

REVISTA DE EDUCACION

**educar
para
el
futuro**

MINISTERIO DE EDUCACION

18

Carmen Lorenzo

Situación del personal docente en América Latina



EDITORIAL
UNIVERSITARIA
UNESCO



Acaba de aparecer este estudio, preparado para la UNESCO por la especialista Carmen Lorenzo, en el cual se examina la situación actual del profesorado en nuestro continente.

La confrontación de la realidad con las metas acordadas y recomendadas en una serie de reuniones internacionales, permite apreciar la magnitud de la tarea que enfrentan los países latinoamericanos a fin de retener en el ejercicio de la enseñanza a sus profesionales, formados con el sacrificio individual y colectivo de toda la comunidad. Lograr que los maestros se identifiquen con su misión arraigándose a ella, significa aportar una fundamental contribución al desarrollo de la educación y de la sociedad.

OTROS TITULOS DE INTERES

**BOLETIN DE LA OFICINA
REGIONAL DE EDUCACION**
(1.er semestre 1969)

Universidad de Chile

GUIA PARA EL ESTUDIANTE
(ingreso a la Universidad)

R. Dintrans

FUNCIONES DEL PROFESOR JEFE

J. Bullande

ENSEÑANZA AUDIOVISUAL

Eliana Tartarini

**EVALUACION ESCOLAR Y ELEMENTOS
DE ESTADISTICA APLICADA**

PRUEBA NACIONAL (*para los octavos años de Educación Básica*)

**HACIA LA UNIVERSIDAD: GUIA PRACTICA PARA LA PRUEBA DE
APTITUD ACADEMICA** (*Felipe Alliende y Moisés Moya*)

Pídalos en su librería

Informes y pedidos directos a

EDITORIAL UNIVERSITARIA, S. A.

Casilla 10220, Santiago



- 2 Educar para el futuro, por Juan Gómez Millas
- 12 Un modelo pedagógico del planeamiento educacional. Proceso de selección de objetivos educacionales (continuación), por R. Tyler y M. Leyton.
- 16 Enseñando inglés científico, por el prof. Mauricio Pilleux
- 20 Modelo de unidades pedagógicas de castellano, por los profs. Felipe Alliende y Cedomil Goic
- 23 Aprendiendo a observar con el nuevo programa de ciencias naturales por los profs. Jorge Arancibia, Alexis Labarca, Héctor Muñoz y Bartolomé Yankovic
- 29 Primera gira a provincias del nuevo Subsecretario
Una aclaración a nuestro N.º 14
Cursos de perfeccionamiento por TV
- 30 Material didáctico para los nuevos programas. Unidad de Francés, 2.º año de enseñanza media
- 38 Proyecto de perfeccionamiento en servicio para los profesores del 5.º y 6.º año de educación general básica. Autores: J. Arancibia, A. Labarca, H. Muñoz y B. Yankovic
- 41 Referencia y síntesis de la obra "Supervisión para mejores escuelas", de Kimball Wiles, por los profs. Belina Estrugo y René Salvo
- 46 Cabalgata de la Escuela de Bellas Artes, por el prof. Julio Molina M.
- 57 En Chiloé, Cúcao y su gente, por Enrique Bello
- 69 El programa de ciencias históricas y sociales: comentarios y sugerencias
- 71 } Programa de Contabilidad. Enseñanza media, segundo año de educación téc-
112 } nico profesional. Rama comercial

REVISTA DE EDUCACION

Redacción y Administración:
Alameda B. O'Higgins 1390
Teléfono 69187

N.º 18 (nueva época), Santiago de Chile,
julio de 1969. Precio: Eº 3.

Suscripción anual (10 números): Eº 15
Publicada por el Ministerio de Educación

Consejo:

Ministro prof. Máximo Pacheco
Subsecretario prof. Ernesto Livacic

Director del Centro de Perfeccionamiento,
prof. Mario Leyton

Directores:

Profs. Felipe Alliende - Enrique Bello

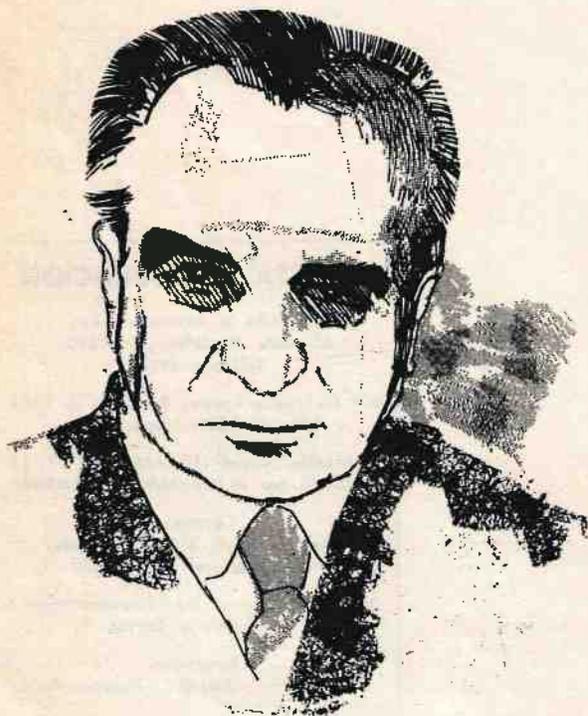
Redactores: Sergio Contardo y
Waldo Rojas

Portada y Dibujos de Sergio Harnecker

Impreso en los Talleres de la Empresa
Editora Zig-Zag, S. A

educar para el futuro

por JUAN GOMEZ MILLAS



La esfera del conocimiento, noosfera (Teilhard de Chardin: "El Fenómeno del Hombre"), se expande en forma tan amplia, compleja y decisiva, que reclama de la educación formal una constante revisión de sus contenidos y métodos y, además, la instalación de un sistema de educación permanente postescolar. Por otro lado, la educación formal consume una parte creciente del producto nacional en todos los países (cifras en Fritz Machlup - *Ine Production and Distribution of Knowledge in the U. S.*); si a ellas se agregaran los costos futuros de la educación permanente, pronto llegaríamos a lo que en 1962 me decía el Ministro de Educación de China Comunista: que la educación y la investigación en sus variadas formas absorberían en pocos años más por sobre el 50% del producto nacional; sería un reflejo del neohumanismo en la economía.

La esfera del conocimiento está constituida por las visiones sobre la materia, la vida, las relaciones sociales, las espirituales, los valores, gustos, sistemas éticos y estéticos, etc. (Ernest Troeltsch; Conferencias en Inglaterra acerca de

Ética y Filosofía de la Historia). Todos estos elementos son la vida de las comunidades y se expresan en la totalidad de la actividad de las áreas culturales o subculturales. Son elementos en constante, aunque a veces imperceptible, cambio y movilidad, a los cuales hoy llamamos "desarrollo", y que transmitidos de generación en generación realizan la "socialización del educando" y lo convierten en miembro activo de la comunidad. La lealtad fundamental del "educando" a su origen territorial-cultural está significada en símbolos tales como enseñanzas, canciones, leyendas, mitos, hábitos y costumbres que justifican la actividad y el comportamiento. La escuela formal en cada país ha llegado a ser el instrumento y aparato principal de la socialización y afirmación de la lealtad de cada niño y de cada ciudadano al Estado-Nación en que crece o al que se incorpora como inmigrante.

Esta es la realidad tradicional; frente a ella aparecen hechos nuevos que conmueven las antiguas lealtades y modifican las visiones del mundo y de la sociedad. Los acontecimientos que ocurren en cualquier parte del mundo, de alguna manera, afectan a la totalidad humana; influyen inmediatamente en su destino, en su desarrollo, en las actitudes humanas, por muy aislados o enclaustrados que se encuentren los grupos sociales. Hombres y hechos adquieren un inmediato carácter simbólico, representativo de la totalidad humana, de la Humanidad (símbolos de la canción, de la danza, del heroísmo, de la rebelión, de la sexualidad, del crimen, etc.). Como agua que se escurre entre las grietas, el arte, la tecnología, la ciencia, las fuerzas políticas o las económicas se deslizan de un país a otro y alteran el "statu quo" en forma dinámica y creciente. El gran historiador Polibio percibió el apareamiento del fenómeno de la universalización en el Ecuemenos antiguo, pero no el de la mundialización contemporánea. Tal vez el que con más profundidad previó esa mundialización fue Augusto Comte, al dar vida real a la Humanidad. Hoy la totalidad del globo terrestre forma parte del Ecuemenos y también lo que podríamos llamar su "hinterland" planetario espacial. Desde muy temprano los niños sienten la proximidad de los dramas humanos que aparecen en la lejanía del horizonte mundial y a través de un inmediato simbolismo los incorporan a la vida de la Humanidad, apropiándose los en el significado que les atribuyen —"Che" Guevara, Vietnam, Black Power, rebelión ju-

venil, revolución cultural china, etc.—, y se determinan a una acción imitativa que, total o parcialmente, se convierte en una revelación de su propia situación histórica, que por otra parte no siempre lo es.

los portadores de una supercultura

A mi juicio no es explicación suficiente de la repercusión que tienen los acontecimientos en el plano mundial el papel que juegan en su propagación los medios de comunicación de masas y las técnicas físicas y psicológicas que usan. La mente humana ha dado un salto que permite al hombre identificarse con fenómenos ajenos a la visión tradicional del mundo y participar en ellos más que como mero espectador, como actor en el drama. La lealtad local es reemplazada por una nueva lealtad a la Humanidad y a sus nuevos símbolos. Como consecuencia directa de estos hechos, la educación se encuentra atrapada por el dilema del realismo y antirrealismo que ellos crean. El cristianismo, en el mundo antiguo, planteó un dilema semejante a la educación greco-romana hasta el apareamiento de la Ciudad de Dios de San Agustín: la lealtad al Imperio fue reemplazada por la lealtad a la nueva vida cristiana en la nueva visión cristiana del mundo. La crisis de la educación es el reflejo de la pugna entre la visión localista, aún imperante en la educación, y la concepción mundialista, integrante y global, que se abre paso en la conciencia.

Esta visión nueva del mundo ha sido creada en las universidades y centros científicos y tecnológicos como semilleros de la mundialización espacial: ellos han destruido la visión plana del mundo en el que hasta ahora se habían producido los cambios y sucesiones culturales, y son el nuevo poder espiritual que diseña la nueva "Ciudad de Dios". Aun cuando la ciencia y sus aplicaciones se hagan en gran parte fuera de las universidades, ellas seguirán siendo, por mucho tiempo, los lugares responsables de la transmisión del conocimiento. La misión que se ha dado a la Universidad de desarrollar y transmitir el saber, al mismo tiempo que ilumina, produce un efecto de amenaza y terror, una angustia que desata la tensión creciente entre la comunidad universitaria y científica y el resto de la sociedad que, a pesar de todo, la sostiene y financia. La extraordinaria expansión del saber y sus exigencias intelectuales y

profesionales de dedicación han convertido a la Universidad y altos centros científicos en portadores de una supercultura, que, por todos los medios, procura expandir y defender. Por otro lado, la industria, el ejército y el Estado convierten el saber en instrumentos de poder mediante sus aplicaciones a proyectos de dominio, consumo-producción, dirección o prestigio.

Mientras más distante se encuentra cada Universidad, en nivel de investigación y dominio del saber, de la sociedad a que pertenece y más divorciada de sus valores sociales, más insisten sus miembros en obtener o conservar su autonomía, la capacidad de manejarse a sí misma. Desde ella parten los ataques a las estructuras que existen fuera de sus muros o a los reflejos de esas estructuras en el interior de la comunidad académica. La autoridad intelectual que detentan, comparada con la media social local, les concede, ante sí mismos, un poder espiritual celoso y agresivo, en mucho semejante al de las Iglesias en otros tiempos.

Este fenómeno toma otras características en aquellas sociedades en las que los fines de la superestructura político-económica y los fines de la supercultura se armonizan o coinciden, como ocurre en las sociedades comunistas, cuya ideología proviene de una posición fundada en la explicación científico-tecnológica de la sociedad. Las luchas internas que surgirán en tiempos próximos en estas sociedades serán consecuencias psicosociales de la aplicación del socialismo, y no como en las occidentales capitalistas, por la modificación de la estructura total. En las sociedades occidentales se manifiestan dos tipos de tensiones: unas internas en cada Universidad y otra frente al mundo exterior. La tensión interna se realiza entre gran parte del sector científico-docente comprometido en las aplicaciones de la supercultura a la administración del Estado, de las finanzas, de la administración empresarial, a la estrategia militar, a la industria, al sistema de la comunicación masiva, etc., y los docentes medios y estudiantes que rechazan esos compromisos y, en general, el estilo de la vida neocapitalista y el uso de los profesionales para mantener el statu quo. Esta lucha interna sale de los muros universitarios y se plantea como una crítica agresiva contra las formas y estructuras de la sociedad global mundial e incluye las relaciones internacionales de los países buscando una racionalización del orden mundial.

Si los jóvenes no pueden luchar contra el "establishment" dentro del sistema creado por la tradición occidental porque no lo encuentran apropiado o demasiado lento (en Alemania la llamaron lucha extraparlamentaria) no les queda otro camino que la batalla interna en la Universidad y externa en las calles contra signos escogidos del "establishment". Son muchos los elementos locales que diferencian la lucha juvenil de un país a otro; pero en los países de más alto desarrollo, aparte de los problemas creados por la explosión demográfica educacional y social, parece que los elementos más profundos estuvieran radicados en la esencia misma de la tecnología moderna: esta tecnología corre una cortina entre el hombre y sus placeres más elementales y al penetrar cada vez más en la intimidad de la vida arrebatada a ésta su plenitud; la vida privada de cada cual está sometida a creciente control de las más variadas especies y a procesos kafkianos. El campo propio del heroísmo se ha convertido en la zona de la criminalidad al proclamarse insistentemente, en todos los ámbitos, que la guerra es un crimen, y, sin embargo, la guerra se mantiene. Ha desaparecido el ideal tradicional del héroe. ¿Cuál es la imagen del héroe que reemplaza a la visión tradicional? El joven no ve en lontananza un panorama claro o diferente del actual, sino una continuación del presente tecnológico. La futurología, las proyecciones al año 2000 tampoco le abren esperanzas definidas, sino más bien alternativas hipotéticas, todas ellas amenazantes o deshumanizantes, tales como los robots. No aparecen nuevos modelos, como aquellos que levantaron la esperanza juvenil en la época de las luchas nacionales, las del liberalismo, de la democracia social, del comunismo o del anarquismo¹. Nada parece ofrecerles el sentido de una misión trascendente. Todo modelo nuevo aparece rechazado o por el "establishment" local o por las relaciones mundiales, como perturbador y como desafío a la paz de compromiso en la que se quiere seguir viviendo. La democratización, dentro del significado de participación

¹Incertidumbre acerca del porvenir: Gastón Salvatore Pascal, "Intelligenz und Organisation von Zukunft", Berlín, 1968. Reibuch II. Págs. 94-95: "El movimiento actual antiautoritario de las "metrópolis" se niega a entregar exposiciones acerca del futuro, acerca de la realidad anhelada posterior a la revolución social. En el período de transición en el cual nos encontramos [...] existe el peligro de caer en dos errores: 1) una negación completa frente a todo lo existente y 2) una incertidumbre en la imagen de lo que se desea realmente, una incapacidad de soñar, una negativa a dejarse llevar por la fantasía. La imagen de una sociedad sin guerra, hambre y enfermedad aislada no basta, aunque así lo parezca, como si todo lo demás al estar fuera del área de la negación consciente fuera anticientífico y fantasmagórico".

de la gente en las decisiones, la ven practicada como regla general por una oligocracia en la que unos cuantos manipulan en forma directa o anónima la voluntad soberana a que graciosamente se refieren las constituciones.

La lucha juvenil no ha tropezado con muros, por regla general, sino con masas de algodón; esto ha llevado a los jóvenes a la conclusión de que los viejos son cobardes o tienen una conciencia culpable y, además, escasa responsabilidad moral; los ven ceder sin realizar nada con un sentido auténtico. Todos estos elementos asociados y en gran parte reflejos emocionales les han permitido construir una contra-ideología que en sus discursos y publicaciones oponen a las ideologías de la sociedad neocapitalista burguesa o proletario-burocrática y de consumo dirigido (Lefebvre).

Las tensiones nacidas en los medios académicos y juveniles se están rápidamente deslizando hacia los grados inferiores de la educación formal; sus más importantes transmisores — aparte de los medios de comunicación masiva— son, en primer lugar, los maestros secundarios o primarios que se forman en las universidades. El sentimiento de frustración, que por lo general acompaña el ejercicio de la profesión docente en gran parte del mundo, alimenta y alentará por muchos años más la violencia juvenil y otras formas agresivas de expresión. ¿Qué puede hacer el padre de familia frente a la comunicación masiva y a la actitud de los maestros? Muy poco, casi nada.

A la luz de los fenómenos mundiales que afectan a las generaciones jóvenes, no podemos considerar la revolución cultural china como una mera coincidencia temporal, sino más bien como una consecuencia real del marxismo leninista en un país subdesarrollado pero fuertemente ambicioso de realizar en "grandes saltos" las etapas que llevan de una situación prerrevolucionaria a una socialista con plenitud de conciencia por parte de las masas. La conversión de una masa continental de más de 700 millones de seres con una cultura local tradicional a una convivencia organizada según el modelo marxista leninista, que requiere una visión cultural diferente de los valores y de la acción y que arraiga profundamente en el sentido de la técnica y de la ciencia, no se podía producir mediante una evolución al estilo occidental, ni siquiera al rápido estilo soviético. Había que saltar de inmediato el "gap" de que hablan los economistas occidentales, entre el subdesarrollo y el desarrollo pleno. De otra

manera se temía quedar rezagados frente a las grandes potencias mundiales y nuevamente sometidos a la colonización y la explotación que recuerdan los chinos con tan grande amargura.

La estrategia americano-soviética de la amenaza y el terror mutuos ha tenido efectos no sólo en las grandes potencias, sino también en sus clientelas respectivas y desatado una necesidad de aceleración para la defensa o la agresión preventiva. Al mismo tiempo que la tecnología china armaba los artefactos nucleares, procuraba eliminar todos los elementos antimodernos que aún sobrevivían en la inmensa China y llevar el espíritu de la tecnología moderna, base real del marxismo, a todos los ámbitos de la nación.

Los jóvenes perciben mejor que los adultos, en general, el nuevo mundo espacial en la dimensión del tiempo y la distancia y en la ponderación de las relaciones de poder. Pequeños países —Vietcong - Cuba - Israel— desafían a grandes potencias o a Estados habitados por poblaciones más numerosas a las de ellos. Los valores y juicios que predicán los mayores, muchas veces parecen a los jóvenes, groseras mentiras o ingenuidades y vaciedades llenas de contradicciones entre lo que se dice y lo que se hace, o por último, charlatanería que no modifica el statu quo. Cuando el joven descubre en ellos relatos o juicios que no corresponden a la realidad, se derrumban el prestigio y la autoridad moral que los defiende, y toda obediencia o disciplina llega a ser sometimiento a la fuerza. Pero aun la eficacia de la fuerza es dudosa; ellos saben que son muchos, los más, de mayor resistencia; defendidos, además, por el escudo de la impunidad. ¿Quién se atrevería a hacer la represión auténtica a los jóvenes? ¿Quiénes aparecen indefensos, los jóvenes o los adultos? Esto lo saben los jóvenes.

Los grandes teóricos de la educación siempre pensaron que los principios y técnicas que descubrieran tendrían una aplicación y validez universal y permanente; olvidaron, a menudo, que eran los resultados de la experiencia local y temporal. Frente al choque de las nuevas realidades que develan las ciencias naturales y humanas, muchos educadores comienzan a realizar el análisis crítico de los sistemas que se aplican y del valor de los principios que hace algún tiempo tenían vigencia efectiva. Los materiales que figuran en los programas de la enseñanza básica y media se presentan hoy

en la mayoría de los países subdesarrollados, como asimismo los métodos de aprendizaje, tan alejados de la realidad, que gran parte de la tarea pedagógica resulta estéril para el estudiante. Ni siquiera los estudiantes saben para qué estudian una cosa u otra. La respuesta de los maestros generalmente se escurre hacia una nebulosa cultura general. En estas condiciones, frente a la situación de la juventud contemporánea, la crisis mundial de la educación se presenta con caracteres escalofriantes; no sólo se trata de una crisis estructural o de la preparación de los maestros, o de los materiales didácticos o de los programas de enseñanza o de los métodos de aprendizaje o de las aplicaciones de las técnicas suplementarias audio-visuales, etc., sino principalmente de las dimensiones axiológicas de la educación. Hasta hoy la educación tuvo como principal objetivo, en realidad, la adaptación del niño a un "establishment" dado. A eso se llamaba prepararlo para la vida. Todo intento de sacarlo de la vigencia de los valores y medidas actuales era y sigue siendo una actitud del maestro, revolucionaria, antisocial, antinacional y anti-educativa. Pero hoy se comienza a pensar en forma diferente. No queremos seguir educando para vivir en el pasado, tampoco en un futuro hipotético y remoto, pero sí en un tiempo de cambios acelerados, cuyo sentido debemos comprender y para cuyo análisis debemos prepararnos. La educación, por tanto, se dirige más a la capacitación mental que a la adquisición de noticias e informaciones. Vivimos bajo la influencia de la actitud más revolucionaria que el mundo ha conocido, el espíritu de la ciencia y el espíritu de la tecnología. Por eso es que la palabra revolución, en nuestro tiempo, reemplaza inconscientemente a la cómoda posición de la evolución que alimentó a la burguesía, sus ilusiones y esperanzas durante todo el siglo XIX y parte del XX. El nimbo sagrado de esa palabra era otra expresión verbal: "el progreso indefinido". Hoy día hay revolución en la moda, en los cosméticos, en las comidas, etc., porque detrás de todas esas expresiones está la verdadera fuente revolucionaria: las aplicaciones de la ciencia. Por otra parte, la exploración y las armas espaciales han contribuido poderosamente a crear una imagen espacial del mundo y de la aceleración, a la cual se unen la computación electrónica, los rayos invisibles, para nombrar sólo algunos, y espectaculares avances de la investigación y sus aplicaciones. Conceptos nacidos en el am-

biente de las ciencias físicas, tales como el de la realimentación, por ejemplo (o feedback), saltan a las ciencias humanas para dar mayor sentido a conceptos tales como el de "Wiederholung" de Lessing y Dilthey o a las experiencias psicológicas electrónicas que desarrollan los psicólogos húngaros, o los químicos, que se realizan sobre la memoria en la Universidad de Michigan.

Es perfectamente posible organizar un currículum que proporcione al niño, desde temprano, los elementos para que construya una imagen mundial-espacial, que, como diría Bacon, está circulando. Las ciencias particulares proporcionan esos elementos, basta integrarlos en torno a ideas generales de manera que en todo momento estén presentes las diversas esferas en que se apoya la totalidad espacial-temporal y en la cual el hombre es sólo una caña, pero una caña que piensa (Pascal). Los pasos en ese currículum serían: la posición de la Tierra en el sistema galáxico-planetario; elementos geomorfológicos, la litosfera, la hidrosfera, la atmósfera, la biosfera entendida desde un punto de vista ecológico mundial con insistencia en su interdependencia con las demás esferas y sus mutuas, macro y micro repercusiones. El tema de la temporalidad debe introducirse permanentemente a fin de preparar a los estudiantes para comprender la evolución de las formas inorgánicas y orgánicas. De aquí se pasaría a la esfera histórico-social, a sus relaciones con el habitat, incluyendo nociones de la geografía humana de la época de los prehomínidos, luego del paleolítico, el neolítico, el apareamiento del arte, la domesticación de animales y adaptación de plantas, utensilios principales y formas culturales.

modelo mundializado-espacial frente a modelo área-cultural

El problema de la perspectiva del tiempo es particularmente difícil en la enseñanza. Los educadores vieron que lo que está próximo en espacio y tiempo nos interesa y motiva más que aquello que aparece lejano. Pero, desde entonces hasta ahora, las técnicas de la comunicación masiva han cambiado la situación, dan una percepción del acontecer que nos obliga a hacer un esfuerzo que dé fluidez entre un punto de vista sin perspectiva —que sólo considere el momento presente y el lugar de observación del estudiante como un punto en medio de una totalidad extendida en tiem-

po y espacio— y el punto de vista con perspectiva que exige del estudiante que retroceda en el tiempo y al mismo tiempo contemple hacia el futuro y el espacio que está más allá del lugar de observación. La cinematografía educativa está usando diversos elementos de la ciencia-ficción para insinuar en la mente juvenil imágenes en perspectivísticas de espacio-tiempo. El proceso educativo quedaría imperfecto si dejara al estudiante en el punto de partida espacio-temporal donde se encontraba; no lo habría sacado de sí mismo para darle la capacidad de verse en un continuo cósmico de cuatro dimensiones.

