lectura.

TRIGÉSIMO TERCERO.- Que, más aún. Esta dolencia mental, al decir de los médicos que se han citado en el razonamiento décimo quinto, puede llegar a descomponer la inteligencia entera progresivamente y a conducirla a la deterioración haciéndola irreversible. Ello concuerda, por lo demás, con los diferentes accidentes vasculares encefálicos de que dan cuenta los exámenes del cerebro y su historia clínica, los que de irse produciendo aumentarían su déficit. Por esta razón deben estos sentenciadores estimar que la enfermedad mental sufrida por el procesado es incurable.

TRIGÉSIMO CUARTO.- Que, los problemas mentales de Pinochet Ugarte, a juicio de estos magistrados, lo inhabilitan para que se sustancie un proceso en su contra. No puede ser sujeto idóneo para sostener una relación procesal penal, pues se encuentra afectada su capacidad procesal de ejercicio. Esta, debe decirse en razón de lo que ya se sostuvo en el raciocinio duodécimo, no se refiere a su imputabilidad para los fines de su culpabilidad.

Por lo dicho y de acuerdo a lo que dispone el artículo 686 del Código de Procedimiento Penal esta Corte, procediendo de oficio de conformidad con sus facultades legales, debe resolver que no se continúe el procedimiento en contra de Augusto Pinochet Ugarte y, consecuentemente, dictar sobreseimiento definitivo en su favor. No habiendo razones para considerar que su libertad constituya un peligro o en los términos del artículo 688 del Código de Procedimiento Penal, el procesado permanecerá en libertad.

TRIGÉSIMO QUINTO.- Que por las razones que se han expuesto en los que va corrido del fallo, estos sentenciadores disienten de la opinión dada por el Sr. Fiscal en su informe de fojas 6.280 en el sentido de que debe sobreseerse temporalmente esta causa.

Por estas consideraciones y visto lo dispuesto por los artículos 408 N° 6, 684, 686 y 688 del Código de Procedimiento Penal, se revoca en su parte apelada la resolución de veintinueve de enero del año pasado, escrita a fojas 5.868 y se declara que se sobresee parcial y definitivamente la causa a favor de Augusto Pinochet Ugarte.

Acordada con el voto en contra del Ministro Sr. José Luis Pérez Zañartu, quien fue de parecer de confirmar la resolución apelada, en virtud de sus propios fundamentos.

Regístrese y devuélvase conjuntamente con los cuadernos traídos a la vista.

Redacción del Ministro don Alberto Chaigneau del Campo.

Rol N° 2986-01

Pronunciado por los Ministros Señores Alberto Chaigneau del C., Enrique Cury U., José Luis Pérez Z., Milton Juica A. y Nibaldo Segura P. □