Una de las tareas básicas de los estudios histórico-sociales es capacitar a los estudiantes para comprender el mundo en que viven y las líneas que provienen del pasado y permiten descubrir las alternativas que les puede ofrecer el futuro. Para esto sería indispensable presentar y analizar las variables de mayor relieve que explican la actividad humana, sea al nivel local o al global. Esas variables podrían ser: 1) ¿Qué es el hombre, naturaleza o historia; qué ha sido? 2) ¿Cuáles son las características del grupo, sociedad o cultura en que se vive? 3) ¿Cuáles son las características del habitat biofísico en que nos encontramos y cómo podemos diferenciarlo de otros? 4) ¿Cuál es la capacidad tecnológica (pericia, etc.) de la comunidad para usar los recursos que ofrece la naturaleza del habitat y la cultura local? 5) ¿Cuáles son las actuales o potenciales relaciones entre el grupo en su ubicación geográfica y otros lugares y pueblos? Toda indagación que intenten realizar los estudiantes pre-universitarios en el campo de los estudios histórico-sociales tiene que ver con uno de estos elementos o combinaciones entre ellos.

Para comprender el mundo real en que vivimos es esencial entender en qué consisten las interrelaciones entre el ser vivo —en particular el hombre— y el ambiente; éste ha sido el tema —desafío y respuesta (Toynbee)— de la actividad humana desde siempre para el individuo y para la sociedad. Hay dos ambientes en que vive la sociedad: uno local en continua integración con elementos provenientes de otros ambientes y moviéndose hacia otro mundial. Así resultan dos polos situacionales: uno local y otro mundial-espacial. Las leyes que operan en el uno no actúan en plenitud en el otro. El instrumento que ha usado el hombre para responder al reto del ambiente siem-

pre fue la capacidad colectiva del grupo mediante prueba y error o intuición e inspiración. La historia social del mundo se nos aparece como un gran mosaico de grupos, desarrollándose cada uno en su propio habitat y dando respuestas a los desafíos naturales o sociales, aceptando o copiando las respuestas que otros dieron: uso de animales, semillas, plantas, artefactos, instrumentos, formas artísticas, etc. Ese mosaico ha sido la pauta para explicar los fenómenos sociales: el modelo-área-cultural.

El modelo-área-cultural parte del supuesto de que el mundo está dividido en variados grupos culturales; las soluciones que cada grupo dio a sus más importantes problemas las comparamos y establecemos un criterio de excelencias; olvidemos por el momento que al establecer padrones de excelencia comienza el juego subrepticio de la subjetividad. El modelo-área-cultural ha sido básico para la racionalización de la historia y en gran parte de la vida actual en todos los continentes. Desde ese punto de vista han partido los programas internacionales de desarrollo. Se ha olvidado, a menudo, que a pesar de la creciente imputación de ideas y tecnologías procedentes de las diversas partes del mundo, la pericia de cada grupo arraiga en su propia cultura y manera local de hacer las cosas (Carl Troll —"Die Entwicklungsländer-Ihre Kultur und sozial-geographische Differenzierung", Dezember 1960. Jozsef Bognar —"Economic Policy and Planning in Developing Countries", Budapest 1968). La comparación de los diferentes grados de pericia para ejecutar las tareas vitales de los grupos sociales y sus valores vigentes dan información para entender cómo los hombres resuelven sus problemas y proporcionan una experiencia intelectual que permite la empatía para los conglomerados sociales diferentes en el mundo actual.

Sin embargo, gran parte del mundo actual no vive de acuerdo al modelo anterior, sino al modelo mundializado-espacial; el concepto simple de área cultural estimado en la relación directa hombre-tierra no nos permite entender la vida de las grandes urbes, ni tampoco a una inmensa cantidad de comunidades que ya no subsisten sólo de los recursos locales. Los niños no podrían comprender la vida de ciudades como Santiago o Nueva York con referencia sólo a sus recursos naturales locales. La gran ciudad y muchas otras localidades deben ser estimadas y consideradas desde el punto

de vista de lo que hacen con el mundo, desde el punto de vista de su mundialización, en el contexto de sus enormes empresas, instituciones y conexiones. Una descripción de gran valor educativo acerca del fenómeno de la gran ciudad se encuentra en la Oración a la Acrópolis de Pericles durante la primera guerra del Peloponeso. Allí se encuentran los elementos fundamentales que permiten iluminar el pasado y el presente a pesar de las proporciones diferentes². La vida y el trabajo de millones de personas que viven en las grandes y medianas ciudades están ligados a múltiples conexiones mundiales y lo mismo ocurre con los mineros del cobre chileno, los estancieros argentinos o australianos o con los cafeteros del Brasil, residan o no en ciudades; sus vidas, valores y actitudes no los podríamos comprender sólo en términos de relaciones hombre-tierra en una sociedad cerrada. Se impone así la idea de un ambiente mundial en el que la vida y prosperidad de los unos están íntimamente ligadas a las de los otros, a quienes ni se conoce, ni a veces se puede ubicar (sociedad anónima, gerentes, consejos directivos —jamás hombres de carne y hueso como responsables de actos que afectan a otros países, etc.).

En sucesión al mosaico cultural aparece una relación hombre-mundo muy diferente que ha sido hecha posible por la tecnología del transporte, de la comunicación y la aplicación de nuevas fuentes de energía: agua, carbón, petróleo, gas natural, energía nuclear y numerosas aplicaciones de la física: teléfono, telégrafo, radio, TV, y las modernas técnicas del tráfico comercial, tales como el cheque viajero, el "commuters system" y otros. Las conexiones y relaciones en este nuevo modelo no dependen de la relación hombre-tierra en cada localidad, sino de relaciones espirituales con otros centros, dependiendo unos de otros en una enmarañada trama.

El desarrollo de estos centros exige un consumo creciente y el apareamiento de nuevas mercaderías en el mercado, por lo tanto un sistema de intensificación y variación de las "necesidades" y de una producción más y más especificada y calificada en cada uno de los puntos del sistema mundial. La especialización de cada área se alimenta de dos factores convergentes: multiplicación de la inventividad,

²En este aspecto es importante hacer referencia a las modernas expresiones literarias de la ciudad tentacular; doy como ejemplos: Anatole France, "La isla de los pingüinos", 1908; Georges Duhamel, "Escenas de la vida futura", Chicago, 1930; Jules Romains, "Hombres, médicos, máquinas", 1939; Alain Robbe-Grillet en "Les lettres nouvelles", 30-9-1959; y numerosos otros en todos los idiomas.

de la aplicación científica y mejoramiento de la pericia general. Como la índole esencial de la técnica moderna es maquinista, esa pericia ya no se funda en la habilidad manual o sensorial en general, sino en la combinación de sistemas mecánicos, electrónicos u otros bioquímicos, biofísicos o psicológicos. Por lo tanto una presión constante y creciente opera sobre todos los miembros del sistema mundializado; a quienes no pueden soportar esta situación o responder al desafío, la competitividad los margina inexorablemente. La competitividad interna y externa se mueve a una velocidad amenazante, como jamás fue imaginada por los teóricos de la libre competencia; pero con una diferencia: la competencia, en el sistema moderno, carece en absoluto de las características de lo que sería la libre competencia según sus teóricos liberales.

Cada área procura desarrollar sus propios recursos hasta donde se lo permiten su tecnología y las conexiones que ha logrado con otros centros de desarrollo internacional; la forma de las conexiones que se alcanzan entre los países no son homogéneas, sino muy heterogéneas, luchando unas con otras denodadamente por mantenerse y prosperar dentro de la trama mundial. Los países socialistas procuran colocar su producción en los países capitalistas y viceversa, estableciéndose así un mercado por encima de las ideologías.

La tradición nos legó el modelo área-cultural-estado-nación-territorio contiguo-región económica. Pero el Imperio Británico inició la ruptura de este esquema; las conexiones se produjeron en él de un punto al otro del globo terrestre, saltando por sobre mares y tierras, a través de cabezas de puente que sólo la técnica moderna del transporte y de la comunicación podían unir en una urdimbre mundial. Esto creaba una situación política que exigía una estrategia mundial cuyo símbolo fue la libertad de los mares, es decir, el dominio de los mares por la potencia marítima superior. Esta estrategia fue disputada sucesivamente desde el siglo XVIII hasta la Segunda Guerra Mundial por diversas potencias. Desde el día en que Roosevelt anunció durante la Segunda Guerra Mundial que las fronteras de Estados Unidos estaban en Africa del Norte y posteriormente en otros puntos de ultramar, Norteamérica se hizo cargo de la estrategia británica, pero agregó a ella el control sobre la atmósfera y la estratosfera, inaugurando así la incorporación del espacio exterior al dominio

del imperio más poderoso. La posibilidad de estaciones espaciales anuncia la creación de cabezas de puente espaciales y alimenta sobre la base de la supercultura y de la supertecnología la magia de un terror incontrolable.

tarea de la escuela: hacer inteligible y analizable la sociedad en que vive

Durante la época del Estado-Nación, las guerras o conflictos locales (políticos, sindicales, financieros, etc.) tenían una influencia relativamente escasa en el conjunto mundial; hoy día no existe propiamente el conflicto local, salvo en la acción física; todos los conflictos caen dentro de la estrategia mundial del poder político, militar, industrial, comercial o dentro de la política cultural. Las luchas sindicales por motivos de salarios o de relaciones públicas determinan acciones y reacciones en partes alejadas al lugar del conflicto.

Así, la vida humana actual se encuentra en relación con su base terrestre en dos situaciones: la una, se presenta en las culturas locales tradicionales, que dependen de la pericia del grupo local para subsistir con muy débiles vínculos con el resto del mundo; la otra, es la situación de los países integrados al sistema mundial, que viven de sus relaciones mundiales y que se construyen y desarrollan incorporando a su base tradicional aspectos y trozos de diversas áreas culturales con las que mantienen relaciones de paz o de conflicto.

Indudablemente que la educación no tiene la culpa de que el mundo se haya complicado y no sea fácil explicarlo; pero la escuela tiene la responsabilidad de hacer inteligible y analizable la sociedad en que existe. Este es el desafío al cual debe responder el educador moderno. Examinaremos a grandes rasgos el tema del curriculum de las Ciencias Sociales e Históricas y en un artículo posterior, los métodos con que esos temas podrían ser tratados con provecho para los estudiantes.

Antes de entrar al examen de las Ciencias Sociales en la educación básica y media, conviene tener presente que el carácter moderno de las ciencias es doble, y ninguno de los dos aspectos se puede escabullir: por un lado tiende al particularismo, a lo que se llama la especialización y, por otro, tiende a la integración de los conocimientos de las ciencias especializadas unas en otras. Por ejemplo, las aplicaciones de la física y de la electrónica a la investigación psicológica profunda es inevitable; la biofísica

molecular abre día a día horizontes más amplios para la comprensión de fenómenos vitales; no se pueden realizar investigaciones arqueológicas sin la aplicación de isótopos de carbono, etc. Estas relaciones integrantes en la ciencia están diseñando un humanismo global muy diferente al disputado humanismo de los siglos XV y XVI, y liquidando por caminos nuevos la vieja disputa en torno al humanismo clásico. Las Ciencias Histórico-Sociales, en la educación básica y media, realizan el examen analítico de los dos modelos que hemos descrito, sus variantes de un lugar al otro, de una cultura a la otra o la yuxtaposición de un modelo a otro; debe mostrar cómo una cultura sustrae elementos a otra (médicos, misioneros, científicos, soldados o comerciantes que penetran en las comunidades aisladas. Margaret Mead, "Research with Human Beings: a Model derived from Anthropological Field Practice", Dædalus, 1969). Los primitivos africanos cultivan algodón para venderlo y el algodón llega al mercado mundial; otros trabajan en las minas de cobre de Katanga y el cobre es transado en el mercado de Londres. La música y las danzas del Africa negra hacen furor en los medios occidentales; ya desde el siglo XVIII los adornos asiáticos penetraban en los salones de Occidente.

Cuando hablamos de países desarrollados industrializados o tecnológicamente más avanzados y de subdesarrollados, menos avanzados tecnológicamente o menos industrializados, caemos en la concepción de un mundo dividido en dos bloques homogéneos y esto no es así. Los dos modelos los encontramos en todas partes, uno al lado del otro; por ejemplo, la mayoría de los congolese vive en un ambiente localista, cultivando sus trozos de tierra; pero Leopoldville es una ciudad con comunicaciones y tráfico regular con la red mundial; lo mismo pasa con los mineros de Katanga; en cambio, los Estados Unidos forman parte de la trama mundial; pero muchos grupos indígenas o emigrantes europeos o latinoamericanos viven, por ejemplo, en los Apalaches o en los ghettos de las grandes ciudades en contacto muy débil con la cultura mundial, ya sea en el aspecto económico o en los aspectos espirituales; viven marginados.

Los sistemas locales del modelo mundial han sido definidos desde el punto de vista económico debido a la importancia que el mundo moderno atribuye a las relaciones económicas para la subsistencia. La verdad es que ambos

sistemas tienen que ver con la totalidad de la vida, con pensamientos, sentimientos, valores, con el significado y fines de la existencia y aún con innumerables detalles en el adorno, la comida o el vestido. Ninguno de los dos sistemas es sólo económico, sino mucho más. No hay duda de que España, por ejemplo, que ha vivido en el subdesarrollo económico durante muchos años, ha mantenido en esos mismos años el cetro de la pintura, y aún lo mantiene (Picasso, Dalí, etc.). La artesanía asiática, china, hindú, etc., ha sido y es admirada sin reservas en todo el mundo culto. En esta materia los ejemplos abundan para demostrar que el concepto del desarrollo que domina la visión política del mundo no es representativo de una excelencia humana.

La interconexión que permite la convivencia en una región de elementos de diversos orígenes es en mucho semejante a la conciliación greco-oriental del período helenístico; ella se manifiesta en innumerables aspectos y especialmente en el lenguaje. Los elementos del sincretismo mundial nos dan puntos de partida para cruzar de la vida cotidiana local a la identificación progresiva de círculos culturales de complejidad reciente hasta llegar a la vida de la humanidad en un mundo espacial y nutrir con ella la educación de la escuela primaria hasta las más altas actividades docentes académicas.

¿qué es el desarrollo?

Un nuevo enfoque y metodología en el tratamiento de las Ciencias Histórico-Sociales nos permitirá esclarecer las nuevas generaciones acerca del tema y la estrategia del desarrollo humano en cada región, en cada sector social y orientarlos acerca de lo que realmente significa ese desarrollo y la participación que en él tienen las decisiones humanas inteligentes y bien informadas. Hoy es una responsabilidad concreta de la educación en todos sus grados la educación para el desarrollo. Pero ¿qué es el desarrollo? Por el momento no daré una respuesta completa a esta interrogante, sino que trataré de analizar algunos de los conceptos en circulación más frecuentes para mostrar cómo estamos llenos de prejuicios y falsas imágenes que no nos permiten dar una verdadera educación que aliente un futuro inteligible en la mente juvenil.

En las economías primitivas la subsistencia es el fin primordial del grupo; las necesidades humanas están "dadas" por las exigencias bio-

lógicas y el hombre está sometido a la dura servidumbre del trabajo y del ahorro. El pensamiento económico tradicional interpreta todas las actividades de acuerdo a este modelo. La actividad del cazador primitivo o la del labrador se encontrarían en el mismo nivel que la del hombre moderno que consume lujos y atavíos, en los cuales invierte sus ganancias deslumbrado por la propaganda comercial, ambos grupos arrastrados por fuerzas "naturales" hacia la satisfacción de nuevas y renovadas necesidades, que para ser cumplidas requerirían de una creciente e infinita expansión económica.

Veamos los hechos: inmediatamente después de que la producción alcanza el nivel de las necesidades fundamentales y comienza a producirse un sobrante, la sociedad abandona el imperio de la necesidad para ingresar al de la libertad. La distribución del sobrante ya no es fijada por la necesidad, sino por la posibilidad de una elección libre, que para verificarse requiere el nuevo imperativo de un ideal acerca de lo que es bueno o malo, justo o injusto y que al mismo tiempo tenga un significado para la totalidad de la vida.

En la sociedad preindustrial, el sobrante de la producción económica adquirió un significado derivado de fines no económicos, de propósitos religiosos, artísticos, políticos o sociales, etc., definidos por los valores y padrones culturales que dominaban en cada área cultural o en cada sociedad. A medida que crecía el sobrante, más importantes llegaban a ser los fines no económicos y en especial los que daban prestigio o poder.

Uno de los grandes problemas que la juventud no conformista busca la manera de superar, proviene del hecho de que los valores y propósitos no económicos y las instituciones que surgen a base de ellos y a los cuales la economía debería servir se desintegran más y más, pierden su significado original (científico, artístico, libertad de prensa³, etc.), para convertirse en medios de la economía, de lo que resulta que lo económico se convierte en el reino de los fines. Ninguna esfera con significación no económica escapa a la alteración, y aunque es imposible justificar o interpretar la actividad económica sólo de acuerdo a las necesidades biológicas, esto es lo que, sin embargo, ha realizado el pensamiento económico tradicional y lo que ha determinado nuestra actitud hacia el ideal de desarrollo y el con-

³W. H. Furry and Harry S. Ashmore, "Mass communications", 1966.

cepto mismo de desarrollo y subdesarrollo. Los economistas tradicionales tienen la responsabilidad de haber introducido y mantenido en sus análisis, conceptos equivocados y al mismo tiempo venenosos para la vida sana de la humanidad. Esos conceptos, sin embargo, nutren los programas de enseñanza, las exposiciones públicas y toda la propaganda masiva mundial. Este es un ejemplo típico de los elementos que alejan a la juventud del "establishment" a través de una equivocada educación. Es necesario, por tanto, preparar curriculum nuevos en Ciencias Histórico-Sociales; ello requiere investigaciones que aclaren muchas ideas circulantes convertidas en prejuicios o supuestas verdades. Las contradicciones manifiestas que estos prejuicios traen consigo desorientan a los estudiantes y les hacen perder toda confianza en sus maestros. Hace 38 años, un gran político africano dijo, refiriéndose a las necesidades del continente africano: "Today we need the scientific spirit in the politics". (En nuestro tiempo el político corre el riesgo de valerse de teorías generales para lograr éxitos políticos.) Sólo una masa ciudadana correctamente informada por una educación científico-social-histórica podría controlar la acción política y aliviar las tensiones juveniles; sólo así podría exigir que cada vez que haya que realizar una inversión importante del sobrante se aclare si corresponde a la estructura administrativa, política, social, económica o científico-tecnológica de la sociedad correspondiente y si la infraestructura es capaz de sostenerla y soportarla. En el proceso de tránsito hacia una sociedad mejor equipada y próspera, la labor de científicos, tecnólogos, administradores y políticos sólo es una parte del esfuerzo; la otra corresponde a los miembros de la comunidad. El trabajo intelectual para descifrar las incógnitas del futuro requiere de maestros y estudiantes, nuevas habilidades y un cambio en su posición intelectual frente a las ideas tradicionales y los valores acerca del "aquí" y el "ahora"; una visión de la mundialización global de la vida humana; una liberación de la esclavitud de tradiciones por respetables que parezcan, que debe comenzar por hacerse con coraje en la sala de clases.

Nada se petrifica e inmoviliza con más rapidez que los métodos de aprendizaje y el contenido de los curriculum. Tomemos un ejemplo de las ciencias sociales. Hace muchos años que se pensó que para incorporar al niño a la vida social e histórica había que partir de lo que le era

más próximo, y por medio de un panorama que se expandía en círculos concéntricos moverlo hacia lo más lejano en tiempo y espacio. El programa de estudios se movería en un horizonte en expansión. Pero lo que ocurre hoy es que, gracias a los medios de comunicación casi instantáneos, los niños adquieren una frecuente, atropellada y abrumadora experiencia auditiva y visual de lo más alejado yuxtapuesta a lo próximo; lo próximo se vincula bien o mal a lo lejano y un falso lenguaje confunde los términos de las relaciones entre las cosas y las situaciones. Ideas e imágenes cruzan los temas en forma vertical; lo que aparece tardíamente —en años posteriores— en el curriculum se presenta en la información recogida en el periódico, la radio o la TV en momentos muy anteriores. En las grandes ciudades, la escuela vive retrasada con relación a los fenómenos que ocurren a la vista de los niños o en la lejanía del horizonte intelectual. Los niños interrogan entonces a sus padres y maestros más detalles o explicaciones sobre los temas que aparecen en la agitación escolar o los enfrentamientos con la policía o en Biafra o Vietnam. Estos temas los motivan con más fuerza que las cuestiones acerca de la vida local. Por regla general las respuestas no son satisfactorias ni convincentes.

Los sistemas de comunicación e información actuales (inclusive la cibernética) acercan y combinan lo que estaba separado, lejano o desconectado; realizan una proximidad irrenunciable que nos envuelve y que no sólo la educación puede racionalizar en la mente del estudiante. Es indispensable coordinar el curriculum escolar en torno a una doble motivación: una que se refiera a la comunidad próxima y otra, al mundo global espacial "aproximado" por la tecnología. Conceptos fundamentales y generalizaciones apropiadas permiten atravesar en una misma unidad de aprendizaje las experiencias que ofrece la proximidad y las que aparecen en la mundialización, y prescindir de numerosos temas tradicionales y de niveles escolares. El análisis de los casos permite a los niños y jóvenes penetrar en los problemas que agitan al mundo contemporáneo y vivir con mayor conciencia el mundo polifacético y acelerado del mañana, en una posición prospectiva. La existencia es un proyecto cuyas líneas de trabajo vienen del pasado, que se alimenta en la conciencia del presente para desarrollarse con nuestra vida en el futuro.

UN MODELO PEDAGOGICO DEL

PLANEAMIENTO EDUCACIONAL

DE R. TYLER Y M. LEYTON

PROCESO DE SELECCION DE OBJETIVOS EDUCACIONALES

(continuación)

Presentamos aquí la tercera parte de este fundamental capítulo de la obra de R. Tyler y Mario Leyton. Hasta ahora hemos publicado las dos primeras partes que aparecieron en nuestro número 13 (sin indicación de autor por una omisión de talleres) y en nuestro número 17. La publicación de todo lo relativo al tema de los objetivos en esta obra se complementará en nuestro próximo número, en que aparecerá el punto:

PLANTEAMIENTO DE OBJETIVOS DE TAL MANERA QUE SEAN UTILES EN LA SELECCION DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE Y EN LA ORIENTACION DEL PROCESO DE APRENDIZAJE.

Se continúa así la publicación total de la obra mencionada, que se inició en nuestro número 9.

D. La filosofía como fuente para seleccionar objetivos

Las sugerencias de objetivos que se desprenden de las tres fuentes ya citadas proporcionan más de lo que cualquier escuela debería tratar de incorporar en un programa educacional. Ahora, como algunas de los objetivos que se infieren son incongruentes entre sí, se debe seleccionar un pequeño número altamente importante e internamente coherente. Considerando que el logro de los objetivos educacionales, es decir, el cambio de modelos conductuales en el individuo, ocupa bastante tiempo, es preferible tener como meta un número bien seleccionado de ellos. Un programa educacional que pretende alcanzar mucho y logra poco no es eficaz. Es esencial, por consiguiente, seleccionar aquellos objetivos importantes que realmente se puedan alcanzar en un grado significativo dentro del lapso de que se dispone. Este grupo de objetivos debe ser verdaderamente consecuente, de modo que el alumno no se sienta desconcertado por modelos de conducta humana contradictorios.

Para seleccionar un pequeño grupo de objetivos realmente importantes y sin contradicciones internas, es necesario filtrar la colección heterogénea de objetivos obtenida, de modo que se eliminen los irrelevantes e inconsecuentes. La filosofía educacional y social que sustenta la escuela puede servir como primer filtro. Para ello, la lista original de objetivos puede ser sometida a un proceso de filtración a través de la identificación de aquellos objetivos que coinciden estrechamente con los valores que se encuentran explícitos e implícitos en la filosofía escolar.

Ilustremos la forma como una filosofía educacional y social puede realmente operar como tamiz para

seleccionar y eliminar objetivos educacionales. Una formulación adecuada de una filosofía social y educacional incluirá la respuesta a muchas preguntas importantes, consecuentes con el hecho de que todo postulado filosófico intenta, esencialmente, definir cuál es la naturaleza ideal de la vida y de la sociedad. Así, una parte de la filosofía educacional tiene por objeto bosquejar los valores considerados esenciales en una vida satisfactoria y efectiva. Generalmente, las filosofías educacionales de cualquiera sociedad democrática enfatizan fuertemente los valores democráticos. Uno de estos enunciados filosóficos, por ejemplo, considera que en una vida social y personal eficaz y satisfactoria hay cuatro valores democráticos importantes:

- 1) reconocimiento del valor de todo ser humano, prescindiendo de su raza, nacionalidad, situación social o económica;
- 2) oportunidad para una amplia participación en todas las actividades de los grupos sociales de la sociedad;
- 3) estímulo a la variabilidad en contraposición a la homogeneidad en el desarrollo de la personalidad;
- 4) fe en la inteligencia como medio para resolver los grandes problemas sin que su resolución dependa de la autoridad de un grupo autocrático o aristocrático.

Cuando la escuela acepta estos valores como básicos, implica que ellos son los que se deben tratar de lograr en el programa educacional de la escuela. Estos valores sugieren objetivos educacionales al sugerir modelos de conducta, es decir, tipos de valores e ideales, hábitos y costumbres, que orienten el programa escolar. Ahora bien, los objetivos sugeridos por las fuentes analizadas anteriormente que sean consistentes con estos valores deberán ser incluidos en el programa escolar y excluidos aquellos que no lo sean.

La filosofía de la escuela indirectamente incluirá, sin duda, otros dos tipos de valores que gozan de alta estimación dentro de la vida extraescolar contemporánea. Ellos son: Los valores materiales y el éxito. Posiblemente muchas escuelas manifiesten no aceptar la importancia que actualmente se confiere al materialismo y no creer que el éxito económico, personal o social, como se los denomina generalmente, sean valores educacionales deseables. Esta decisión tiene repercusiones inmediatas en la selección de objetivos educacionales, pues sugerencias que impliquen esta o aquella habilidad, este o aquel hábito o práctica que contribuyan a obtener recompensa material o que lleven al éxito, es muy probable que sean eliminados, mientras que a los objetivos que

conduzcan hacia valores espirituales del tipo previamente indicado se les dará una más alta prioridad. De esta manera, aquella parte de la filosofía educacional encargada de formular los valores que considera de mayor importancia se puede utilizar directamente como medio para seleccionar o eliminar objetivos educacionales.

Igualmente, los postulados de una filosofía educacional incluirán una respuesta a la siguiente cuestión: ¿el hombre culto debe acomodarse a la sociedad, esto es, debe aceptar el orden social establecido, o debe tratar de mejorarlo? Este mismo problema puede ser planteado también en otra forma: ¿Debe la escuela educar a la juventud para que se adapte a la sociedad actual, tal como es, o debe, por el contrario, en una acción revolucionaria, prepararla para mejorar la sociedad en que vive? Tal vez un sistema educacional moderno debería incluir en su planteamiento de filosofía educacional aspectos de ambas posiciones. Es decir, mantener, por una parte, la creencia de que los valores superiores de una sociedad ideal no se dan sólo en la nuestra y, por otra, confiar en que, mediante la educación, los futuros ciudadanos lograrán mejorarla, comprender sus valores positivos y negativos y participar en ella en forma eficaz, a fin de que, a la par de su esfuerzo por mejorarla, se adapten dinámicamente a ella y desempeñen con responsabilidad el trabajo que les corresponda. Sea cual fuere la respuesta que se dé a estas preguntas, ella afectará, a su vez, a los objetivos que se ha de seleccionar. De ahí que si la escuela estima que su función principal es enseñar a los individuos a adaptarse a la sociedad, enfatizará fuertemente en sus objetivos la obediencia a las autoridades, la lealtad hacia las formas y tradiciones establecidas y las habilidades para utilizar las técnicas actuales de vivir. Si, por el contrario, enfatiza la actitud revolucionaria que debe tomar la escuela, se preocupará más por el desarrollo, en los alumnos, de la habilidad para analizar críticamente, la habilidad para enfrentar nuevos problemas, el espíritu de independencia y autodirección, la libertad y la autodisciplina. De nuevo, es claro que la naturaleza de la filosofía del sistema educativo puede influir en la selección de los objetivos educacionales.

Otra cuestión que debe enfrentar la filosofía escolar es la siguiente: ¿debe existir una educación diferente para los diversos estratos sociales? Si la respuesta fuese afirmativa, se justificaría entonces el establecer objetivos diferentes para los niños pertenecientes a las clases sociales bajas y que abandonan la escuela a una edad temprana para dedicarse a la vida del trabajo. Pero si la respuesta fuese negativa y si la escuela cree en una educación común y democrática para todos, en vez de seleccionar objetivos distintos para las diferentes clases sociales, hará un esfuerzo por seleccionar objetivos comunes que sean personal y socialmente significativos, y que la escuela pueda tratar de lograr trabajando con una gran variedad de jóvenes. Intimamente ligada a esta cuestión hay otra: ¿debe el sistema educacional fiscal orientarse principalmente hacia la educación general del ciudadano o hacia un tipo de educación profesional especializada? La solución de este dilema, a su vez, afecta directamente a aquellos objetivos a los

que la escuela da más énfasis y que han sido seleccionados con el propósito de darles una atención especial dentro del programa escolar.

Basta con un ejemplo para indicar los aspectos que ha de contemplar un planteamiento de filosofía educacional y la manera como puede usarse para seleccionar objetivos educacionales. Muchos sistemas educativos, especialmente después de estallar la Primera Guerra Mundial, formularon su filosofía educacional en términos que ellos consideraron democráticos. Es decir, derivaron su concepción de la vida ideal para el individuo y la sociedad en términos de lo que consideraron una sociedad democrática ideal. Esto suscita inmediatamente la pregunta siguiente: ¿se debe definir democracia sólo en términos políticos o la democracia debe comprender también la vida familiar, escolar y económica? Si la filosofía escolar considera que la democracia es una manera de vivir apropiada para todas las fases de la vida, pone el acento en aquellos objetivos cuya meta es el desarrollo de valores, actitudes, conocimientos, destrezas y habilidades democráticas, no sólo en vista a una democracia política, sino a una que comprenda todos los aspectos de la vida.

Un planteamiento filosófico es útil, como conjunto de normas o como filtro para seleccionar objetivos, cuando está formulado con claridad y señala —para los aspectos más importantes— la relevancia que éstos tienen para la formulación de objetivos educacionales. Este planteamiento claro y analítico se debe utilizar para examinar cada uno de los objetivos propuestos y para ver si ellos guardan relación o no con uno o más de los aspectos esenciales de la filosofía a que se hace mención anteriormente. Aquellos que estén en armonía con la filosofía educacional se identificarán como objetivos importantes.

E. Empleo de la psicología del aprendizaje para seleccionar objetivos

Los objetivos sugeridos deben ser pasados a través de un segundo filtro, que corresponde a un criterio para seleccionar objetivos derivado indirectamente de lo que se sabe hoy día de la psicología del aprendizaje. Si se considera que los objetivos son metas educacionales, y, por lo tanto, resultados del aprendizaje, si no están de acuerdo con las condiciones intrínsecas del aprendizaje, no tendrán ningún valor como objetivos educacionales.

Con un grado mínimo de conocimientos sobre psicología del proceso del aprendizaje, podemos distinguir qué cambios se pueden alcanzar en el individuo y cuáles no, a través del proceso de aprendizaje. Es bien sabido, por ejemplo, que a pesar de que los niños adquieren —mediante el aprendizaje— hábitos higiénicos y conocimientos sobre salud, no aumentan con éstos, como consecuencia, su estatura. Mediante el aprendizaje los niños pueden aprender a canalizar sus reacciones físicas en la forma más conveniente desde el punto de vista social, pero no se los puede inhibir completamente. La pedagogía tradicional, que trató de enseñar a los niños a permanecer absolutamente quietos en la escuela, estaba imponiendo un objetivo educacional imposible de lograr.

En un nivel más alto, el conocimiento que tenemos sobre la Psicología del Aprendizaje nos permite distinguir los objetivos factibles de obtener de aquellos cuyo logro probablemente tomará un largo período de tiempo, o será prácticamente imposible de lograr al nivel de edad contemplado. Por ejemplo, la estructura de la personalidad de los niños es susceptible de ser fácilmente modificada por las experiencias educacionales que les ocurren durante el período escolar, que va desde el kindergarten hasta el último curso de la escuela básica. Pero es muy difícil, casi imposible, alcanzar cambios profundos en la estructura de la personalidad de un adolescente de dieciséis años. A esta edad, la personalidad se ha desarrollado casi totalmente. Ello hace que la reeducación de la estructura básica de la personalidad sea una tarea en extremo difícil, casi improbable de lograr a través de un programa escolar regular.

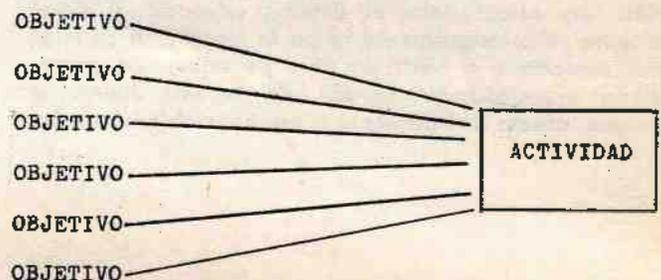
Otra de las contribuciones de la Psicología del Aprendizaje dice relación con la ubicación —en los diferentes cursos— de los objetivos educacionales posibles de obtener. Ella nos da alguna idea acerca del tiempo que se requiere para lograr un objetivo y los niveles de edad en que el esfuerzo es mejor utilizado. Cuando se consideran los objetivos educacionales para una serie de cursos o niveles de edad, el proceso se llama "ubicación de objetivos para los diferentes cursos". Sin embargo, son muy pocos los estudios de Psicología del Aprendizaje que indican una sola edad como la más adecuada para desarrollar un objetivo determinado. De aquí que las decisiones sobre ubicación de objetivos específicos en los distintos cursos se tomen, en general, sobre la base del conocimiento psicológico de la secuencia del aprendizaje para tales objetivos. Se ha demostrado, por ejemplo, que para aprender a leer en forma efectiva, son necesarias experiencias previas concretas que sirvan de soporte a un vocabulario que —ahora— para el niño se torna significativo. Por esta razón, el trabajo intensivo de aprendizaje de la lectura debe ir precedido de experiencias preliminares que ayuden a premunirlo de un vocabulario funcional. Igualmente, es inútil querer lograr la interpretación crítica y cuidadosa de textos si no se ha logrado con anterioridad la habilidad para leer con eficiencia, lo que supone, por supuesto, el dominio de un vocabulario básico. Los estudios sobre la secuencia del desarrollo sicobiológico de un niño son muy útiles para decidir el momento adecuado en que se deben colocar en el programa escolar determinados objetivos.

La psicología del aprendizaje nos ayuda también a conocer cuáles son las condiciones necesarias para el logro de cualquier clase de objetivos. Una de las investigaciones más útiles que se han hecho a este respecto es la de una serie de estudios sobre el olvido, ya que aquello que se aprende, por lo general, se olvida rápidamente. Un estudio demuestra que los alumnos universitarios olvidan el 50% de lo que han aprendido en una disciplina específica al año de haber egresado, y el 80% a los dos años. En ellos se indican también algunas formas que hacen posible reducir mucho este olvido. Una de ellas consiste en dar al educando oportunidades para aplicar, en la vida diaria, los conocimientos adquiridos. Este hecho no sólo contribuye a reducir el olvido, sino que, además,

aumenta el conocimiento adquirido por el alumno mientras desarrollaba el curso. En una investigación sobre un cierto curso de Ciencias que ofrecía una Universidad, se demostró que los estudiantes olvidan menos fácilmente los conocimientos que tienen aplicación directa en prácticas sanitarias e higiénicas que aquellos que no han tenido oportunidad para ello. En cifras el porcentaje se redujo en un año de un 50 a 15%. De esto se desprende que los objetivos que se concentran en un conocimiento específico posible de aplicar directamente son más fáciles de alcanzar y sus resultados más permanentes.

Otro ejemplo del aporte de la psicología del aprendizaje a las condiciones requeridas para alcanzar un determinado objetivo es el que se deriva de los estudios hechos sobre el tiempo necesario para que se produzca cierta clase de cambios en la conducta del niño. Se ha demostrado, por ejemplo, que para cambiar actitudes básicas se necesita insistir en los mismos objetivos durante varios años. En general, no se pueden cambiar actitudes básicas en forma fundamental después de uno, dos, tres o cuatro meses de estudio. Se han obtenido, igualmente, datos con respecto al tiempo que demanda producir otros tipos de cambios conductuales, tales como las maneras de pensar y estudiar, los hábitos, costumbres, intereses, etc. Obviamente, un conocimiento de psicología de esta naturaleza es muy útil por cuanto indica el lapso que se debe dedicar a cada uno de los objetivos del programa escolar.

Por otra parte, uno de los descubrimientos más importantes de la psicología para el planificador de currículum ha consistido en comprobar que la mayor parte de las actividades de aprendizaje producen resultados múltiples. Por ejemplo, el alumno que resuelve problemas matemáticos adquiere, a la vez, con grandes probabilidades, conocimientos relativos a los contenidos de que tratan estos problemas. Un estudio reciente, por ejemplo, indica que la mayoría de los individuos cree que las inversiones arrojan, por lo general, el 5% de interés compuesto semestral. Esta creencia es producto del hecho de que la mayoría de los problemas que han resuelto implica operaciones sobre la base del 6% de interés. Los alumnos, además de aprender acerca de las materias de que tratan los problemas, desarrollan ciertas actitudes favorables o desfavorables hacia la aritmética. En tal caso, el alumno está o no desarrollando interés por este tipo de estudios. Prácticamente, en toda actividad educacional se debe esperar que dos o más clases de experiencias educativas ocurran. Esto es importante para el planificador del currículum por cuanto sugiere que es posible aumentar la eficiencia del aprendizaje aprovechando el hecho de que con una actividad se pueden obtener múltiples resultados. El planificador de currículum debe examinar los objetivos educacionales que es posible seleccionar para ser logrados en conjunto por una misma actividad o serie de actividades.



Otro descubrimiento referente a las condiciones del aprendizaje —de gran importancia para la selección de objetivos— es la evidencia de que los conocimientos que son consecuentes entre sí, es decir, que están en cierta manera integrados y son coherentes, se refuerzan unos a otros, mientras que los aprendizajes que se dan en forma atomizada o son contradictorios, requieren más tiempo para ser logrados y pueden, en realidad, interferirse recíprocamente durante el proceso del aprendizaje. Esto reitera lo ya sugerido por la filosofía educacional en el sentido de que los diferentes objetivos deben ser examinados para ver si ellos son consistentes entre sí y si permiten algún grado de integración y unificación coherente en la mente y acciones del estudiante, de tal manera que se pueda obtener un máximo aprovechamiento psicológico del proceso del aprendizaje.

Una psicología del aprendizaje no sólo incluye descubrimientos específicos y definitivos, sino que también incluye la formulación de una teoría general que ayude a determinar la naturaleza del proceso del aprendizaje: cómo ocurre, en qué condiciones, qué mecanismos operan, etc. Y como todos los profesores y planificadores de curriculum deben trabajar con alguna teoría del aprendizaje, es útil que la formulen en forma explícita para revisarla en cuanto a su confiabilidad y examinar sus implicancias con respecto al curriculum. Reiteramos que una teoría psicológica del aprendizaje puede ser de sumo interés para estudiar la naturaleza de los objetivos: Al respecto, hace más de treinta años, el profesor Thorndike formuló una teoría del aprendizaje según la cual éste consistía en establecer conexiones entre estímulos y respuestas específicos. El aprendizaje, así concebido, es un asunto de gran especificidad, concreto, semejante a la formación de hábitos específicos. Los partidarios de esta teoría deben formular los objetivos educacionales con un alto grado de precisión. En efecto, el profesor Thorndike preparó dos volúmenes sobre psicología de las matemáticas: uno de psicología del álgebra y el otro de psicología de la aritmética. En cada uno de ellos formuló cientos de objetivos específicos. En aritmética elemental, por ejemplo, propuso más de 3.000 objetivos específicos, basándose en que cada una de las conexiones específicas, por ejemplo seis más tres o tres más seis, se construía separadamente sobre la base de una respuesta específica al estímulo específico que la originó. De acuerdo con esta teoría, los tipos de objetivos que se deben formular deben ser especificados y numerosos y tener la misma naturaleza que los hábitos específicos.

Por otra parte, Judd y Freeman, de la Universidad de

Chicago, formularon —casi al mismo tiempo que Thorndike— una teoría del aprendizaje llamada "de generalización", que consideraba el aprendizaje como el desarrollo de métodos generalizados para afrontar problemas, modos generales de reaccionar ante tipos generalizados de situaciones.

Demostraron que muchos tipos de aprendizaje podían ser explicados en gran parte por la percepción que tiene el alumno de principios generales que puede aplicar, o por el desarrollo de una actitud general hacia la situación o por un método que él puede utilizar ante situaciones nuevas.

Si se participa de esta teoría se deben considerar los objetivos en forma más general. Al explicar los fenómenos concretos, por ejemplo, se debería enseñar a los alumnos a aplicar los principios científicos más importantes. Este debería ser, según ellos, uno de los objetivos generales más destacados del curso de Ciencias. Lo anterior deja en claro que la teoría de aprendizaje que uno sostiene tiene considerable importancia en la determinación del grado de especificidad con que se deben plantear los objetivos y de los tipos de planteamiento que pueden ser considerados objetivos educacionales.

En los estudios realizados en la Universidad de Chicago con respecto al aprendizaje de los estudiantes universitarios, los datos obtenidos tienen más relación con la teoría de la generalización que con la teoría que basa el aprendizaje en el "estímulo-respuesta". Tyler se inclina a considerar los objetivos más bien como modos generalizados de reacción que se deben desarrollar y no como hábitos altamente específicos que es necesario adquirir. Sin embargo, agrega que a todo constructor de curriculum le será preciso formular una teoría de aprendizaje en la que pueda confiar. Debe usarla como base para revisar sus objetivos educacionales y ver si son consistentes con la teoría del aprendizaje que sustenta.

Para usar la psicología del aprendizaje en la selección de objetivos, es muy útil anotar cuáles son los elementos valiosos en una buena psicología del aprendizaje e indicar entonces cuáles son las posibles implicancias que puede tener cada uno de los puntos principales señalados en la formulación de objetivos educacionales. Un planteamiento de este tipo se puede usar como filtro para seleccionar los objetivos propuestos. Cuando se analizan éstos en relación con el planteamiento anterior pueden ellos ser seleccionados o rechazados, porque probablemente son imposibles de alcanzar, inapropiados para el nivel de edad que ha sido contemplado, demasiado generales o demasiado específicos o están totalmente en desacuerdo con la psicología del aprendizaje.

enseñando inglés científico

por el prof. MAURICIO PILLEUX
De la Universidad Austral, Valdivia

Este artículo fue escrito en diciembre de 1968 y publicado en "English Teaching Forum", revista bimestral para profesores de Inglés, que se edita en Washington. La presente traducción de su autor ha experimentado ciertas modificaciones, que son el producto de algunos cambios introducidos en cuanto a la extensión de los cursos en la Universidad Austral, de donde el prof. Pilleux es profesor. En nuestra edición anterior ofrecimos otro artículo de este especialista.

Este artículo intenta: 1) mostrar por qué la enseñanza del Inglés Científico es importante en un nivel universitario, y 2) formular un enfoque de COMO se podría enseñar este tipo de inglés en forma efectiva. Para comenzar, los estudiantes de los cursos científicos en las universidades chilenas tienen que enfrentarse inevitablemente, dentro de algún período de sus carreras, con textos que no están escritos en su propio idioma, sino en inglés. El hecho de que gran parte de la literatura sobre tópicos científicos esté en inglés, hizo que las autoridades universitarias pertinentes consideraran el problema cuidadosamente. Llegaron a la conclusión de que era necesario enseñar INGLÉS CIENTÍFICO a los alumnos de las diversas disciplinas de la ciencia.

Antes de llegar a esta conclusión, se consideraron tres posibles caminos para resolver el problema. El primero —y quizás el más difícil de llevar a la práctica— era pedirles a los autores de textos científicos que los adaptaran a un lenguaje simple y de fácil comprensión para los estudiantes, de modo que gran parte de ellos pudiera entenderlos. El segundo camino era lanzar todo el peso del trabajo sobre el estudiante mismo, dejándolo que naufragara o pudiera nadar de acuerdo a la cantidad de Inglés Científico que pudiera entender. El tercer modo de solución, y según mi punto de vista el más sensato, consistía en enseñar a los estudiantes a leer una proporción mayor de la literatura en inglés y habérselas inteligentemente con el idioma especializado de su disciplina.

El tercer enfoque fue el adoptado en la Universidad Austral. A nuestros estudiantes se les exige que estudien un idioma extranjero. Forma parte de sus respectivos currícula y deben cursarlo como cualquier

otro ramo. Así, los estudiantes de Veterinaria, Agronomía, Forestal, Medicina Humana, Pedagogía en Matemáticas y Física, Pedagogía en Biología y Química, pueden normalmente elegir entre inglés, francés y alemán. Se exceptúa a los estudiantes de Tecnología Médica, los que siguen inglés, debido a que la mayor parte de las lecturas que tienen que hacer están en este idioma. Actualmente, el tiempo que se dedica a la enseñanza del Inglés Científico (francés o alemán) es por regla general de un año.

Es de gran importancia dar a los alumnos un conocimiento de un nuevo idioma mientras son jóvenes y tienen tiempo para estudiarlo realmente, aunque en esta etapa de sus estudios algunos de ellos no pueden ver el provecho de adquirir un dominio de un idioma extranjero. Parece ser para estos alumnos una poco grata distracción de sus intereses principales, y no le prestan más atención que la necesaria para pasar los exámenes.

Esta misma actitud de rechazo hacia el estudio de idiomas, demostrada por algunos alumnos universitarios, se puede deber en parte a los recargados currícula en su área especializada.

La idea sostenida por muchos profesores, que compartimos nosotros en la Universidad Austral, es que el Inglés Científico (o la otra lengua extranjera en cuestión) debería ser enseñado cuando el alumno está en sus primeros años en la Universidad, debido a que, a medida que el tiempo avanza, sus responsabilidades aumentan y tiene otros intereses, al igual que menos tiempo para dedicarse al estudio de lenguas extranjeras.

Finalidad del curso

"Con tanto interés absorbente en su propio campo, los alumnos van a tener tiempo y atención sólo para aquellos rasgos del inglés estrictamente relevantes a sus necesidades. El inglés puede servir a una gran variedad de propósitos y ser un estudio para toda la vida, incluso para estudiosos que lo hablan como su lengua madre. Alumnos de ciencias altamente especializadas que aprenden inglés como una lengua extranjera, deben ignorar muchos aspectos de ella que deleitarían a lingüistas y críticos literarios."

R. A. Close. "The English We Use For Science".

¿Qué debería intentar dar el profesor de inglés a sus alumnos que se van a graduar en Ciencias? Primero, debe comenzar con los elementos básicos del inglés, que pueden ser usados para cualquier propósito. Segundo, debe concentrarse y poner énfasis sobre materiales usados comúnmente con propósitos científicos. Por último, debe concentrarse en el área particular de conocimientos en la cual el alumno se está especializando.

Con estos principios en mente, podemos establecer tres etapas en nuestra enseñanza:

- 1.ª etapa: Una estructura básica que puede ser usada para cualquier propósito.
- 2.ª etapa: Una estructura dirigida hacia propósitos científicos.
- 3.ª etapa: Una estructura más avanzada y definida que pueda servir a un área específica del campo científico.

Ahora, suponemos en la Universidad Austral que los alumnos han completado su primera etapa en las HUMANIDADES. Si esto no fuera así, habría que comenzar por el principio, ya que es imposible proseguir con la segunda etapa si es que la primera no ha sido adecuadamente dominada. Sin embargo, rara vez nos enfrentamos con este problema en Chile, donde se requieren seis años de inglés en las Humanidades. La segunda etapa, entonces, es la más importante para el profesor universitario y la que él debe tratar de consolidar. Los estudiantes mismos o sus profesores de ciencias deberían completar la tercera etapa. Es la segunda la que nos interesa analizar en este artículo.

Como el inglés usado para ciencias es un IDIOMA ESCRITO, el profesor en la segunda etapa debería concentrar sus esfuerzos en darles a los alumnos las herramientas para una comprensión exacta de este material.

Preparando el curso

Los materiales que usan los alumnos en la clase son generalmente tomados de libros que tratan sobre las diferentes ramas de la Ciencia; la experiencia ha demostrado que mientras más cercano al campo de estudio de los alumnos sea el tema discutido, mayor interés muestran éstos en aprenderlo.

Una buena ayuda es conocer el curriculum de los estudiantes y escoger temas relacionados directamente con el tema científico que están estudiando.

Aun cuando la gradación de materiales para un curso en Inglés Científico es difícil, se puede hacer una división en: a) elemental; b) Inglés Científico a nivel medio; y c) Inglés Científico avanzado o especializado. Cuando se haya establecido una secuencia de las materias a estudiarse, el profesor está en condiciones para preparar el material para el curso.

El libro "Scientific and Technical Translation", publicado por la UNESCO en 1957, encomienda las siguientes fases:

- a) Leer el original.
- b) Dilucidar cualquier palabra desconocida o dudosa.
- c) Seleccionar la versión inglesa.
- d) Redactar el borrador.
- e) Corregir el borrador.
- f) Escribir la copia final.
- g) Insertar fórmulas matemáticas, químicas, etc., a mano.
- h) Examinar la copia final por errores posibles.
- i) Corregir los errores.

Una vez que la unidad está lista, el profesor de inglés encontrará que es de utilidad consultar con los profesores de las ciencias que los alumnos están estudiando, para así tener un mejor fundamento para el curso.

Al mismo tiempo, debería estudiar uno o dos de los textos usados para enseñar la disciplina misma.

También es aconsejable revisar cada unidad primero, modificándola o expandiéndola para mejores propósitos de enseñanza.

Algunas características del Inglés Científico

1. VOZ PASIVA: Los textos científicos generalmente

ponen énfasis en lo que sucede a las cosas en vez de la persona que hace la acción. Por eso usan consecuentemente la voz pasiva, por ejemplo:

The cell units were found to be filled with living substances.

Many interesting experiments have been done along this line.

Esto es lo que R. A. Close (citado arriba) llama "actividad impersonal vista objetivamente". Si estas dos oraciones fueran escritas como "actividad personal vista objetivamente", serían:

He found that cell units are filled with living substances.

We have done many interesting experiments along this line.

2. CAMBIOS FUNCIONALES: Un factor importante en el control del Inglés Científico es saber qué palabras pueden servir como sustantivos y verbos (ej.: burn, cause, form, line, move, result). Saber cuáles pueden ser sólo usadas como sustantivos (ej.: discovery). Sólo como verbos (ej.: discover), y saber qué sustantivos corresponden a verbos como move y rotate y los verbos que corresponden a sustantivos como movement y rotation.

3. PALABRAS TERMINADAS EN -ING: La terminación -ing del inglés no puede ser descuidada al tratar con Inglés Científico, debido a que palabras con esta terminación tienen diferente función gramatical, que a veces conducen al error al alumno.

Para propósitos prácticos de enseñanza, podemos dividir las funciones de las palabras terminadas en -ing en los siguientes grupos:

a) Palabras terminadas en -ing pueden hacer el papel de sustantivos.

Ejemplos: the moving of the matter; the trembling of a leaf; such burning destroys organic matter; the growing of the same crop year after year.

b) palabras terminadas en -ing pueden funcionar como adjetivos.

Ejemplos: creeping plants; a growing danger; decaying matter; the burning rays of the sun; an opposing force.

c) PALABRAS TERMINADAS EN -ING: Pueden funcionar con la fuerza de verbos. Ejemplos: a river flowing (= that flows) into the gulf; until a soil is produced containing (= that contains) good materials; the rays coming (= that come) from the sun; new experiments are being done; they have been trying to solve.

4. DIFERENTES SIGNIFICADOS: Algunas palabras de uso diario (no científico) que aparecen frecuentemente en escritos científicos y tienen más de un significado, deberían ser explicadas con ejemplos ilustrativos; a menos que los alumnos entiendan la mayoría de los significados de estas palabras, se van a confundir cada vez que las encuentren. Aquí hay una ilustración que ejemplifica los usos de la palabra as, de empleo común.

As I was late, I hurried up (because).

As a child, I lived on a farm (when I was).

As we grow older, we gain more experience (while).
Do as I do. He does not speak as other people do (in the same way as).

As I was saying just now . . . (in accordance with what it is as you told me the way (in which)).
He was famous as a physicist (considered as).

5. PALABRAS COMPUESTAS ESPECIALES: El Inglés Científico hace frecuente uso de expresiones en que combinaciones de ideas son condensadas en una palabra compuesta (ej.: *stunning - instruments = instruments used in a slaughter house for stunning animals before killing them*), o un grupo de sustantivos que no ha sido aún adaptado como un compuesto (ej.: *conception rate = frequency with which conception occurs*).

6. ABREVIATURAS: Los estudiantes precisan estar familiarizados con diversas abreviaturas. Debido a que hay tantas, los profesores de inglés deberían darles sólo aquellas que aparecen con mayor frecuencia. Aquí hay algunas de ellas:

C. centigrade: Celsius.
ca. about, approximately.
e.g. for example (from L. *exempli gratia*).
ft. feet.
feet; minutes.
gr. gram; gain.
i.e. that is (from L. *id est*).
i.q. the same as (from L. *idem quod*).
m. meter.
math. mathematics.
nt wt. net weight.
p. page; pp. pages.
p.c.; % per cent.
viz. namely (from L. *videlicet*).
sq. square.
vs. versus.
yd. yard.
Los símbolos químicos no ofrecen ningún problema, por razones obvias.

7. PLURALES ESPECIALES: Algunas palabras que frecuentemente aparecen en contextos científicos que se derivan del latín y del griego. Su característica es que tienen plural irregular.

Una lista de ellas para ser memorizada por el alumno sería útil:

| SINGULAR | PLURAL |
|------------|---------------|
| basis | bases |
| crisis | crises |
| criterion | criteria |
| datum | data |
| fungus | fungi |
| genus | genera |
| medium | media |
| micron | micra-microns |
| minimum | minima |
| nucleus | nuclei |
| ovum | ova |
| phenomenon | phenomena |
| serum | sera |
| viscus | viscera |

8. PREFIJOS Y SUFIJOS: La Morfología juega un papel importante en el inglés científico. Muchas palabras son formadas añadiendo una sílaba o palabra

al principio (prefijo), o al final (sufijo), a la raíz de la palabra. El significado de la palabra derivada está relacionada al de la palabra raíz.

PREFIJOS:

non- (meaning) not, who does not, who is not.
nonluminous = that does not have luminosity.
nonessential = that is not essential.
mis- meaning wrong, wrongly.
misunderstand; understand wrongly.
misspell = spell wrongly.
dis- meaning away, apart, opposite, to not.
disable = to render unable or incapable.
disarm = to deprive of arms or weapons.
disobedient = neglecting or refusing to obey.

SUFIJOS:

-ness meaning states, condition, or quality of being.
greatness = the quality of being great.
redness = the condition of being red.
-less meaning without or unable to.
endless = without end.
aimless = without aim.
-en used to form verbs from adjectives or nouns.
hard- harden.
less- lessen.
loose- loosen.
strength - strengthen.
thick- thicken.
tight- tighten.
weak- weaken.
wide- widen.

Hay muchos otros prefijos y sufijos que se usan. El profesor puede preparar una hoja mimeografiada con los prefijos y sufijos más usados, e ilustrar cada uno con ejemplos contextuales. No más de dos o tres deberían ser tomados a la vez. Si el profesor no quiere pasar todo esto en la clase, puede pedir a los alumnos que estudien el material solos o en grupos de dos o tres, y entonces hacerles una prueba de 5 minutos al comienzo de la clase siguiente. La experiencia ha demostrado que este asunto de prefijos y sufijos es como una medicina: unas pocas gotas hacen que el paciente se sienta mejor, pero toda la botella de un trago lo mata.

9. COGNADOS: Los alumnos a menudo se encuentran con palabras inglesas que se escriben en forma muy parecida o igual que en castellano, pero que tienen un significado distinto, y no se preocupan de buscarlas en el diccionario creyendo que su significado es el mismo. Graves errores se pueden cometer en una traducción científica, si no se toman precauciones contra tales errores. Aquí hay algunos ejemplos, con los falsos cognados entre paréntesis:

actual = real, verdadero (actual).
assist = ayudar (asistir).
attend = asistir (atender).
compass = brújula (compás).
exit = salida (éxito).
fabric = tejido, tela (fábrica).
factory = fábrica (factor).
injure = dañar (jurar).
lecture = conferencia (lectura).

physician = médico (físico).

various = diversos, diferentes (varios).

Se pueden añadir muchos más a la lista para alumnos de habla hispana.

Cada profesor puede preparar su lista para su propio idioma.

División tentativa de las unidades

Una vez que el profesor ha escogido la selección de lectura y conoce todas las dificultades impuestas por vocabulario y estructuras gramaticales, está listo para hacer la clase.

Sugerimos la siguiente división de las unidades para un mejor entendimiento:

- a) La selección de lectura.
- b) La sección de vocabulario.
- c) La sección de estudio de estructuras.
- d) Preguntas sobre la selección de lectura.

a) LA SELECCION DE LECTURA: Puede ser aconsejable para el profesor comenzar la clase dejando la selección (en inglés por supuesto) en forma clara, pero no muy lentamente. En seguida los alumnos pueden leer en inglés antes de comenzar a traducir. La lectura en inglés hecha por los alumnos puede servir al profesor como un diagnóstico para medir su conocimiento de inglés hablado (aunque la meta del curso está dirigida hacia la forma escrita de la lengua, es de ayuda para el profesor conocer el standard general de la clase en inglés hablado).

Las siguientes sugerencias pueden o no ser consideradas; su elección se le deja al profesor. Es ésta: si el standard de inglés hablado lo justifica, se pueden ocupar 5 minutos de cada clase de 45 minutos en ejercitar algunos fonemas ingleses.

Si por el contrario, la capacidad de producción oral es baja; se debería poner énfasis sólo en buena traducción, esto es, tratar de establecer una base sólida en las palabras (raíces, prefijos y sufijos) y paradigmas usados en Inglés Científico.

El profesor debería explicar entonces palabras difíciles o estructuras; una vez hecho esto, los alumnos pueden leer la selección en silencio, en preparación para contestar preguntas sobre el trozo de lectura (el último paso dado arriba).

b) LA SECCION DE VOCABULARIO: En la sección de vocabulario el profesor puede dar a los alumnos una hoja especial, que ha sido preparada anteriormente, explicando las dificultades principales de la selección de lectura en cuanto al vocabulario.

Estas palabras se deberían dar en lo posible con ejemplos ilustrativos.

c) LA SECCION DE ESTUDIO DE ESTRUCTURAS: Los modelos de estructuras que aparecen en la selección pueden ser ejemplificados y también dados en una hoja separada que el profesor ha preparado de antemano. Cuando quiera que sea de utilidad, se pueden hacer comparaciones entre estructuras del inglés y del castellano.

d) PREGUNTAS SOBRE LA SELECCION DE LECTURA: Como el profesor está ya cabalmente familiarizado

con el material que usa para el trabajo en clase, cuando está bien preparado para formular preguntas que van a revelar el grado con que los alumnos han entendido la selección. Estas preguntas se pueden contestar en castellano o en inglés, dejando la elección al profesor.

Algunas sugerencias para los profesores

"Es importante que todos los alumnos traigan todo el material a la clase en cada oportunidad. No enseñe cosas que no aparezcan en el texto. El material ha sido reducido al mínimo, de tal modo que cualquier extremo va a ser tan útil como el material incluido en las unidades.

"No exagere ninguna unidad, todas las unidades son igualmente importantes desde el punto de vista lingüístico. El profesor debería avanzar a paso uniforme para poder pasar todo el material en forma adecuada.

"Al comienzo del segundo semestre, vale la pena examinar las notas de los alumnos en los ramos científicos. Si usted encuentra un alumno que es excelente en su especialidad pero débil en inglés, vale la pena concederle un poco más de tiempo."

Jack R. Ewer, Scientific English Units.

El autor añadiría lo siguiente: No descuide al estudiante más lento, aunque no siempre tiene que marchar a su paso.

LECTURA INTENSIVA:

Como mencioné anteriormente, los alumnos de la Universidad Austral deben estudiar Inglés Científico durante 1 año.

En el segundo semestre, y paralelamente al trabajo de clases, se les exige preparar un cierto número de páginas de un libro en inglés que verse sobre su especialidad o con las Ciencias Generales, o se le entrega un cierto número de hojas mimeografiadas que han sido seleccionadas por el profesor. Esto es un buen suplemento al curso. Al alumno se le da la oportunidad de trabajar solo, teniendo guía y asistencia del profesor para ayudarlo.

UNA PALABRA FINAL. Este artículo no pretende ser un estudio exhaustivo del tema. Es el resultado de la enseñanza de Inglés Científico por más de 4 años y el estudio de la bibliografía pertinente por parte del autor.

Al terminar de leer este artículo se notará que los métodos sugeridos para enseñar Inglés Científico no se ajustan al enfoque oral (Oral Approach), que es el que se emplea hoy en día para la enseñanza de un segundo idioma. No se ha empleado el enfoque oral por cuanto la enseñanza de este tipo de inglés ha surgido, en forma fundamental, de la necesidad de los estudiantes de manejar bibliografías de su especialidad, escritas en inglés. Asimismo, los profesores a cargo de los ramos científicos, al solicitar la dación de Idioma Científico (o Instrumental) a los Departamentos de Idiomas, han tenido siempre presente este motivo.

modelo de unidades
pedagógicas de

castellano

—2.º año de enseñanza media—

por los profs. FELIPE ALLIENDE
CEDOMIL GOIC

La peregrinación, imagen de la vida humana
y "El Abanderado" de Luis Alberto Heiremans

La unidad que se presenta a continuación se inserta en el tema general de los dos primeros años de la enseñanza media para la asignatura de castellano: "Enfrentando al mundo".

Está desglosada de la primera unidad programática, correspondiente al primer semestre, del segundo año de enseñanza media, denominada:

"Mi mundo y el de los demás" (el mundo dramático).
Los CONTENIDOS PROGRAMATICOS de esta unidad son:

- Lo dramático
- El mundo dramático. Su sentido y su revelación a través de la construcción, acción, personajes y realidad representada.

Las CONDUCTAS DESEABLES de esta unidad son, en general, las del programa. Específicamente, se considerarán las siguientes:

- Comprensión de la problemática existencial planteada por una obra dramática. (Se atenderá especialmente a: la voluntad de vínculo y al sentimiento de culpa.)
- Habilidad para descubrir momentos significativos de obras dramáticas.
- Habilidad para analizar aspectos estructurales en obras dramáticas.
- Comprensión del uso de determinados recursos técnicos en una obra literaria.

Los MATERIALES para desarrollar esta unidad están constituidos básicamente por:

- el texto de la obra.
- el comentario sobre la obra del prof. Goic.

COMENTARIO INICIAL

LA ESTRUCTURA DE LA PEREGRINACION EN EL
ABANDERADO, DE LUIS A. HEIREMANS

Prof. Cedomil Goic.

La peregrinación es uno de los motivos más viejos y prestigiosos en la literatura de todos los tiempos

y, acaso, el más preñado de sentido mítico y simbólico. Su existencia literaria tiene firmes raíces en la antigüedad clásica, en la epopeya de Grecia y de Roma —Odisea y Eneida— y en la novela bizantina; un considerable desarrollo en la novela barroca de aventuras amorosas; y, a partir de Petrarca, el gran creador de motivos líricos del Renacimiento, se desenvuelve en la poesía renacentista y barroca de toda Europa, desde el siglo XIV hasta el XVII. Bajo la forma del *imram céltico* —viaje a islas remotas— se encuentra en la novela de caballería; confundida con la tradición clásica, y en la novela pastoril, que cobija un variado cúmulo de tradiciones literarias. La propia novela picaresca no pudo evitar el empleo de este motivo, a pesar de su violenta ruptura con la tradición narrativa anterior.

La estructura misma de este motivo, que sometía al héroe a una trabajosa y difícil peregrinación que consigue llevar a término con indomable espíritu frente a la Fortuna adversa, se prestaba para el desarrollo de una serie variada de acontecimientos innumerables. Sobre ella se levantó toda la tradición novelística occidental, desde sus orígenes hasta los inicios de la novela moderna.

En la literatura cristiana medieval, la peregrinación adoptó la forma de la peregrinación a los Santos Lugares, pero en los autos religiosos se animó la forma de la peregrinación dolorosa del Hijo de Dios: el *Via Crucis*.

La adopción del motivo de la peregrinación comunicó a la forma dramática un necesario acento épico. La peregrinación es esencialmente un motivo épico. Es el gran motivo épico, imagen de la vida humana. En nuestro teatro, tan despegado de toda tradición —incluso de la propia: por ignorancia—, resulta reconfortante hallar la asunción de los grandes motivos, con su compleja profundidad, y, a la par, con la resolución talentosa de los problemas estructurales que suscitan, como acontece en la obra dramática de Luis Alberto Heiremans.

En *Versos de ciego*, primeramente, y luego en su notable pieza *El Abanderado*, emplea Heiremans con originalidad la estructura épico-dramática del motivo de la peregrinación.

Trataremos, en forma sucinta, de introducirnos en la complejidad estructural de este motivo en la obra de nuestro dramaturgo.

La peregrinación se ofrece al análisis en diversos niveles de desarrollo, profundidad y sentido. Debe tenerse presente que los momentos analizados son abstracciones en la compleja trabazón de cada instante, cuya significación enriquecen para dar valor a cada estación o acontecimiento, a cada gesto y a cada silencio. La complejidad del motivo es riqueza de sentido y reclama del auditorio una disposición despejada de superficialidad o flojedad de atención. Por cuanto la consideración de los diversos momentos no supone sucesión temporal, sino estrecha solidaridad en cada situación dramática.

En un primer momento, aparente, la peregrinación está constituida por las comparsas de alféreces, provenientes de los pequeños pueblos del interior de Valparaíso, que se dirigen al pueblo de La Calavera para celebrar la fiesta del Cristo de Mayo. La pere-

grinación da lugar a estaciones y saluciones, a los extraordinarios contrapuntos de alféreces y a las danzas que les acompañan. Son rasgos de notable color local y de folklore que comunican brillo, dinamismo y primitiva melodía al mundo popular en que tienen origen. Esta peregrinación, con su colorido y su brillante coreografía, servirá de vehículo —es un decir— a una nueva peregrinación que irá acotando y enriqueciendo su sentido.

En un segundo momento, entonces, la peregrinación se ve interferida y a la larga identificada con la peregrinación del Abanderado, que es conducido preso a La Calavera. El Abanderado es un bandolero, una figura épico-popular y legendaria: así vive en la imaginación del pueblo. En su expresión exterior es la figura de una fiera acorralada y provoca la manifestación pintoresca de los carabineros y del eco popular. Gozaba de un aterrador prestigio y despierta ahora, preso, el resentimiento y el menosprecio de los demás.

En estos dos momentos, podría decirse, se fijan los valores en su forma más superficial y aparente. Su sentido profundo y original le es comunicado por otros dos momentos que son los últimamente proveedores de sentido y de valor al mundo dramático. Esto es así porque la unidad del mundo, singularmente aquí, no radica en la acción, sino en el personaje. El Abanderado tiene la estructura del drama de personaje y esta es la razón por la cual la acción experimenta cierto relajamiento en favor, claro está, de una dimensión nueva, apercepción genial del autor.

En un tercer momento de análisis, la peregrinación aparece como la vida misma del Abanderado. Es decir, la peregrinación como movimiento o proceso dramático se complica con una dimensión profunda, personal. Esta nueva dimensión va a animar el mundo dramático, en su soporte mismo: estrato fundamental o estructurante. En la existencia del personaje se articulan los motivos significativos de la obra: primero, el abandono del niño, criado en un medio ruín y, luego echado al mundo, huérfano, abandonado en el mundo. Bajo esta condición original se convertirá en un bandolero rapaz y sanguinario, constantemente perseguido. En seguida, vendrán la traición del amigo, la fuga y el acoso. El momento actual lo sorprende preso y acosado. Gravitan fuertemente sobre el mundo dramático el acentuamiento de su soledad primitiva, su radical incomunicación y abandono. Por esto el personaje no habla ni tiene sentido que hable. Todo el peregrinaje doloroso de su existencia gravita en el instante de su prisión y actualiza las notas constantes que lo caracterizan tan lamentablemente. La etapa que comienza no es si no la última etapa, la que lo lleva a la muerte. En este punto es donde el Abanderado se revela como una figura trágica.

En torno al Abanderado se ponen de manifiesto la autenticidad y la crisis del vínculo humano. Ante la humanidad del bandolero caído, los personajes, todo el mundo dramático, se ordenan regularmente en dos sectores: los que no pueden llegar al vínculo

ingenuo por su perversión —la perversión viciosa y profesional de la madre y las prostitutas, la perversión estética del teniente Bruna, la codiciosa del Tordo; la mostrenca, gregarizadora del pueblo, etc., por la perversión del vínculo humano mediatizado por intereses o por la inhumanidad de normas oficiales— y los que se entregan espontáneamente a la pura realización del vínculo auténticamente humano. Autenticidad y mediatización del vínculo humano son los dos momentos significativos en el sentido profundo de la obra.

El mismo Abanderado aparece caracterizado con una expresiva voluntad de vínculo que se ve frustrada en la acción traidora del Tordo —quien entrega, por unas monedas, a su amigo mientras le saluda—, que le arroja al presidio y a la muerte. Y se frustra doblemente con la Pepa de Oro, su madre; pero ésta ha amputado de sí su condición materna, protectora. Mientras ella embota y acalla su sentimiento de culpa, el Tordo vive atrozmente su culpabilidad y el desprecio universal de que padece. La visión de este personaje en la obra de Heiremans, sumido en la soledad pésima de su conciencia culpable, alcanza dimensiones verdaderamente metafísicas que nos recuerdan a ciertos personajes de Lagerkvist.

Por otra parte están los dos Cornelios —en esto se encierra su identidad nominal—, quienes con la natural condición de su corazón puro, establecen con ingenua espontaneidad el vínculo humano. Rompen el silencio, la incomunicación y la soledad del Abanderado y permiten revelar su condición humana, rescatándola de su índole ferozmente herida.

El motivo de derelicción, de abandono en el mundo, nos da la dimensión humana del personaje, su condición de víctima inocente, a pesar de la crudeza de sus delitos y a pesar del rechazo de la masa indiferenciada y de las mujeres que le insultan y castigan con vehemente procazidad. La precisión de este motivo lleva consigo toda la carga edificante del drama y anima la fundamental ambigüedad de la idea de justicia, otorgando al Abanderado valores que aparentemente no podrían asignársele.

La peregrinación de la víctima inocente, huérfana en el mundo, hacia el cadalso, nos abre inmediatamente la posibilidad de anudar el cuarto momento de sugestiva proyección simbólica.

En un cuarto momento, finalmente, la significación del mundo dramático adquiere su máxima complejidad cuando la peregrinación —como lo vamos entendiendo— encuentra un correlato objetivo en el vía crucis. Entonces, diversas situaciones del drama —sería banal exigir correspondencias término a término— de la peregrinación adquieren un nuevo sentido y la experiencia del otro se penetra de significación cristiana. La humanidad del Abanderado se enriquece de esta manera en un grado excepcional y alcanza la calidad de un símbolo.

Esta compleja estructura tiene el sello originalísimo de su autor. Su dominio encierra posibilidades ilimitadas y de gran valor y L. A. Heiremans ha sabido hacer de ella una estructura dramáticamente significativa en las últimas obras que ha representado entre nosotros.

DESARROLLO DE LA UNIDAD

Prof. Felipe Alliende

| CONTENIDOS | ACTIVIDADES | SUGERENCIAS METODOLOGICAS |
|---|---|--|
| <p>La peregrinación, como motivo épico.</p> <p>Estructura épico-dramática, que impone el motivo de la peregrinación en la obra.</p> <p>Momentos culminantes de la situación dramática del Abanderado: —las comparsas de alféreces. —la peregrinación vital se identifica con la peregrinación del Abanderado a La Calavera. —la vida del Abanderado como peregrinación. —la peregrinación encuentra una correlación en el vía crucis.</p> <p>La estructura del drama del personaje.</p> <p>Estrato estructurante de la obra.</p> <p>El vínculo humano en el Abanderado: —voluntad de vínculo del protagonista. —la frustración del vínculo en el protagonista y en otros personajes.</p> <p>El sentimiento de culpa en el Abanderado. El motivo de la derelicción.</p> <p>Correlato objetivo.</p> <p>El Abanderado como símbolo.</p> | <p>1.— Leer en clase: La peregrinación, símbolo de la vida humana. (Comienzo del com. del prof. Goic.)</p> <p>2.— Discutir la idea de la lectura.</p> <p>3.— Analizar formas actuales de peregrinación en la vida popular.</p> <p>4.— Analizar el vía crucis como una forma de peregrinación dolorosa. Examinar la figura del Cristo peregrinante, la actitud del pueblo y de las autoridades.</p> <p>5.— Leer los nueve primeros parlamentos de El Abanderado. Analizar su relación con lo hecho hasta este momento.</p> <p>6.— Leer en casa el resto de la obra.</p> <p>7.— Responder a un control de lectura.</p> <p>8.— Analizar los momentos culminantes de la situación dramática.</p> <p>9.— Discutir la estructura de El Abanderado.</p> <p>10.— Buscar el estrato fundamental o estructurante de la obra.</p> <p>11.— Analizar los problemas existenciales del Abanderado.</p> <p>12.— Buscar algunos motivos en la obra.</p> <p>13.— Interpretar la figura del Abanderado.</p> <p>14.— Analizar las relaciones existentes entre el vía crucis y la historia del Abanderado.</p> | <p>1.— Un alumno puede leer en voz alta la primera parte del análisis del prof. Goic.</p> <p>2.— Llevar a la discusión a la problemática existencial de los alumnos. No dejarse llevar por aspectos eruditos.</p> <p>3.— Llevar el análisis a las manifestaciones de peregrinación aludidas en El Abanderado (bailes) y festividades religiosas. Tratar de descubrir el sentido de tales peregrinaciones.</p> <p>4.— No llevar el análisis a cuestiones religiosas superficiales. Centrarse en la figura de Cristo como "abandonado".</p> <p>5.— Llevar el análisis hasta el descubrimiento de las dos historias mostradas: la del Cristo que padece en la Cruz y la del baile peregrinante.</p> <p>7.— Elaborar una prueba objetiva.</p> <p>8.— Ver contenidos.</p> <p>9.— Plantear el problema como la búsqueda del elemento que da trabazón a toda la obra y, en último término, la explica.</p> <p>10.— Llevar a los alumnos a descubrir que la peregrinación es el soporte de todo el mundo dramático.</p> <p>11.— Ver contenidos. Relacionar los problemas planteados en la obra con situaciones de la vida de los propios alumnos.</p> <p>12.— Ver contenidos.</p> <p>13.— Buscar las causas que dan trascendencia a la figura del protagonista.</p> <p>14.— Recordar lo ya hecho, y ver las correspondencias de ambas historias. Llevar a los alumnos a la</p> |

| CONTENIDOS | ACTIVIDADES | SUGERENCIAS METODOLOGICAS |
|------------|---|---|
| | <p>15.— Representar algunas escenas de la obra.</p> <p>16.— Hacer algunos bocetos de posibles decorados. Comentarlos.</p> <p>17.— Estudiar diversos aspectos de la puesta en escena de la obra. Relacionarlos con la obra dramática.</p> <p>18.— Redactar uno de estos trabajos:</p> <p>a) Los motivos de EL ABANDERADO.</p> <p>b) La peregrinación, imagen de la vida humana.</p> <p>c) El sentido de la peregrinación en EL ABANDERADO.</p> | <p>nación de correlato objetivo. Examinar el sentido de las correspondencias.</p> <p>15-17: Se realizarán aquellas actividades de objetivación (confección de objetos) que el temperamento artístico de los alumnos permita.</p> <p>18.— El profesor propondrá diversos trabajos escritos, relacionados con el tema. Tratará de lograr en ellos alguna investigación sobre la obra o temas relacionados con ella, más que el desarrollo de ideas dispersas.</p> |

APRENDIENDO A OBSERVAR CON EL NUEVO PROGRAMA DE CIENCIAS NATURALES

por los profs. JORGE ARANCIBIA, ALEXIS LABARCA, HECTOR MUÑOZ, BARTOLOME YANKOVIC

Nuestra intención es destacar lo que es capaz de observar un estudiante de sexto año de la Escuela Básica en la asignatura de Ciencias Naturales después de tener una preparación de seis meses de acuerdo con los nuevos programas de estudio (70 horas de clase). En el mes de mayo de 1968 se puso en marcha un Proyecto de Experimentación e Investigación tendiente a probar en la sala de clases los programas de estudio de 5.º a 8.º año básico en ciencias naturales. Con este propósito el CPEIP entrenó (mayo a diciembre, 1968, 5 horas semanales) a 15 profesores de 5.º año de la provincia de Santiago. En dicho seminario los profesores desarrollaron las situaciones de aprendizaje y luego, con la ayuda de los especialistas del CPEIP, construyeron los Guiones Metodológicos respectivos para proyectarlos a sus alumnos.

Con posterioridad al ensayo en el aula, los resultados se analizaron y evaluaron en Mesas Redondas. Este trabajo se realizó durante una semana concentrando a los profesores en La Barnechea. Así, surgieron los acondicionamientos al programa y se tuvo una pauta valorativa concreta sobre la factibilidad de su aplicación. El éxito alcanzado en el Ensayo movió al CPEIP a continuarlo en 1969, ampliando el número de profesores, pero, esta vez, estudiando el programa a nivel de 6.º año.

El grado de progreso alcanzado por los profesores, su dedicación y

entusiasmo, los aportes valiosos que hicieron, podrían constituir la base para la publicación de otros artículos. Asimismo, el entusiasmo demostrado por los alumnos constituyó una reafirmación de nuestros criterios en cuanto al enfoque de la educación científica de 5.º a 8.º año.

A comienzos de 1969 decidimos aplicar un test a los estudiantes que en 1968 trabajaron 6 meses con la modalidad ya descrita. Nuestro objetivo básico se centró en apreciar si los cambios conseguidos se mantenían vigentes después de un lapso de dos meses de vacaciones. El test aplicado necesitaba de elementos muy sencillos y debía ser dinámico. Es decir, no queríamos hacer una prueba "tradicional", ya que ésta no tiene ningún parentesco con las formas de evaluación que estamos introduciendo.

Si usted, lector, desea entretenerse y autoevaluar su espíritu de observación, lo invitamos a trabajar en el test.

Instrucciones: No dé vuelta la página hasta que haya concluido. Prévase de papel, lápiz y un palito de fósforo (cerilla).

OBSERVE el palito y registre todas sus observaciones. Tiempo: 10 minutos.

¿Terminó? Ahora, dé vuelta la página.

Patricio Imar Ramirez Escobar.

Observación de un fósforo.

Material duro, suave, rompible, de color café claro. Suena al romperlo, no tiene olor ni gusto. Mide de largo 4,4 cm. Su base es cuadrada, con un ancho de 3 mm. Tiene otros materiales más pequeños sobre el material duro. Se raya fácilmente con la uña. Es más blando que el material de una mesa. Es de un material parecido a la madera. Tiene cuatro caras largas y rectas que están unidas en la punta a un material de color café oscuro.

Este material es áspero, duro, se raya fácilmente. Tiene unos pequeños granitos de

color blanco y brillantes.
Tiene un olor parecido a
la pólvora. Gusto no tie-
ne. Si se le moja un poco
y se pone en contacto con
un papel, escribiendo en
forma de lápiz, este raya.
Esta. puesto de igual forma
como el material anterior-
mente observado. Al encen-
der este material, tome
la hora para saber en que
cantidad de tiempo se de-
moraba en gastarse.
La hora en que encendi es-
te material, fueron las
10 y 5 minutos. Al encender
este material sonó, y se fue
gastando rápidamente,
dejando una fina estela ne-
gra, blanda. Fácil de romper.

Al usarlo en forma de lá-
piz, este raya de color ne-
gro. El tiempo que demoró
en consumirse por
completo el material, fue
de 30 segundos, o sea que
a las 10 minutos y 30 se-
gundos se habría gastado
el material. Al comienzo
cuando recién el fuego
estaba consumiendo el
material, la estela negra
que iba quedando era
de color rojo. Este mate-
rial se doblaba fácilmen-
te con el fuego. También
salía un pequeño humo
de color plomo.

Edad: 12 años.

Curso: 6^o Año "A".

Escuela: República Argentina
N^o 45.

Fecha: Miércoles 7 de Mayo
de 1969.

PROLENE

ES LA MEJOR TELA!

...y tiene su Título
para probarlo

65

Uno de los más altos del mundo

VELOX



En un kilo de tela
Prolene
hay 65.000 mts. de hilo.
Esto significa que en
cada cm² de Prolene
hay también mayor
cantidad de hilos.
Por eso, Prolene es;
más tela... resiste más,
tiene mejor caída,
rechaza las arrugas...
y viste más.

Sólo PROLENE,
tiene Título 65

Prolene

VISTE PARA TRIUNFAR

Si la comparación lo desanima, le contaremos que PATRICIO RAMÍREZ es uno de los mejores alumnos de su curso, tiene 12 años y está sobre el promedio de edad de sus condiscípulos.

Comentarios sobre los resultados de Patricio

La descripción realizada por este alumno constituye, indudablemente, un hermoso ejemplo de lo que se puede conseguir con la adecuada aplicación de un programa moderno. El ejemplo nos revela categóricamente que el profesor de Patricio sabe realmente cómo enseñar ciencias... (Los resultados de los alumnos nos proporcionan una pauta concreta sobre la eficacia del trabajo docente).

Podríamos publicar una media docena de trabajos como éste, que también resultaron de la aplicación del test. El espacio no nos permite hacerlo. Y, si usted da fe de lo que contamos, no hace falta. Si analizamos cuidadosamente las observaciones de Patricio, veremos que no son perfectas. Por ejemplo, la técnica para controlar el tiempo merece reparos; las observaciones de la cerilla encendida son menos numerosas que las correspondientes a la cerilla apagada (en circunstancias que esperábamos lo contrario); los cambios que se van produciendo en la cerilla (color, olor, forma, volumen, etc.), son, en su mayoría graduales. Pudieron ser descritos en etapas, etc.

Sin embargo, vale la pena destacar los puntos más notables de su trabajo:

- Patricio tiene muy claro lo que es observación, porque la distingue de la interpretación. Por ello se expresa con frases como "Tiene cuatro caras largas y rectas que están unidas en la punta a un material de color café oscuro". Si, en cambio, hubiera afirmado que el material de la punta de la cerilla era fósforo, pólvora, o algo por el estilo, estaría interpretando lo que observó. Además, la afirmación no sería correcta.
- Es realmente notable que Patricio someta al objeto observado a diferentes pruebas, con el fin de obtener mayor información acerca de sus propiedades. Así, ensaya la dureza, comparándola con la de otro material, quema el fósforo y hace nuevas pruebas, etc.
- Patricio sabe que no sólo se observa con la vista. Por ello emplea otros órganos de los sentidos.
- Realiza observaciones cuantitativas. Por ejemplo, "el palito mide 4,3 cm. de largo".

Autoevaluación del lector

Nosotros suponemos que usted no ha sido preparado en forma sistemática y gradual para desarrollar su capacidad de observación, pero puede compensar esta desventaja porque es adulto... A usted le enseñaron otras cosas en el colegio; por ejemplo, las diferencias entre el elefante indio y el africano, las características del estómago de un rumiante, las características de los pelecipodos, la conformación de los estambres del yuyo... Usted, naturalmente, no tiene la culpa.

A todo esto, usted podría estar algo confundido y molesto. Tal vez se está preguntando, ¿qué se enseña actualmente? En los nuevos programas, más que redescubrir una cierta cantidad de hechos, se quiere dar mayor importancia al desarrollo de algunas habilidades básicas, similares a las que requiere el hombre de ciencia en su trabajo: observar, medir, comunicar, clasificar, inferir, predecir, formular hipótesis, interpretar datos, etc.

Volvamos a los resultados de su test. Si hizo una serie de observaciones similares a las de Patricio Ramírez, diríamos que usted es un excelente observador.

- ¿Cuántos órganos de los sentidos empleó para realizar sus observaciones?
- ¿Hizo afirmaciones sin comprobarlas? Tal vez dijo, por ejemplo, "al frotar la cerilla contra la caja, enciende". Se sabe que esto suele ocurrir, aunque no siempre (Aquí es importante establecer de "qué lado" de la caja estamos hablando).
- Si este juego le ha interesado, usted podría proponérselo a sus amistades cuando alguna reunión languidece... Se encontraría con grandes sorpresas.
- Si su interés tiene visos de desafío personal y no ha quedado conforme con su primer ensayo, pruebe otras situaciones. Por ejemplo, podría describir una velita pequeña, sin encender, y luego encendida; o describir una tableta efervescente antes y después de colocarla en agua, etc.

Finalmente, si tiene dudas, escribanos a: CPEIP - PROYECTO DE PERFECCIONAMIENTO EN SERVICIO, CIENCIAS NATURALES, La Barnechea, Santiago-10.



PRIMERA GIRA A PROVINCIAS DEL NUEVO SUBSECRETARIO. En la fotografía, que nos fue proporcionada por un grupo de profesoras de Rancagua que visitaron nuestra redacción, aparece el Subsecretario de Educación, prof. Ernesto Livacic, al final de una reunión con todo el personal directivo docente y profesores de enseñanza básica y media de Rancagua. Esta es la primera gira a provincias que realiza el nuevo Subsecretario después de asumir el cargo. Se le formularon diversas consultas y peticiones relacionadas con la mejor aplicación de la reforma educacional. Las profesoras visitantes manifestaron a la Revista la impresión de optimismo que dejó el nuevo Subsecretario entre los profesores rancagüinos. A la izquierda del prof. Livacic, la directora de la Escuela de Servicios y Técnicas Especializadas, prof. Clarisa Toledo, y a su derecha, profesoras y maestros que ejercen en aquella ciudad.

UNA ACLARACION A NUESTRO N.º 14

Recibimos y publicamos:

Señor

FELIPE ALLIENDE G.,

Presente.

Estimado profesor y amigo:

En la página 80, del N.º 14 de la Revista Educación, que usted tan digna y eficientemente dirige, se publica el Sub-Tema VI de la Segunda Unidad del Programa de Ciencias Sociales: "La afirmación del destino nacional y los primeros problemas internacionales de Chile", luego vienen los objetivos y... luego, la sugerencia de actividades. Desgraciadamente en esta publicación se produjo una omisión de fondo: los contenidos. Creo que esto se puede rectificar, haciendo la aclaración correspondiente en el N.º 15 de la revista.

Los contenidos omitidos son:

"La guerra contra la Confederación Peruano-Boliviana y la afirmación del destino nacional. Ocupación del Estrecho de Magallanes. Exploradores y pioneros en los desiertos del Norte". Omisión de forma: en la página 90 se publica la nómina de los miembros del Comité de Ciencias Sociales que elaboraron el Programa: no aparece el nombre del profesor Sergio de los Reyes Ibarra. Un justificable celo profesional me obliga a solicitarle también esta rectificación.

Te saluda muy cordialmente,

SERGIO DE LOS REYES IBARRA

CURSOS DE PERFECCIONAMIENTO POR TV: LA REFORMA EN MARCHA

Desde el 4 de julio último, los profesores cuentan con un nuevo modo de perfeccionamiento: una audición por televisión.

Este sistema viene a agregarse a los diversos modos de perfeccionamiento que se aplican sin mover al profesor de su trabajo en la sala de clases. (El PPS, Perfeccionamiento en Servicio para Ciencias Naturales, cursos vespertinos, guías curriculares, etc.).

Todos los sábados, de 9.15 a 10 de la mañana, el Departamento de Televisión Educativa del Canal 13 de la Universidad Católica, conjuntamente con el Centro de Perfeccionamiento, difunden la audición "La Reforma en Marcha". Durante el mes de julio y primera quincena de agosto, las audiciones estuvieron dedicadas a aclarar las líneas generales de los nuevos programas, ejemplificándolos con los programas de Castellano del segundo ciclo básico. Desde el 16 de agosto se está transmitiendo un ciclo de 7 audiciones sobre el problema de la EVALUACION. Ante la imposibilidad física del personal del Centro de Perfeccionamiento de acudir a todos los lugares donde se solicita su presencia, esta iniciativa del Canal 13 y del Centro permite una efectiva solución. Mayores informaciones sobre estos programas pueden pedirse directamente al Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, Correo 10, Lo Barnechea, Santiago.

material didáctico para
los nuevos programas

unidad de francés

2.º año de enseñanza media

À L'HÔTEL

La cliente: —Vous avez des chambres à un lit?

L'employé: —Oui, madame, nous en avons.

La cliente: —J'en voudrais une, avec une douche.

L'employé: —Nous en avons une au cinquième étage.

La cliente: —Comment est cette chambre?

L'employé: —Elle est petite, est claire, et elle a un lavabo.

La cliente: —Est-ce que je peux la voir?

L'employé: —Bien sûr, madame. Paul, montrez le N.º 32 à madame.

La cliente: —Je la prends. Combien est-ce qu'elle coûte?

L'employé: —15 francs. Voici votre feuille de police et votre clé.

La cliente: —Faites monter mes bagages, je vous prie.

L'employé: —Bien, madame. Est-ce que madame prendra son petit déjeuner dans sa chambre?

La cliente: —Oui, à huit heures.

2ème Unité: **Viaje a Francia (Voyage en France)**
Thème : En el hôtel (A l'hôtel)

Durée: 4 ou 5 classes de 45 minutes

| | | | |
|-----------|---------------|--|--|
| Objectifs | Fondamental | Développer l'habilité à écouter, à comprendre et à reproduire oralement le dialogue et à s'exprimer dans une situation analogue à celle du dialogue. | |
| | Linguistiques | Spécifique | Employer correctement les pronoms personnels: "je, la, les" et "en" reproduisant un substantif complément d'objet direct, et la formule de courtoisie: "je vous prie". |
| | Secondaire | Développer l'habilité à lire et à écrire un texte relatif au dialogue. | |
| Culturels | | —Revoir l'appellation différente en français et en espagnol de l'ordre des étages d'un immeuble. | |
| | | —Connaître les différentes catégories d'hôtels en France et les symboles que les différencient. | |

A. Contenu linguistique

1.— Phonologique

a) Opposition des phonèmes.

b) Intonation de la phrase énonciative simple de deux groupes rythmiques.

c) L'interrogation avec "est-ce que" précédé d'un adverbe.

d) La liaison (révision).

2. Morpho-syntaxique
Pronoms personnels:
la, le, les et en:
Je **la** prends.
Est-ce que je **peux**
la voir? Nous **en**
avons. Nous **en**
avons **une**.

3. Lexicologique

Mots nouveaux:
coûter
clé
lavabo
confortable
douche
feuille de police...

1. —Écouter le modèle donné par le professeur, le répéter, l'enregistrer, procéder à l'autocorrection; observer des schémas intonatifs et articulatoires.

2. —Regarder des gravures.
—Répondre aux questions du professeur.
—Montrer des personnes, objets, actions ou situations sur une gravure.

3. —Répéter les répliques en groupes et individuellement.
—Reconstituer le dialogue.
—Regarder la représentation graphique des répliques.

4. Appliquer des structures à des situations nouvelles.

5. Participer aux exercices structuraux oraux et écrits.

6. Lire le dialogue, le copier.

7. Participer aux exercices suivants: Substitution libre, interrogation simple, interrogation ternaire, conversation tournante, question-action, question ou ordre à trouver. Dramatiser le dialogue ou une adaptation de celui-ci

1. Présentation du dialogue

Faire entendre le dialogue au moins deux fois, au moyen de disques, du magnétophone ou de la parole du professeur.

2. Explication

Illustrer le sujet au moyen des gravures présentées avec le dialogue.

3. Mémorisation
Répétition

Reconstitution du dialogue

Présentation des étiquettes contenant les répliques écrites.

4. Transposition ou réemploi. Faire utiliser les nouvelles structures dans des situations nouvelles personnelles ou scolaires.

Faire employer la troisième personne dans des phrases en style indirect au moyen de questions: qu'est-ce que la cliente demande à l'employé? (Elle demande à l'employé s'il a des chambres.) Qu'est-ce que dit l'employé? (Il dit qu'il a des chambres/qu'il en a.) Est-ce que l'hôtel a des chambres/à un lit? Où est-ce qu'il a une chambre à un lit? (Il a une chambre à un lit au cinquième étage), etc... Qu'est-ce que l'employé dit au garçon? (Il dit au garçon de montrer la chambre N.° 32.) Est-ce que la cliente prend la chambre? (Oui, elle la prend), etc.

Est-ce que vous avez une chambre à un lit?/ à deux lits?/une chambre avec une douche?/ avec un lavabo?/Comment est votre chambre? Elle est petite?/claire? Où est-ce que vous prenez votre petit déjeuner? Est-ce que vous prenez votre petit déjeuner dans votre chambre?

5. Fixation

Fixer les structures au moyen d'exercices de répétition, de substitution et de transformation. (Voir plus bas le détail: exercices morpho-syntaxiques.)

6. Lecture et écriture du texte

7. Phase d'expression

Inviter l'élève à exprimer ce qu'il a à dire sur le sujet ou à imaginer des situations pour faire naître une élocution et une pensée propres et authentiques.

Mener une conversation à partir d'images, de tableaux d'élocution, de dessins progressifs.

B. Contenu Culturel

- | | | |
|---|--|---|
| a) Appellation différente en français et en espagnol de l'ordre des étages d'un immeuble. | faite par les élèves. Faire un nouveau dialogue. | |
| b) Divers catégories d'hôtels, de chambres et signes distinctifs des hôtels. | 8. Rédiger un texte de huit lignes et le lire. | 8 Rédaction et lecture d'un texte Faire rédiger un texte (une lecture) de huit lignes sur le sujet du dialogue, en se servant des mêmes structures et du même vocabulaire. |

I. EXERCICES DE PRONONCIATION

Oppositions Phonologiques

[3]

[ʃ]

| | | |
|------------------|-----------------|-----------|
| Dans le dialogue | étage | - douche |
| | bagages | - chambre |
| | déjeuner | - |
| | J'en (voudrais) | |

Suggestions méthodologiques pour le [3]

Fautes à éviter: la confusion entre les deux phonèmes.

Faire entendre:

Faire prononcer par les élèves les mots espagnols:

yute
vaya
yuyo
yerba
yegua

Si la consonne paraît plus proche de [3] que de [ʃ] on partira directement de ce son pour arriver à faire entendre les oppositions [3] - [ʃ].

Dans le cas contraire on reprendra d'abord des exercices de reconnaissance et de prononciation. Dans les deux cas il faudra en arriver à faire comprendre le parallélisme.

On fera des exercices d'abord avec des syllabes isolées, puis avec les mots de la liste. Il faudra sérier les difficultés suivant la position, mais ici c'est la position finale qui est la plus difficile: on fera, donc, d'abord prononcer intervocalique, puis initiale, puis finale.

| | | |
|--------------------|----------|-------------|
| [3] intervocalique | | |
| déjeuner | étranger | nager |
| séjour | argent | aujourd'hui |
| toujours | | |

| | | |
|--------------|---------|--------|
| [3] initiale | | |
| j'en | gens | jaune |
| jupe | joli | jusque |
| joué | journal | |

| | | |
|------------|---------|-------|
| [3] finale | | |
| bagages | nage | mange |
| fromages | image | |
| rouge | village | |

Suggestions méthodologiques pour le [ʃ]

I.- Faire entendre

Faire prononcer le mot espagnol "chacra" par les élèves et prononcer soi-même le mot français "chambre", puis répéter en les opposant. Se contenter au début de la position intervocalique. Quand les élèves seront parvenus à prononcer d'une façon acceptable, on passera à la position finale, la plus difficile.

[ʃ] intervocalique

| | |
|----------|------------|
| toucher | marchand |
| mouchoir | fourchette |
| acheter | achète |

[ʃ] initiale

| | |
|---------|-------|
| chambre | chose |
| cheveux | cher |
| chez | |
| château | |

[ʃ] finale

| |
|---------|
| douche |
| mouche |
| affiche |

II.- Articulation

L'articulation du [3] et du [ʃ]

Caractères communs:

- Les mâchoires sont fermées
- Les lèvres sont arrondies
- La pointe de la langue est relevée vers les dents supérieures.
- [ʃ] et [3] peuvent durer, on entend le passage de l'air entre
- (ch) (gou) la langue et les dents.

Différence [ʃ] est une consonne sourde, les cordes vocales ne vibrent pas. On n'entend que le bruit du passage de l'air.

[3] est une consonne sonore, les cordes vocales vibrent. On entend le bruit du passage de l'air et aussi les vibrations des cordes vocales.

III.- Faire prononcer

- D'abord faire prononcer les mots espagnols en allongeant artificiellement le son en question.

Ensuite leur recommander de repousser la langue vers les dents supérieures.

- Leur faire prononcer [ʃ] et faire sonoriser ensuite en faisant prononcer d'abord l'opposition [ʒ]

Conseil pratique.— Faire mettre les doigts contre le larynx pour sentir les vibrations des cordes vocales pour le [ʒ]

Oppositions des mots

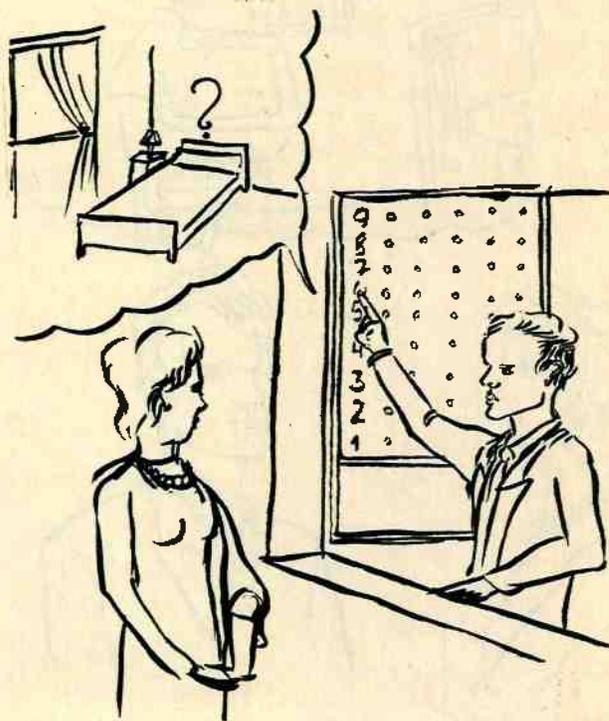
| | |
|-----------|--------|
| chez | j'ai |
| chaud | jo |
| choux | joue |
| des chats | déjà |
| haché | âgé |
| boucher | bouger |
| cache | cage |
| hache | âge |

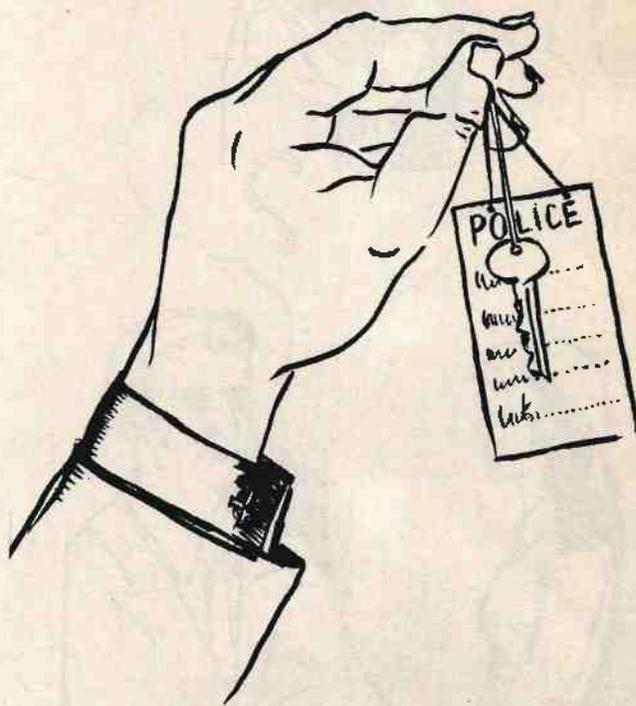
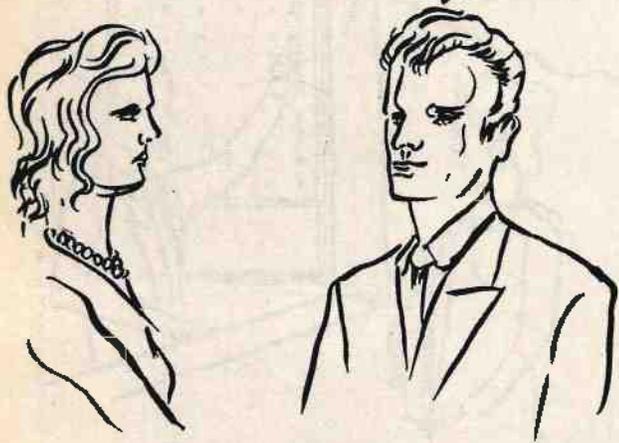
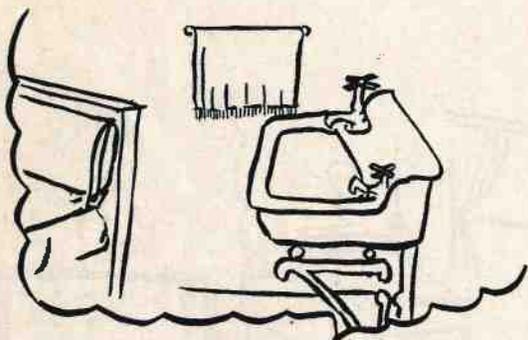
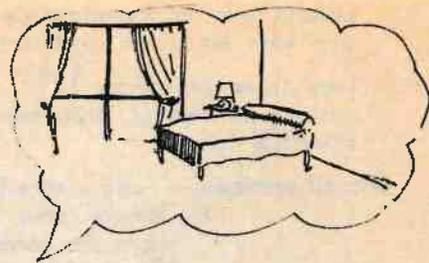
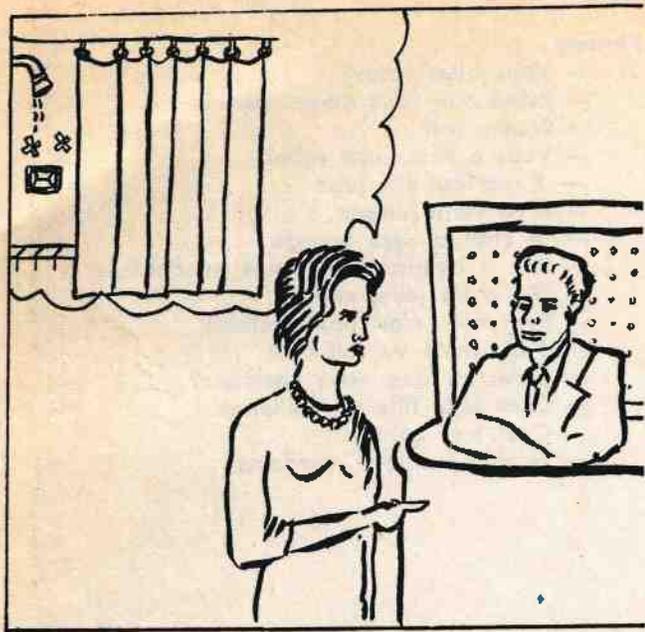
sache
les taches
manche

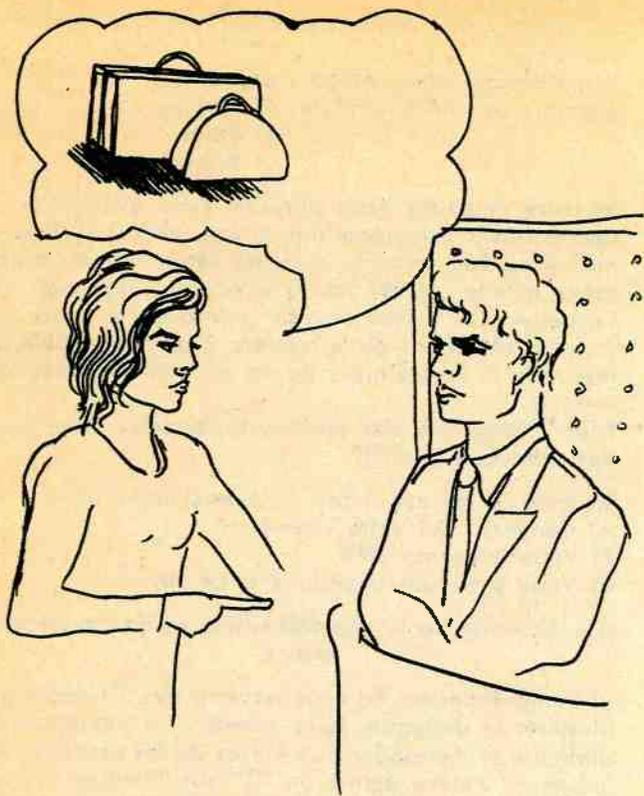
sage
étage
mange

Phrases

- Vous allez jouer?
- Est-ce que vous savez nager?
- Jouera-t-il?
- Vous achetez une robe?
- Il me faut une jupe
- Il ne vient jamais
- Le chat a déjà mangé
- Il y a beaucoup de gens au champs
- Elle a les joues rouges
- Son chien n'est pas méchant
- J'ai acheté un joli chat
- Qu'est-ce que vous cherchez?
- Cette jolie fille est chilienne
- C'est très gentil
- Je suis enchanté, madame.







II. EXERCICES MORPHO-SYNTAXIQUES

Il faudrait insister sur les matières suivantes: Les pronoms objets directs: *le, la, les*, le pronom "en", l'expression: *Je vous prie*.

A. Une courte révision pourrait être destinée a) au b) **au présent de l'indicatif de prendre.**

Est-ce que je peux la voir? Oui, vous pouvez la voir.
Est-ce que la cliente peut voir la chambre? Oui, elle peut la voir.

Est-ce que vous pouvez voir la chambre? Oui, je peux la voir, etc.

b) **au présent de l'indicatif de prendre.**

Est-ce que la cliente prend la chambre N.º 32? Une chambre à un lit / la feuille de police / la clé / il déjeunera dans sa chambre / ...

B. L'expression *chambre à un lit* peut faire l'objet d'une expression complémentaire, mais ne doit pas être exercée à ce niveau: on peut rappeler: chambre à deux lits, auto à deux/quatre places, avion à quatre moteurs.

C. **Les pronoms personnels: le, la, les.**

Il convient de partir des formes qui apparaissent dans le dialogue: *Je la prends*; est-ce que je peux la voir? Puis de compléter par l'enseignement de *le* et de *les*.

Il faudrait utiliser oralement des exercices de répétition très courts: étant donné le parallélisme avec l'espagnol; puis des exercices de transformation.

1. **Répétition:**

Je prends la chambre. Je la prends

Je prends la feuille. Je la prends
Je prends la clé. Je la prends
Je monte la valise. Je la monte
Je prends la chambre. Je la prends

2. **Transformation:**

Sur le modèle: *Je prends la chambre, je la prends*, transformez les phrases suivantes: *Je prends la douche / la clé / la feuille / la valise / la chambre.*

3. **Même exercice de transformation pour le:**

Sur le modèle: *Je prends le petit déjeuner, je le prends*, transformez:

Je prends le train/le bateau/.

Je mange le gâteau/le bonbon/.

4. **Même exercice de transformation pour les.**

Je prends les chambres/Je monte les bagages/Je mange les légumes/Il apporte les lettres.

5. **Exercices de transformation pour le, la, les.**

Je prends la chambre/Vous prenez le petit déjeuner Il prend les bagages/etc.

6. **Mêmes exercices de répétition et de transformation pour la phrase: Est-ce que je peux la voir;** mais en plus grand nombre car il s'agit d'une structure différente de l'espagnol:

Est-ce que je peux voir la chambre?

..... prendre le petit déjeuner?

..... monter les bagages?

D. **Le pronom "en"**

1.- **EN, complément d'objet**

1. **Répétition:**

Vous avez des chambres? Nous en avons

Il a des lits? Il en a.

Elle apporte des bagages? Elle en apporte

Vous montez des bagages? J'en monte, etc.

2. **Substitution:**

Sur le modèle vous en avez/manger vous en mangez. Substituez dans la phrase: "Vous en montrez", le verbe "montrez" par les suivants: prendre/apporter/porter/donner/.

De même substituer le pronom personnel dans la phrase "nous en avons"; remplacez "nous" par: il, vous, ils, je, tu.

3. **Transformation:**

Sur le modèle:

Vous avez des chambres - J'en ai, transformez:

Vous prenez des douches

Vous avez des bagages

Vous montez des bagages

Vous donnez des lettres

Vous mangez des légumes

On peut faire le même exercice en changeant la personne de ces mêmes verbes: il prend des douches, etc.; nous prenons des douches, je prends des douches

II.- **EN, complément d'un numéral.**

1. **Répétition:**

Vous avez des chambres. Oui, j'en voudrais une.

Vous avez une clé? Oui, j'en ai une.

Elle a un lavabo? Oui, elle en a un.
 Elle a un lit? Oui, elle en a un.
 Ils ont des valises? Oui, ils en ont trois.

2. Substitution:

Sur le modèle: il en a un/prendre. il en prend un, substituez dans les phrases suivantes le verbe: il en mange/demander/acheter/monter/montrer/.

3. Transformation:

Sur le modèle: il a une chambre, il en a une, transformez les phrases suivantes:

il a un verre de vin
 il veut une chambre
 je voudrais trois timbres
 ils prennent deux billets
 nous montons deux valises.

Remarque importante: Il conviendrait de faire des exercices sur les oppositions: il le prend/il en prend il l'a /il en a

Par exemple:

il prend la chambre - il la prend
 il prend une chambre - il en prend une
 il prend la clé de sa chambre - il la prend
 Combien de clés est-ce qu'il prend? - il en prend trois.

BIBLIOGRAPHIE

Pour préparer des exercices structuraux sur les pronoms personnels le - la - les et en, consultez:

- 1 Le document N.º 2 (L'emploi des pronoms personnels dans la phrase française).
- 2 La "Guía para el profesor de 1er. Año de Enseñanza Media - Francés. Centro de Perfeccionamiento, 1968 (páginas 49 - 50).

III.- Expression: Je vous prie.

Il faut la comparer avec: S'il vous plaît.

- 1. Faites monter mes bagages, je vous prie.
 , s'il vous plaît.
- 2. Asseyez-vous, s'il vous plaît.
 , je vous prie.
- 3. Donnez-moi la clé, s'il vous plaît.
 , je vous prie.
- 4. Apportez-moi mon déjeuner, s'il vous plaît.
 , je vous prie.
- 5. Montrez le N.º 32, s'il vous plaît.
 , je vous prie.

III. CONTRÔLE DES CONNAISSANCES.
 (Evaluation)

I.- Contrôle du contenu phonologique.

a) Tests de discrimination auditive.
 Faire écouter aux élèves des mots connus présentant le phonème [ʃ] (ch) prononcé correctement et comme en espagnol (tch) et leur demander de lever la main quand la prononciation est bonne.

chambre douche

De même, pour le phonème [ʒ] souvent prononcé comme [ʃ]

j'en voudrais une - étage - déjeuner.
 Exemple de choix multiple: A) douche.
 B) étage.
 C) bagage.

b) Faire entendre deux phrases: l'une avec l'intonation correcte correspondant à une phrase qui commence par un adjectif suivi de est-ce que (combien est-ce qu'elle coûte?); l'autre avec une intonation défactueuse. Les élèves devront soit lever le bras, soit écrire le numéro 1 ou le numéro 2 sur leur feuille de réponses si la première ou la deuxième phrase est correcte.

Pour l'intonation. Ex: Ecoutez le modèle: Vous avez des chambres à un lit?

Signaler la phrase ayant la même intonation:

- A) Comment est cette chambre?
- B) Vous avez ma clé?
- C) Vous avez des chambres à un lit.

II.- Contrôle de la compréhension et de l'expression orales.

a) Compréhension. En vous servant des 7 images qui illustrent le dialogue, faire entendre 6 répliques du dialogue et demander aux élèves de les associer aux images - L'élève écrira un "1" sur l'image qui correspond à la première réplique, un "2" sur l'image qui correspond à la deuxième réplique, et ainsi de suite.

b) Expression.- Association de phrases déjà étudiées à des images. Présenter à chaque élève deux dessins (par exemple, les mêmes images utilisées pour présenter le dialogue ou des illustrations semblables) et lui faire prononcer deux phrases. Consigner sur un formulaire comme celui figurant à la page 132 de "Texto guía para el profesor, 1er. año de Enseñanza Media", les caractéristiques de la prononciation de chaque élève; faire attention surtout aux phonèmes [ʃ] et [ʒ], [ʃ] et [ʒ] et à l'intonation signalée dans 1, b, à l'aisance du débit et attribuer un point ou deux à chaque aspect suivant un barème préétabli. Puis faire un bilan des structures bien utilisées par les élèves (emploi de "la", "en") et assigner les points correspondants. Ensuite consigner le nombre de verbes, de substantifs, de prépositions et d'adjectifs employés correctement par l'élève, et donner des points.

- Ordres et questions. Le professeur (P) ordonne et l'élève (E) répond. Modèle:

P.- Demandez à l'employé s'il a des chambres à un lit.

E.- Vous avez des chambres à un lit?
 Ordres: Répondez (dites) à la cliente: a) que vous avez des chambres à un lit; b) que vous en avez une au cinquième étage.

Demandez à Paul de montrer le N.º 32.
 Demandez à l'employé si vous pouvez voir la chambre.

Demandez à l'employé de faire monter vos bagages.

Demandez à la cliente si elle prendra son déjeuner dans sa chambre et à quelle heure?

Vous êtes l'employé: 1, dites au garçon de monter les bagages. 2, dites à la cliente que vous avez une chambre.

- Voici la réponse, cherchez la question.
- Oui, madame, nous en avons.
- J'en voudrais une.
- Elle est petite, est claire.
- Bien sûr, madame.
- Oui, à huit heures.

III.— Contrôle de la compréhension écrite.

a) La cliente dit: Vous avez des chambres à un lit?
L'employé répond: A) Oui, nous les avons.

- B) Oui, nous avons.
- C) Oui, nous en avons.

b) L'employé dit: Nous en avons (des chambres).

La cliente répond: A) Je voudrais une.

- B) Je la voudrais.
- C) J'en voudrais une.
- D) Je les voudrais.

c) La phrase équivalente à "montez mes bagages, je vous prie" est:

- A) Pardon, montez mes bagages.

- B) Montez mes bagages, s'il vous plaît.
- C) Ça vous plaît de monter mes bagages?
- D) Merci, montez mes bagages.

d) Avant le cinquième étage, il y a... étages.

- A) Quatre.
- B) Trois.
- C) Cinq.
- D) Deux.

e) La cliente prendra son petit déjeuner dans.

- A) La salle à manger.
- B) Sa chambre.
- C) La rue.

f) L'employé donne à la cliente:

- A) Son petit déjeuner.
- B) Sa clé.
- C) Son lavabo.
- D) Ses bagages.

g) A la question: Est-ce que je peux la voir?, l'employé répond:

- A) Là, madame.
- B) Sur le lit, madame.
- C) Bien sûr, madame.
- D) C'est sûr, madame.

(De la "Guía para el Profesor, 2.º año de Enseñanza Media".)

LIBRERIA NACIONAL

Artículos para dibujo técnico y artístico

Matías Cousiño 54

Estado 120

PROYECTO DE PERFECCIONAMIENTO EN SERVICIO PARA LOS PROFESORES DE 5.º y 6.º AÑO DE EDUCACION GRAL. BASICA.

Autores: J. ARANCIBIA, A. LABARCA,
H. MUÑOZ Y B. YANKOVIC

La reforma educacional ha agudizado notablemente la necesidad de proveer al profesorado nacional, perfeccionamiento y otros tipos de ayuda técnica que le permitan atender las exigencias de los nuevos programas. A pesar del esfuerzo que ha realizado el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), los cursos de perfeccionamiento efectuados son aún insuficientes, tanto por el número de profesores a que se ha llegado como por las limitaciones propias de estos cursos de corta duración.

Buscada una forma de ampliar la ayuda que presta a los profesores, el CPEIP ha aprobado y puesto en marcha el llamado Proyecto de Perfeccionamiento en Servicio (P. P. S.), dirigido esta vez a profesores de 5.º y 6.º año de Educación General Básica en la asignatura de Ciencias Naturales. Las características peculiares que presenta este proyecto nos inclinan a presentarlo a nuestros colegas y a los lectores de la Revista de Educación.

EL PORQUE DEL P. P. S.

En el Programa de Ciencias Naturales del segundo ciclo básico (5.º a 8.º año) leemos lo siguiente:

"Este Programa refleja una concepción pedagógica basada fundamentalmente en las experiencias y actividades en torno a los procesos científicos fundamentales realizados por los estudiantes. Esto implica, sin lugar a dudas, un enfoque renovado de la metodología de las Ciencias Naturales que compromete el papel del profesor y de los alumnos, la naturaleza y el empleo de los recursos materiales y la selección de los métodos y técnicas más adecuados".

Nuestra problemática es: ¿Cómo lograr que este "enfoque renovado de la metodología de las Ciencias Naturales" llegue a ser hecho suyo por el profesor? (¿El es quien deberá hacer realidad en la sala de clase lo que el Programa propone!) ¿Hasta qué punto los cursos de perfeccionamiento que se han realizado o pueden realizarse en el futuro próximo dan al profesor las herramientas necesarias para producir los cambios en la enseñanza de las Ciencias Naturales que el Programa requiere?

Los cursos de perfeccionamiento tal como hasta ahora han sido concebidos presentan algunas limitaciones que no son fáciles de subsanar. Desde luego, implica que los profesores que asisten a ellos deben desplazarse de su lugar de trabajo hasta el centro urbano en el que se lleva a efecto el curso. Esto trae aparejadas consecuencias que se confabulan para disminuir la efectividad del curso: el profesor abandona la sala de clase y sus alumnos; no puede poner

en práctica las recomendaciones y sugerencias recibidas, no puede observar el efecto que la aplicación de los nuevos métodos propuestos tiene sobre los alumnos, no tiene posibilidad de verificar hasta qué punto las dudas y reticencias que pudieran plantearse se hacen realidad en la clase.

Al respecto quisiéramos ser muy claros: el nuevo espíritu que alienta al Programa de Ciencias Naturales sólo puede ser hecho suyo por el profesor si lo aplica directamente a sus alumnos. Ningún tipo de conferencia, curso, discusión o guía curricular puede reemplazar la experiencia que implica el poner en práctica un enfoque diferente, y en observar directa y dinámicamente sus resultados.

Para que este contacto tenga el máximo de efectividad debe realizarse durante el curso de perfeccionamiento, y no después de él, cuando gran parte de las posibilidades de diálogo o de intercambio de experiencias han desaparecido.

Esta interrelación entre curso de perfeccionamiento y puesta en práctica en el aula ha sido ensayada en 1968, tanto en un curso de perfeccionamiento para profesores de Enseñanza Media como en el Ensayo del Programa de 5.º de Enseñanza Básica en Ciencias Naturales. Los resultados han confirmado plenamente nuestra posición. Sin embargo, esta experiencia sólo resulta válida para cursos de perfeccionamiento realizados para profesores de centros urbanos relativamente grandes y sus alrededores. Esto constituye la segunda limitación de los cursos de perfeccionamiento actuales: ello implica una lamentable discriminación contra los profesores de regiones apartadas... que son precisamente los que en forma urgente necesitan ayuda.

Es bien sabido que hay lugares donde la información y la ayuda que llegan a ellos son escasas o nulas. Esto es de mayor validez en el caso de los profesores de Enseñanza Básica, cuyas escuelas, en un alto porcentaje, son escuelas rurales y gran número de ellas son de difícil acceso. Resulta muy difícil la posibilidad de estos profesores para asistir a cursos de perfeccionamiento concentrados que se realicen en centros urbanos, y absolutamente imposible que asistan a cursos "diluidos" con una sesión semanal durante varios meses.

El P. P. S. es un ensayo de nuevo tipo de curso de perfeccionamiento que pretende armonizar las dos siguientes características aparentemente contradictorias: a) que no separe al profesor de su sala de clase durante el curso, y b) que alcance incluso a profesores de regiones apartadas, hasta los cuales actualmente la ayuda del CPEIP no ha llegado.

Se estima que esto puede conseguirse a través de un tipo de curso que puede catalogarse esencialmente como un curso por correspondencia. El P. P. S. se ha planteado la tarea de determinar, mediante un ensayo piloto llevado a cabo en cinco provincias, cuán factible es este tipo de curso, cuál es su efectividad y cuáles son sus limitaciones.

COMO SE LLEVARA A CABO

El P. P. S. ha elegido para su ensayo durante el año 1969 las provincias de Tarapacá, Aconcagua, Arauco, Llanquihue y Chiloé. En la provincia de Llanquihue sólo se aplicará en la ciudad de Puerto Montt.

Esta elección se ha hecho sobre la base de que se necesita disponer de zonas bien delimitadas, con características propias, que puedan servir luego como centros de irradiación. Esperamos, además, que ellas constituyan una muestra aproximadamente representativa de nuestro país. Con excepción de la provincia de Aconcagua, se han elegido zonas alejadas del centro del país, obedeciendo al deseo del CPEIP de atender a los educadores de estas regiones donde el interés y el afán de perfeccionamiento buscan canales efectivos para concretarse. La idea de agregar una provincia cercana a la capital responde a la conveniencia de realizar el ensayo en una zona que pueda ser visitada con relativa frecuencia por el equipo del P. P. S., a fin de tener una muestra muy directa de la forma en que se desarrollan las diferentes actividades.

Las zonas elegidas fueron visitadas por personal del CPEIP que interviene en el P. P. S. durante los primeros días de mayo con el doble propósito de dar a conocer el ensayo, explicar sus alcances y resolver en el terreno mismo las dudas que se presenten en relación a su aplicación, y de conocer personalmente a los profesores que se interesen por el ensayo, estableciendo así desde el comienzo una ligazón personal que podría verse muy disminuida si el contacto se llevara a cabo únicamente a través de correspondencia y otros materiales escritos.

Estas visitas se repetirán, una al promediar el ensayo y otras hacia el final del mismo. De esta forma el personal del CPEIP que atiende el Proyecto podrá conversar con los diferentes profesores, discutir con ellos sus dudas, recibir sus informaciones, comentarios, etc., y observar la forma en que el Proyecto se va desarrollando en las regiones señaladas anteriormente.

A su vez los profesores seleccionados adquieren el compromiso de participar activamente en el Proyecto no sólo como simples receptores pasivos. Ellos deberán ensayar en su sala de clase los materiales que reciban y aportar antecedentes de primera mano que permitan mejorar o readaptar los programas de estudio de acuerdo a la realidad escolar.

A través de envíos postales los profesores recibirán los siguientes materiales:

A. Material de autoinstrucción. Contiene todos los aspectos teóricos que el maestro debe dominar para dirigir la enseñanza científica en 5.º y/o 6.º año de Educación General Básica, de acuerdo con la filosofía del actual programa. Se ha organizado en folle-

tos cuyo envío será paulatino, de acuerdo a las necesidades, y está presentado de tal manera que le permitirá ser su propio maestro, requiriendo una escasa ayuda complementaria.

B. Guiones metodológicos. Contiene las sugerencias necesarias para desarrollar con sus alumnos las situaciones de aprendizaje consignadas en el Programa de Ciencias Naturales. Entre el tipo de ayuda que el profesor recibe en estos guiones podemos citar: el proceso a que se refiere la situación, los objetivos y su relación con los niveles que se quiere alcanzar en el proceso; una fundamentación donde se destacan las implicancias científicas y pedagógicas de la situación de aprendizaje; proposiciones de actividades que se estima permiten alcanzar los objetivos señalados, que el profesor puede desarrollar con o sin el empleo de guías de trabajo; comentarios técnicos referentes a las actividades experimentales y finalmente actividades de evaluación, incorporadas en el desarrollo de las actividades o al final de ellas.

C. Equipo experimental mínimo. Incluye los elementos indispensables para que los alumnos realicen las actividades propuestas y que son de difícil adquisición en el mercado local.

D. Material de evaluación. Atiende los distintos aspectos del ensayo. Además de la evaluación de los alumnos, que se incluye en los guiones metodológicos, se enviarán algunas pruebas para ser aplicadas en forma masiva. Para el profesor se cuenta con cuestionarios y problemas adjuntos a los folletos de autoinstrucción y un sistema de consultas por correspondencia entre el P. P. S. y las escuelas seleccionadas. Los profesores participantes deberán enviar al CPEIP diversos materiales que permitirán efectuar una primera evaluación de la marcha del Proyecto. Entre estos materiales se cuentan las respuestas a los cuestionarios incluidos en los folletos de autoinstrucción, las respuestas de los alumnos a determinadas formas de evaluación, comentario de acuerdo a ciertas pautas de observación del trabajo de los alumnos, consultas y dudas a través de un mecanismo simple de intercomunicación entre el P. P. S. y cada escuela.

Este ir y venir de información, sumado a las visitas a las zonas del Proyecto, permitirá establecer un contacto relativamente estrecho entre los profesores y el equipo del P. P. S. Servirá de base para la evaluación final del Proyecto y para las modificaciones que se propongan referentes a futuros cursos de este tipo.

PROGRAMA DE ACTIVIDADES

La elaboración de los materiales que se indicaron siguen un proceso relativamente largo, necesario para dar ciertas seguridades de que funcionará con eficiencia sin la presencia personal de sus autores. No podemos olvidar que es un curso por correspondencia en el que el contacto personal queda reducido a un mínimo.

En primer lugar, se realiza un ensayo en escuelas de Santiago de las situaciones de aprendizaje propuestas por el Programa. De este ensayo surgen modificaciones y adecuaciones que las hacen más funcionales, al mismo tiempo que proporcionan material di-

recto para los comentarios y sugerencias que se incluirán en los guiones metodológicos. Este ensayo, en lo que respecta a las actividades de 5.º, se llevó a cabo el año 1968 con 15 profesores (700 alumnos) de la provincia de Santiago. Actualmente se está desarrollando el ensayo similar con las situaciones de 6.º, con la colaboración de 20 profesores (1.400 alumnos). No podemos dejar de destacar aquí que la ayuda que hemos recibido de este grupo de profesores es enorme y de incalculable valor. Creemos que el P. P. S. no habría podido realizarse con posibilidades de éxito sin la participación en esta etapa de prueba de los profesores a que hemos hecho referencia.

El segundo paso en el P.P.S. es la elaboración de los materiales que se enviarán a los profesores participantes. Esta elaboración se realizará en dos etapas: primero, se hace una versión tentativa que es puesta a prueba con un pequeño número de profesores, y luego se elabora la segunda versión, en base a sus resultados. Es esta segunda versión la que se envía a los profesores del Proyecto. De esta manera se disminuyen los riesgos de posibles fallas o malentendidos en la redacción de los materiales enviados.

Las respuestas y otros materiales que los profesores participantes envían al P.P.S., a su vez, son tabulados y procesados en el Centro de modo de ir formando, sobre la marcha, un panorama del desarrollo del Proyecto, al mismo tiempo que se corrigen los errores y deficiencias más notables.

El Proyecto culminará en diciembre de este año con evaluaciones finales y exposiciones zonales de los trabajos de los alumnos.

ESCUELAS PARTICIPANTES Y COORDINACION DEL PROYECTO

En el Proyecto participarán 100 escuelas de las provincias citadas, con un total de aproximadamente 250 profesores y unos 10.000 alumnos.

Se calcula, además, que por efectos de irradiación el Proyecto alcanzará a unos 5.000 alumnos más, lo que da un total de 15.000 alumnos.

Lamentablemente no es posible en esta etapa de experimentación llegar a un número mayor de profesores, cuyo interés por perfeccionarse y lograr información acerca de las innovaciones que los nuevos Programas incluyen es enorme. El personal del equipo que realizó visitas a las zonas del Proyecto pudo palpar directamente este gran interés de progreso de nuestros profesores. Se recibieron incluso numerosas solicitudes de profesores de regiones no incluidas en el Proyecto que deseaban se hiciera con ellos una excepción y se ampliaran los márgenes.

Esperamos, sin embargo, que estas limitaciones de número puedan ser superadas en años próximos. No escapará al lector, luego de esta reseña necesariamente sucinta, las perspectivas que un Proyecto de esta naturaleza puede tener para los planes de perfeccionamiento del profesorado. Si este camino que se pretende abrir produce resultados auspiciosos, a muy corto plazo se transformará en una realidad a escala nacional para la asignatura de Ciencias Naturales, dejando abierta la ruta para otras asignaturas.

La dirección del Proyecto está a cargo de los educadores Jorge Arancibia, Alexis Labarca, Héctor Muñoz y Bartolomé Yankovic, profesores del CPEIP, que cuentan con la colaboración de los profesores Irene Villarroel y Alfonso Ruiz, de la Universidad de Chile.

REFERENCIA Y SINTESIS DE LA OBRA "SUPERVISION PARA MEJORES ESCUELAS", DE KIMBALL WILES

Resumen y elaboración de los profesores

BELINA ESTRUGO S.

Directora de la Escuela N.º 228 de Santiago

RENE SALVO S.

Supervisor general de Educación. Director Local de Educación, 7.º Sector Escolar, Santiago

1 ¿QUE ES SUPERVISION?

El término supervisión tiene diferentes significados, está en concordancia con la interpretación propia de cada individuo, conforme a su experiencia, necesidades y propósitos.

No es posible deducir una conclusión general acerca de la completa eficacia de la supervisión, porque los sistemas de la supervisión suelen ser diferentes, a causa de las maneras diversas como los supervisores interpretan su papel.

En una época la supervisión era una actividad para dirigir y juzgar. Posteriormente, entre 1910-29, la teoría de la supervisión recomendaba dirigir, ordenar y comprobar si la gente había actuado conforme a lo ordenado. Desde 1930 se da importancia a la "Supervisión Democrática", interpretada libremente de acuerdo con la idea que de "democracia" poseía el supervisor.

La supervisión no está limitada a ninguna persona o individuo que ostente el título de "supervisor".

La supervisión es ayuda no impuesta para mejorar.

La supervisión es ayuda en el desarrollo de un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje.

Supervisar consiste ahora en apoyar, ayudar y compartir más que dirigir. Se usa para fomentar el progreso mediante la distribución de responsabilidades y espíritu de inventiva, y no por medio de la dependencia y conformismo.

2 ¿CUAL ES LA FUNCION DE UN SUPERVISOR?

Como la supervisión es una acción de servicio para ayudar a los maestros a que realicen mejor su función, el papel de un supervisor es ayudar a los maestros a que utilicen su máxima potencialidad. Las normas de conducirse en la supervisión no son definitivas, y la mayoría de los supervisores está tratando de descubrir maneras más eficaces de trabajar con la gente.

El tipo deseable de supervisor es aquel que por su habilidad puede desempeñar su trabajo con individuos y grupos. Su función especial es aunar las condiciones bajo las cuales las personas puedan pensar juntas acerca de los fines, propósitos y de las maneras como cumplirlos, y de obtener los recursos que harán posible el adelanto del personal en visión y capacidad. El es una ayuda y un intermediario con los otros miembros de un equipo de trabajo.

Para esto necesita poseer destreza en la dirección, en las relaciones humanas, en el proceso de grupo, en la administración del personal y en la evaluación; es decir, una dirección que desarrolle un programa unificado y enriquezca el ambiente educativo; propicie un tipo de ambiente emotivo en el cual todos sean aceptados y se sientan miembros del grupo; de oportunidades para pensar y trabajar juntos eficazmente como grupo magisterial; facilite el uso de métodos de tratamiento del personal que den confianza al maestro en el sistema escolar y hagan posible el cambio del programa basado en honrada evaluación.

LA SUPERVISION COMO DESTREZA EN LA DIRECCION

3 ¿DONDE EMPIEZA LA DIRECCION?

Dirigir es contribuir a que se logren los propósitos de un grupo. Esta dirección puede ser ejecutada por el líder oficial o supervisor o por cualquier otro miembro del grupo, ya que ella es una evaluación de "actividad de grupo".

Toda dirección implica tener un concepto funcional de ella y un cuadro claro de las relaciones que desea crearse en el grupo.

Un líder oficial puede enfocar su función dentro de estos tres papeles, por lo menos:

Trabajando sobre un grupo: dominar, controlar, gobernar.

Trabajando para un grupo: ayudar al grupo a realizar los fines.

Trabajando dentro de un grupo: ayudar al grupo a desarrollar toda su capacidad potencial.

DESTREZA QUE DEBE DESARROLLAR EL LIDER OFICIAL PARA REALIZAR SU LABOR DIRECTIVA

- Lograr ser aceptado como miembro del grupo.
- Sugerir sus objetivos en forma tal, que sean considerados como una ayuda para mejorar.
- Utilizar los intereses del grupo como punto de partida e influir para que los maestros profundicen su conocimiento en los métodos de pensamiento de grupo y en la importancia de elaborar un programa científico.
- Organizar el grupo de manera que la dirección sea compartida para ayudar a los miembros a desarrollar sus capacidades y acrecentar la fuerza del grupo.

ACTITUDES DESEABLES EN EL SUPERVISOR:

- Amabilidad y trato cordial, sin diferencias de jerarquía.
- Modestia: el éxito del programa depende de la colaboración del grupo.
- Sencillez.
- Escuchar más que hablar.
- Consideración de la opinión de los demás.
- Interés por el trabajo de cada miembro o grupo.
- Sentido común para efectuar cambios sobre la base de la evaluación del personal.

4 ¿COMO SE PUEDE ELEVAR EL ESTADO DE ANIMO DE LOS MAESTROS?

Los grupos progresan en unidad, fuerza y eficacia, cuando sus miembros encuentran en ellos la satisfacción de sus aspiraciones. El líder debe crear un recto estado de ánimo, proporcionando condiciones bajo las cuales las reacciones emocionales o intelectuales de una persona o grupo hacia su trabajo sean positivas.

Los maestros desean seguridad y vida cómoda; agradables condiciones de trabajo; sentimiento de identificación con la institución educativa a que pertenecen; trato justo; sentimiento de progreso profesional; reconocimiento de la labor que se realiza; participación en las decisiones con respecto a la marcha de la institución y oportunidad para mantener el respeto de sí mismo.

Para que sea elevada la moral de un maestro, los líderes oficiales en las escuelas deben organizar el trabajo de manera que los miembros del personal obtengan estas satisfacciones.

Todos los indicios de baja moral: ausentismo, tardanzas, elevado porcentaje de traslados de personal, son formas de conducta que interesan observar al líder oficial para descubrir el estado de ánimo de sus colaboradores. Si se establece un comité de bienestar del maestro, éstos podrán manifestar los motivos de su descontento y así la dirección tendrá una pauta para mejorar aquellas condiciones, a fin de promover la satisfacción en el trabajo.

ACTIVIDADES QUE SE SUGIEREN PARA PROMOVER UNA ELEVADA MORAL:

- Mejorar condiciones de trabajo del personal.
- Mantener informado al grupo sobre las acciones en favor de él.
- Suministrar salas para maestros, cómodas y acogedoras.
- Suministrar material didáctico novedoso y moderno.
- Ayudar a los maestros a resolver dificultades con los alumnos, padres y otros maestros.
- Ayudar a los maestros a sacar provecho de las experiencias negativas.
- Fomentar sentimientos amistosos y espíritu de cuerpo entre el personal.
- Organizar un programa de perfeccionamiento profesional.
- Promover una amplia participación en la formulación de planes y programas educativos.
- Fomentar la autoevaluación.

5 ¿COMO PUEDEN DESARROLLARSE CUALIDADES DIRECTIVAS EN EL GRUPO?

El desarrollo de cualidades directivas en los miembros del grupo significa hacer que éstos asuman responsabilidad en el planeamiento y desarrollo de un programa; también implica crear el tipo de ambiente en que se estimule a los maestros a desarrollar toda su capacidad potencial. Ayudando a los miembros del personal a que adquieran cualidades directivas, el supervisor libera toda la potencialidad del grupo.

Cada miembro ofrece su máxima aporte cuando tiene la oportunidad de dirigir, y él se desarrolla en fuerza y capacidad por medio de la experiencia.

Se desarrollan cualidades directivas en el grupo:

- Creando un ambiente favorable (condiciones de elevada moral).
- Ofreciendo la oportunidad de asumir responsabilidades.
- Alentando el uso de la capacidad creadora en el proceso de la enseñanza.
- Dejando libertad para trabajar en la búsqueda de nuevas soluciones.
- Utilizando los recursos de la comunidad.
- Permitiendo la experimentación.
- Dando seguridad espiritual a los maestros.
- Aceptando la oposición constructiva.
- Actuando democráticamente, compartiendo autoridad y responsabilidad.
- Manteniendo abiertos los canales de comunicación.
- Estimulando los aportes en la realización de un programa.
- Repartiendo equitativamente el trabajo.
- Utilizando los recursos humanos de acuerdo con sus diferencias individuales.
- Escuchando la opinión del grupo para tomar decisiones.
- Haciendo que los maestros tomen parte en la formulación de planes y enfoques de los problemas.
- Sugiriendo formas de realizar el trabajo.
- Procurando que los maestros tengan confianza en sí mismos.

LA SUPERVISION COMO DESTREZA EN LAS RELACIONES HUMANAS

6 ¿CUANTA FE ES NECESARIA?

Es piedra fundamental de las buenas relaciones humanas tener fe profunda en el valor de cada individuo y firme creencia en que es posible desarrollar la capacidad potencial de todo individuo.

Esto debe empezar con la fe del líder oficial en su propio valor; luego él debe actuar de tal manera que pueda ayudar a los otros a que crean en sí mismos.

La seguridad en sí mismo implica más que la aceptación de la verdadera posición de uno; es necesario continuar estudiando y perfeccionando las aptitudes. Si el líder oficial no se mantiene al día respecto de los nuevos progresos en materia de educación, rechazará las nuevas actividades en ella.

La gente tiende a vivir de acuerdo con lo que se espera de ella. Se ayudará a los maestros y alumnos a aumentar su eficiencia como personas y miembros del grupo si el líder oficial demuestra confianza en ellos y los respeta por el aporte que dan.

Un líder oficial puede demostrar confianza y fe con su personal y ayudarlos a que tengan fe en sí mismos, cuando:

- Su trato es afable y considerado.
- Estimula las actividades y posibilidades de progreso profesional de su cuerpo docente.
- Respeto las capacidades individuales de cada maestro.
- No compromete el respeto mutuo que deben los miembros del grupo.
- Sugiere prácticas progresistas en conformidad con los intereses y habilidades de cada maestro.
- Trabaja con ellos en la clase de mejora que ellos consideran importante.
- Hace que los maestros participen en el proceso de evaluación, presentando ideas estimulantes, y hace que todo el personal intervenga en el desarrollo del programa.
- Fomenta las relaciones amistosas entre alumnos y maestros.
- Escucha los comentarios, opiniones y sugerencias de todos los miembros del personal.
- Reconoce el aporte individual de cada miembro y del grupo.
- Promueve actividades de coordinación.

7 ¿COMO PUEDE FOMENTARSE LA ARMONIA DENTRO DEL PERSONAL?

Para que haya armonía dentro del personal deben cumplirse dos condiciones básicas: debe haber fe en la capacidad y valor de cada miembro del personal, y deben tomarse en cuenta los deseos y opiniones de los individuos afectados por una decisión o acción; si las decisiones se basan en el efecto que producirán en los otros, se practican buenas relaciones humanas.

El supervisor para mejorar su trabajo y mantener armonía con su personal necesita tener presente que:

- Su trabajo es casi enteramente de trato con las personas, por lo tanto debe:
 - Demostrar cordialidad e interés por su interlocutor. Carácter amistoso.
 - Respeto por el valor de la persona y deseo genuino de contribuir a su bienestar.
 - Hacer concesiones, no esperar que la gente se acerque a él.
 - Prestar igual atención a todos los miembros del grupo sin distinción de jerarquías o sentimientos.
 - Respetar el tiempo de los demás, cumplir con prontitud y puntualidad los acuerdos.
 - Ponerse constantemente en la posición de la otra persona al tomar decisiones (factor humano).
 - Basar las decisiones en la opinión del personal, así como en las normas de la administración.
 - Proceder con equidad y justicia.
 - Considerar el éxito de un programa de trabajo como resultado mancomunado del grupo.
 - Reconocer el éxito logrado por otros. Compartir el aplauso.
 - Estimular al maestro por su labor.
 - Trabajar por el respeto mutuo y la consideración entre los miembros del grupo.
 - Ser buen consejero de sus maestros.
- Las actividades que promueven el sentimiento de adhesión al grupo y que acrecientan el intercambio social entre el personal, son esfuerzos para mejorar las relaciones humanas.
- Para tratar de que el personal alcance unidad, el líder oficial debe reunir a todos y dirigir el proceso de grupo en tal forma que todos tengan oportunidad para alcanzar decisiones mutuamente aceptables.
- El supervisor debe alentar a quienes guardan resentimientos entre sí para que ventilen su problema.
- Las funciones de todos los líderes oficiales deben ser conocidas por el personal. Cuando hay conflicto de autoridad, sufren el programa y la moral de aquellos a quienes concierne.

LA SUPERVISION COMO DESTREZA EN EL PROCESO DE TRABAJO EN GRUPO

8 ¿COMO PUEDEN LIBERARSE LAS FUERZAS LATENTES DE UN GRUPO?

La dirección oficial debe juzgarse como el aporte que brinda hacia la liberación de la capacidad potencial del grupo con el que trabaja y al tipo de relaciones que con ellos mantiene.

De las investigaciones realizadas sobre la dinámica del grupo y las maneras democráticas de trabajar, se pueden desprender las siguientes relaciones del líder con el personal:

- 1 Líder dominante: el grupo se caracteriza por intensa competencia, rechazo de algunos miembros, dejar el trabajo difícil para otros, evasión de responsabilidades, poco deseo de cooperar, espíritu agresivo entre los miembros del personal y hacia personas extrañas al grupo, irritabilidad y disminución del trabajo cuando el supervisor está ausente.
- 2 Líder benévolo autócrata: el grupo se caracteriza por poca iniciativa, retrocede hacia una dependencia infantil, se vuelve sumiso, no se desarrolla individualmente, no puede aceptar mayormente responsabilidad.
- 3 Líder sin dirección: el grupo es indiferente, no tiene miras u objetivos, no logra nada.
- 4 Líder democrático: el grupo se caracteriza por su sentido de cooperación, entusiasmo, aceptación de mayor responsabilidad, un sentido de importancia por el trabajo que se hace, un reconocimiento entre los miembros del grupo del valor de cada uno de ellos.

Esta relación entre el líder oficial y el personal ofrece mejores oportunidades para el desarrollo de toda la capacidad potencial del grupo.

A este líder que actúa con el grupo le interesa desarrollar el tipo de relaciones de trabajo que le den poder con el grupo. Se preocupa que:

- Los miembros del grupo planeen conjuntamente sobre las maneras de realizar sus propósitos.
- El grupo decide quién ejercerá funciones sobre la base de la preparación y destreza profesionales. El supervisor participa en la discusión, ejerce el poder de su inteligencia y da al grupo el beneficio de su mejor pensamiento.
- En tal situación la autoridad y responsabilidad se derivan de la función y no de la persona o posición.
- Los miembros del grupo tengan oportunidad de dirigir, de acuerdo con su capacidad especial. El supervisor coordina las actividades del grupo.

—Los miembros del grupo sientan acrecentada su responsabilidad.

Capacita a los maestros a que adquieran importancia compartiendo con ellos la responsabilidad por el programa.

Cuando el líder oficial decide que va a trabajar dentro del grupo, debe aprender a conocer muy bien el proceso del trabajo en grupo, para que pueda cumplir su principal función de ayudar a los miembros del grupo a pensar, a alcanzar decisiones y a realizar la acción conjuntamente. Para esto es necesario un sistema: los miembros del grupo necesitan conocer dentro de qué límites pueden trabajar, cuál es la extensión de su responsabilidad y autoridad; cada miembro del grupo debe conocer en qué campos del supervisor puede tomar decisiones y en cuáles otros no puede ir más allá de hacer simplemente recomendaciones.

Debe estipularse tiempo para pensar en conjunto; a través del trabajo conjunto se alcanzan los propósitos y valores comunes; es necesario combinar la discusión con la experiencia común.

El personal debe conocer el método de trabajo que se usa; la oportunidad para el cambio de procedimiento debe mantenerse.

Para comenzar el trabajo en grupo debe atacarse primero un problema de grupo; la solución del problema es la empresa común, que requiere pensamiento conjunto, planeamiento y acción cooperativos.

El proceso de llegar a las decisiones es el aspecto más importante de una exitosa dirección democrática;

—Debe buscarse una base para llegar a una decisión: apoyo en valores comunes del grupo.

—Los problemas deben ser claramente definidos.

—Debe examinarse más de una solución posible: Los comités pondrán varias soluciones y darán tiempo al grupo para que discuta las ventajas y desventajas de cada una.

—El examen del problema debe comenzar temprano (oportuno): las decisiones precipitadas no permiten que todos los interesados estudien los problemas y las soluciones posibles.

—Las decisiones deberán alcanzarse por unanimidad: cuando el líder oficial encuentra que existen desacuerdos, puede pedir a los miembros que expresen sus razones.

—En la mayoría de los casos, el líder oficial debe enfocar su atención en el proceso de llegar a una decisión, más que en lograr que una solución sea aceptada.

—Al llegar a una decisión debe dedicarse mucho tiempo al qué, el cómo, el cuándo y quiénes.

—El líder debe ayudar a los miembros del grupo a que se den cuenta del proceso de interacción. Todos los subgrupos, departamentos y comités deben ser responsables ante todo el personal, para mantener el carácter de grupo.

9 ¿COMO PUEDE HACERSE PARA QUE SEAN EFICACES LAS REUNIONES DEL PERSONAL?

Constituye un proyecto de largo alcance lograr que el personal de una escuela se convierta en un grupo de trabajo. Se necesitan muchas experiencias, en las cuales los miembros del personal encuentren que el trabajo en grupo es un método satisfactorio y eficaz, para lograr los resultados deseados.

El líder oficial debe poseer destreza para organizar y dirigir las reuniones del personal, sean éstas de tipo social, pedagógico o administrativo. Estas reuniones presentan oportunidades para el desenvolvimiento del pensamiento cooperativo, para el planeamiento del personal, para la presentación de charlas estimulantes, a cargo de especialistas, para conocer todas las actividades de la escuela y para el intercambio de ideas, todo lo cual beneficia el desarrollo profesional de los miembros de la institución escolar.

Se sugieren diversas actividades y condiciones para dirigir eficazmente estas reuniones:

—Organizar las reuniones de personal para el estudio de los problemas del maestro y el mejoramiento del programa escolar.

—Preparar una agenda para cada reunión.

—Estimular a todos los miembros del personal a que presenten puntos de discusión por intermedio del comité de agenda elegido por el personal.

—Permitir que la agenda sea conocida por todo el personal con anterioridad a la reunión.

—Suministrar la oportunidad de revisar la agenda al comienzo de la reunión.

—Señalar un día escolar que incluya tiempo para las reuniones del personal.

—Dar tiempo suficiente para que los grupos estudien los problemas.

—Dar oportunidad para descansar en las reuniones del personal.

—Celebrar reuniones en ambiente familiar, donde los miembros del personal puedan sentarse frente a frente.

—Seguir el curso de la reunión en forma escrita, de tal manera que todos puedan verlo.

—Acomodar el mobiliario en forma tal que puedan formarse pequeños grupos después de la discusión de los puntos generales. En el proceso del trabajo en grupo, la discusión es una actividad de suma importancia; el líder de discusión, que puede ser el líder oficial o cualquier otro miembro del grupo, debe buscar el acuerdo sobre la agenda, mantener una atmósfera que aliente la amplia participación; ser imparcial hacia las ideas de todos, ayudar al grupo a establecer sus propias reglas de procedimiento, mantener la discusión centralizada en el problema, resumir cuando sea necesario hacerlo, formular los problemas y acuerdos, utilizar las aptitudes especiales de los miembros del grupo, trabajar por lograr el acuerdo y hacer el resumen o tomar las providencias para que se haga.

10 ¿COMO PUEDE COORDINARSE EL TRABAJO DE GRUPO?

No puede existir un grupo sin organización. Puede ser una forma de organización hecha de manera sencilla, o puede ser un plan trazado cuidadosamente, en el que se enumeren las funciones de cada participante. El plan de organización puede ser dictado por el líder oficial, o puede ser desarrollado por el grupo. Pero se necesita siempre de una organización de los canales de comunicación y de coordinación de esfuerzos. Los estudios del funcionamiento de grupos han indicado que cuando son organismos democráticamente establecidos, se obtiene más de ellos y la moral es más alta. Esto implica que se tenga en todo momento un entendimiento claro de la organización, responsabilidad y función.

La organización que se dé al grupo depende del número de personas que lo forman y de las características de trabajo imperantes en él. La formación de diversos comités (bienestar, cooperación y estudio, programa y planeamiento, iniciativas, coordinación, evaluación, etc.) debe responder a principios importantes; cualquier plan será satisfactorio si el personal recuerda constantemente la necesidad de la amplia participación y de una forma de organización funcional, que haga posible el trabajo en pequeños grupos, sobre los problemas que les incumben; de la continuidad del trabajo para la solución de los problemas y el desarrollo del programa y la flexibilidad para permitir la revisión y coordinación necesarias bajo la autoridad de todo el grupo. La eficacia del trabajo de un grupo depende de la integración de los conocimientos diversificados, intereses y necesidades, en un esfuerzo mancomunado.

Los esfuerzos de cualquier organización deben coordinarse, para que ella alcance sus objetivos; también debe haber un control eficaz sobre las actividades de sus miembros.

Pueden darse diversas situaciones de disciplina en un grupo; desde la anarquía al sistema autoritario; disciplina que puede ser dada por el líder oficial o por el grupo. En todo caso, ambas situaciones son negativas desde el punto de vista que no forman al individuo en sí.

La autodisciplina existe en un grupo cuando éste tiene propósitos comunes sólidos como para controlar las acciones de los individuos que lo componen; cuando se ha desarrollado un espíritu de cuerpo y de respeto mutuo; cuando existe una clara definición de la función y responsabilidad de cada grupo e integrantes; cuando hay flexibilidad en los propósitos y cambios, y cuando el grupo determina las reglas que son necesarias para lograr sus propósitos. Para que tenga eficacia la disciplina de grupo, el mismo supervisor debe estar subordinado a los propósitos del grupo.

Ningún grupo vive por sí mismo. Su eficacia está determinada por sus relaciones con grupos de fuera, así como por las maneras de trabajar que se han establecido dentro del grupo; el personal de una escuela tiene constante asociación con el alumnado, cuerpo directivo y con grupos activos de la comunidad; relaciones que deben coordinarse para lograr los objetivos de una mejor labor educativa y profesional.

LA SUPERVISION COMO DESTREZA EN LA ADMINISTRACION DE PERSONAL

11 ¿COMO PUEDE MEJORARSE LA CALIDAD DEL CUERPO ADMINISTRATIVO DE SUPERVISION?

El líder oficial debe trabajar constantemente para mejorar la calidad de su personal. En todo momento debe tratar de suministrar el tipo de experiencias que hagan desarrollar profesionalmente al maestro; debe tratar de colocar al maestro en las posiciones en que estén contentos y sean utilizadas sus habilidades. El ingreso de un nuevo maestro al grupo de trabajo requiere del líder oficial, las cualidades y destrezas necesarias para:

- Hacerlo sentir que su colaboración es necesaria.
- Informarlo sobre las condiciones de trabajo: horarios, beneficios que se ofrecen, responsabilidades.
- Darle la sensación de confianza en sí mismo, definiendo cuidadosamente cuáles son sus deberes, detallando la naturaleza y cantidad de trabajo que debe hacerse.
- Comunicarle un sentimiento de orgullo por la institución a la que ha ingresado.

-Incorporarlo al grupo, solicitando a los maestros antiguos que orienten al nuevo maestro.

El personal no mejora solamente con la adición de nuevos miembros; el desarrollo del maestro se promueve por medio del planteo de sus problemas, de la búsqueda de maneras para solucionarlo, de la participación en las decisiones y de la aceptación de responsabilidades por el resultado de ello.

Promuevan el perfeccionamiento magisterial: los programas de mejora del plan de estudios, los programas escolares, los estudios sobre la comunidad y sus recursos. El líder oficial debe participar en las actividades de perfeccionamiento profesional, junto a su personal.

El programa de perfeccionamiento puede tomar variadas formas: reunión de maestros para participar en experiencias comunes, lecturas, asistencia a conferencias u otros tipos de experiencias individuales, comités de estudios, proyectos experimentales, visitas y observación de otros grupos, análisis de situaciones de aprendizaje.

Además de propender al perfeccionamiento profesional, el líder oficial debe tener criterio directivo, para ayudar a las personas a que encuentren la posición en que pueden tener éxito, sujeta esta ubicación a cambios, para que se utilicen más adecuada y eficazmente las habilidades y destrezas especiales; entendiéndose que las posiciones se mantienen sobre la base de una mutua satisfacción.

La supervisión es, en gran parte, la eliminación de factores negativos para liberar el potencial creador del personal de enseñanza.

12 ¿COMO PUEDEN SATISFACERSE LAS NECESIDADES DEL CUERPO ADMINISTRATIVO?

El líder oficial es un funcionario del personal. Le interesa conocer las necesidades, las preocupaciones, los deseos del personal.

El ayudará al grupo a implantar un procedimiento para mitigar las quejas. El debe tener destreza al tratar con los maestros acerca de sus problemas profesionales y personales, comunicándose con ellos de persona a persona.

Como ya se ha dicho anteriormente, el grado en que un empleado ejerce su potencialidad depende de la manera cómo toma su trabajo y las condiciones en que lo ejecuta.

Son servicios esenciales para los empleados: 1, sala para maestros. 2, seguro social de grupo. 3, hospitalización. 4, banco cooperativo. 5, asociaciones de compra de artículos destinados a los maestros. No sólo basta con que los maestros cuenten con estos servicios esenciales; a pesar de ello, en cualquier situación se producirán fricciones por pequeñas cosas, que al no ser atendidas por el supervisor, pueden ser causa de agravios mayores. Lo importante para los maestros no es que existan motivos de fricción, sino la manera cómo la dirección oficial reacciona hacia ellos.

El líder oficial debe preocuparse de que las quejas y fricciones no se conviertan en agravios, teniendo presente que ninguna molestia puede ser considerada sin importancia, si ella afecta a alguien. El supervisor debe hacer saber al personal que le preocupan sus dificultades y que está trabajando para mejorar la situación.

Cuando el líder oficial descubre que alguien se manifiesta agraviado, o este mismo lo hace, debe discutir el asunto de persona a persona, teniendo presente que la entrevista debe realizarse en forma tranquila, sin interrupciones. Debe crear un clima de paz espiritual, haciendo que la otra persona se sienta cómoda, evitando situaciones que indiquen su superioridad.

Debe dar tiempo suficiente para escuchar al entrevistado y hacerlo con verdadero interés, observando los detalles que demuestren el estado emocional de la persona.

Debe procurar llegar a alguna conclusión o arreglo sobre la situación planteada, estimulando a la persona a que tenga fe en su propia capacidad para dar los pasos acordados. Debe recordar los acuerdos alcanzados y las promesas hechas.

Establecer comités de bienestar de maestros, con el fin de estudiar las condiciones de trabajo y dar los pasos necesarios, en forma mancomunada con el líder oficial, para eliminar los motivos

de descontento y para tratar los asuntos del personal, son resortes a los cuales el supervisor puede recurrir y obtener resultados eficaces.

LA SUPERVISION COMO DESTREZA EN LA EVALUACION

13 ¿COMO PUEDE AYUDARSE A LOS MAESTROS A LA EVALUACION DE SU TRABAJO?

Las expectativas de mejora del programa escolar residen en la revisión de las prácticas y procedimientos existentes, a la luz de una justa evaluación. El supervisor tiene la responsabilidad de ayudar a los miembros del personal a que adquieran destreza en la evaluación de los procesos de la enseñanza, la labor y desarrollo educativo de los alumnos y los procedimientos utilizados en las tareas de enseñanza.

La calificación como resultado de evaluación no es satisfactoria, ya que impide que el maestro pida ayuda necesaria y que el supervisor vea una situación normal de enseñanza. Los males que le son concomitantes obstaculizan que un maestro sea creador y aproveche las oportunidades para aprender eficazmente; elimina cualquier posibilidad de relaciones cooperativas entre el maestro y el líder autorizado.

Los tests son instrumentos. Pueden utilizarse en la evaluación o pueden aplicarse de tal manera que hagan imposible una evaluación útil. En la evaluación, las pruebas pueden utilizarse para saber más acerca de los alumnos, para ayudar a los alumnos a descubrir sus habilidades, el estado en que se encuentran y el desarrollo a que han llegado; y para tener una base de juicio con respecto a las actividades que más se necesitan. Así son instrumentos utilizados por la clase, incluyendo al maestro, con el fin de formar juicios y de dirigir inteligentemente su propia actividad. Toda evaluación es necesaria para saber cómo se está trabajando y qué logros se han alcanzado.

Lo ideal es la autoevaluación de todo el personal, de los grupos, de los maestros individualmente considerados, y de los alumnos. La evaluación es parte de un proceso total de mejoramiento.

La autoevaluación es un proceso en el cual participan las personas que se sienten seguras en su posición, en las relaciones con otros en su propia capacidad y en sus posibilidades de progreso. Las personas que no desean mejorar no consideran necesaria la evaluación.

El supervisor fomenta la autoevaluación del personal cuando logra que la gente se preocupe de su propio mejoramiento, cuando ayuda a definir lo que están tratando de hacer, cuando ofrece sugerencias sobre la manera de conseguir informaciones, cuando los ayuda a formular juicios y maneras de mejorar los planes y cuando estimula el deseo de practicar una constante reevaluación.

El supervisor estimula la evaluación cuando:

- Se preocupa por el mejoramiento de la situación del aprendizaje.
- Hace que el personal formule un cuestionario de autoevaluación que puedan utilizar los maestros.
- Estimula la práctica del planeamiento conjunto de maestros y alumnos como una forma de evaluación del maestro.
- Utiliza las reuniones del personal para discutir técnicas de evaluación que han encontrado útiles los maestros.
- Establece una corriente espiritual con el maestro antes de visitar la clase.
- Ayuda al maestro a que forme su propio juicio acerca del proceso de la enseñanza.
- Estimula a que se hagan visitas mutuas los maestros a sus respectivas clases.
- Guía el planeamiento de grupo hacia la formulación de objetivos específicos, a la asignación de deberes y plazos determinados.
- Induce a la reevaluación.

14 ¿COMO PUEDE EVALUARSE LA LABOR DEL SUPERVISOR?

La evaluación es un proceso diario. Un supervisor necesita hacer evaluaciones cuidadosamente planeadas sobre él mismo, si quiere mejorar. Si desea que el personal, como grupo y como individuos, evalúe su trabajo, él debe ser el primero en ser evaluado; debe practicar la autoevaluación y conseguir la evaluación de grupo sobre su trabajo.

La autoevaluación se produce en todo tiempo, el supervisor tiene necesidad de evaluarse, tanto desde el punto de vista personal como profesional. Para conservar el respeto con nosotros mismos, buscamos maneras de aumentar nuestra capacidad y de reducir nuestros puntos débiles. Para desarrollar profesionalmente y estar seguros de que realizamos un trabajo adecuado, establecemos ob-

jetivos y medimos el alcance de nuestras acciones de acuerdo con ellos.

Debemos examinar dos aspectos para juzgar nuestro trabajo: ¿Cómo realizamos nuestras actividades? ¿Qué resultados conseguimos?

Si el líder oficial quiere tener éxito en su trabajo debe:

—Formular un plan de actividades por determinado tiempo (no muy extenso).

—Hacer un plan flexible, con posibilidades de ser alterado de acuerdo a las circunstancias.

—Aceptar situaciones imprevistas al plan, sin experimentar molestia.

—Tarjar las cosas que ya ha logrado.

—Ser capaz de dominar sus sentimientos y tener sensibilidad hacia los sentimientos de otros.

—Aceptar la crítica para mejorar procedimientos.

—Experimentar sentimiento de identificación con el grupo.

—Considerar las diferencias individuales del grupo y mantener buenas relaciones humanas.

—Cumplir las promesas sobre decisiones alcanzadas en el grupo, del cual es parte.

La medida de nuestro éxito está en el cambio que podamos efectuar; nuestro aporte será evaluado en función del mejoramiento que no sólo concierne al líder oficial, sino también a todo el grupo como tal; por lo tanto, la labor del líder debe ser evaluada como parte del enjuiciamiento total del grupo. El trabaja dentro del grupo.

Si se han determinado los objetivos, la única manera como se puede evaluar y juzgar el éxito del grupo y al supervisor es considerando el progreso que se haya hecho hacia la consecución de los objetivos.

Los propósitos de la escuela constituyen el criterio para juzgar la labor del líder.

Para determinar el progreso es necesario conocer dónde empezó el grupo; esto debe establecerse para determinar el cambio que se ha producido en la dirección de los objetivos del grupo desde el punto de partida.

Podríamos decir que es necesario considerar cuatro aspectos para juzgar un programa, así como al líder oficial:

1 Mayor participación responsable de estudiantes, maestros y miembros de la comunidad, para el mejoramiento del programa.

2 Enriquecimiento del programa escolar, multiplicando las oportunidades y actividades para todos.

3 Situaciones de aprendizaje más eficaces, que resulten en un desarrollo más rápido del alumno.

4 Mayor aporte de la escuela hacia el mejoramiento de la vida en la comunidad.

En resumen, la evaluación de la dirección oficial debe ser una evaluación del desarrollo del programa, prestando una atención especial a los procedimientos, por medio de los cuales puede liberarse la potencialidad del grupo para lograr el progreso educativo.

LA SUPERVISION EN EL FUTURO

15 ¿CUAL ES EL FUTURO DE LA SUPERVISION?

Los aspectos destacados en la presente obra han tratado de explicar cómo incide la investigación actual en los campos del aprendizaje, dinámica de grupo, terapia de grupo, psicología social, relaciones humanas y comunicación en cuanto al cumplimiento de la función de los educadores y supervisores. Hemos señalado algunos de los errores que hemos estado cometiendo en la supervisión, el ambiente de trabajo que buscamos y la investigación que es necesaria.

La dirección que la supervisión tomará en el futuro depende del tipo de situación de trabajo que busquemos. Las acciones son intentos para realizar ideales. Así cualquier intento para indicar el futuro de la supervisión debe implicar un esfuerzo para definir las relaciones de personal que son deseables.

La dirección oficial debe buscar constantemente mejores maneras de liberar el potencial de cualidades directivas en la comunidad, el cuerpo estudiantil y el personal.

La experiencia, la experimentación y la investigación suministrarán las nuevas respuestas.

El progreso de nuestro conocimiento sobre las maneras eficaces de supervisar debe ser más profunda que la simple evaluación de varias técnicas y procesos. Un método particular que da resultados en una situación, puede significar poco en otra; un símbolo o acción que se considere constructivo en una escuela, puede consi-

derarse en forma diferente por otro personal. Necesitamos mayor investigación en los aspectos de las necesidades de carácter emotivo, de las relaciones humanas, del trabajo en grupo, de la comunicación humana y del respeto del líder oficial por sí mismo. El futuro de la supervisión descansa en el éxito que tengamos en conseguir respuestas adecuadas. Cualquiera que trabaje en el campo de la supervisión, o que se inicie en él, debe reconocer lo escasa que es la investigación al respecto y debe comprometerse a la búsqueda constante de información que lo capacite para probar más ampliamente las hipótesis en que se basan las acciones supervisoras.

Cualquier intento de ejercer la dirección en el programa escolar debe constituir una actividad creadora. No hay un molde fijo al que un individuo pueda conformar sus acciones con seguridad. Se han señalado cuáles son las acciones ineficaces, las que deben evitarse. Pero los nuevos procedimientos que han surgido de los fracasos pasados son sólo mejores maneras de cómo puede funcionar la dirección oficial. Deben conseguirse, a través de las investigaciones formales e indirectas, mayor comprensión y certidumbre de los resultados obtenidos con los procedimientos más nuevos. Hasta que se hayan encontrado mejores respuestas, sin embargo, la manera cómo pueden conseguirse mejores escuelas reside en la decisión de la dirección oficial de trabajar dentro del grupo y de desarrollar prácticas que impliquen la ejecución de ese compromiso.

CRITICA

Algunas ideas respecto a la obra "Supervisión para mejores escuelas"

Como una necesidad imperiosa de producir cambios en educación, que mejoren la calidad de sus logros frente al niño, ha venido abriéndose paso entre nosotros, muy recientemente, no hace más de 8 ó 10 años, el concepto de supervisión educativa y su práctica en alguna medida.

Los principios que la sustentan marcan énfasis en la asistencia profesional al maestro, en oposición a la extensa tradición de nuestro sistema, en cuanto a haber dado importancia casi exclusiva a la fiscalización, inspección y frío control de las prácticas educativas. Para quienes el concepto de supervisión y sus alcances en favor del programa escolar y del educando hayan alcanzado claridad, su reacción natural ante su incorporación al sistema no será otra que de grata bienvenida, como una nueva y necesaria técnica pedagógica.

Sin embargo, frente al gran conglomerado de maestros, hay aún extenso margen que superar, en orden a su divulgación. Falta, en efecto, literatura apropiada que permita una visión de los principios, medios y fines que hasta el momento están dando sentido a la supervisión.

La obra de Kimball Wiles, cuya versión en castellano se encuentra en contados ejemplares en nuestro ambiente profesional, enfoca el problema de la supervisión educativa en forma extraordinariamente interesante.

Los suscritos, al hacer el estudio de esta obra, tuvieron como meta contar con una versión de dicha obra, aunque resumida, que sirviera como medio de divulgación en favor de un conjunto de maestros, directores de establecimientos y profesores de educación primaria básica general, con quienes les corresponde trabajar en una extensa área de Santiago (Dirección Local, 7.º Sector Escolar).

En forma integrada y funcional, el autor nos va entregando los resultados que se han obtenido en las últimas investigaciones en el campo del aprendizaje, dinámica de grupo, terapia de grupo, psicología social, relaciones humanas, evaluación, etc., circunstancia que favorece la comprensión de la obra, haciéndola cada vez más interesante.

El autor reconoce el carácter creador en los seres humanos; interpreta la educación como vida creadora y concibe la supervisión como la liberación de dicho talento, de maestros, alumnos y pueblo. Para quienes tenemos algún tipo de responsabilidad en la dirección de colegios o jurisdicciones escolares, la obra "Supervisión para mejores escuelas" es una eficaz ayuda, porque nos induce y estimula a poner en juego nuestras propias experiencias a la luz de las orientaciones en ella contenidas, en aspectos tan importantes y que, a la vez, son pilares de la supervisión, cuales son entendida ésta como destrezas y capacitación en la dirección, la administración de personal y en la evaluación. Por último, incluye un análisis respecto al futuro que le pueda estar reservado a la supervisión educativa.

cabalgata de la escuela de bellas artes

por el prof. Julio Molina M.

Profesor de Historia del Arte de la Escuela de Bellas Artes, U. de Ch. Secretario General Ejecutivo de la Comisión Nacional Planificadora de la Enseñanza Artística.

A través de 120 años, los viejos antecedentes académicos de la Escuela de Bellas Artes, dependiente de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Chile, recibieron hospitalidad en muy diversos lugares y compañías, hasta encontrar su radicación en el Palacio de Bellas Artes, situado en el Parque Forestal de Santiago y que se inauguró en 1910.

El alba del día 10 del presente mes de julio encontró a los bomberos todavía luchando con el fuego en el edificio de cuatro pisos que un día fuera la última palabra de la holgura y la comodidad para los trabajadores artísticos. El incendio del Palacio de Bellas Artes, en la parte de la Escuela de Bellas Artes con sus talleres, bibliotecas, salas de clases, casino, etc., ha constituido una catástrofe nacional, que ha conmovido a todos los sectores. El propio Presidente de la República, los Ministros de Educación y Obras Públicas, el Rector de la Universidad y otras autoridades se hicieron presentes en el lugar del incendio, en donde fueron atendidos por el Decano de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Chile, por el Director de la Escuela y por diversos profesores y artistas, para expresar su solidaridad y el propósito gubernativo de disponer los fondos necesarios, a través de la Universidad, para construir la nueva Escuela.

Como se ha informado profusamente, la parte del Palacio de Bellas Artes que corresponde al Museo no sufrió daños. Al margen del siniestro mismo, desde antes que éste ocurriera, los dirigentes de la Facultad y de la Escuela de Bellas Artes reclamaban por la falta de espacio para realizar la labor que los nuevos programas exigen. Producido el siniestro, la Escuela se orienta a la ampliación de sus dependencias, y tanto el Decano, prof. Pedro Mira; el Director de la Escuela, prof. José Balmes, como las demás autoridades de los departamentos y el consenso de sus asambleas, han elegido el campus de Macul, donde funciona el Instituto Pedagógico, como futura residencia.

Hemos encargado al prof. Julio Molina el siguiente artículo, recordatorio de la antigua Escuela, que permite, por su acoplo de información histórica, conocer a grandes rasgos la génesis y el desarrollo de las artes plásticas en Chile.

Es posible que, por su naturaleza misma, la escultura estuviera dentro de sus coordenadas de desarrollo generacional, artístico y técnico, en situación más resalante que las demás artes representativas dentro del concierto histórico proyectado hacia el 1900.

Nicanor Plaza, quien fuera exclusivamente un hombre de oficio, había formado un significativo grupo de discípulos, mientras su colega, el escultor José Miguel Blanco, algunos años mayor que el maestro, había saltado desde su mocedad de aprendiz en un taller de santos a la atalaya cultural crítico-artística, con la fundación de su periódico "El Taller Ilustrado". Dentro del dialéctico relativismo de estas consideraciones, pudiera, no obstante, suponerse, enfrentando el autorizado juicio de Marco Bontá, que la pintura y otras de sus bidimensionales especialidades afines

denotaran la presumible madurez, dados el ya más abundante grupo de sus exponentes y el primado académico que ostentaba. También, en forma similar a Blanco, pero logrando en su ciclo vital una mucho más elevada plenitud, don Pedro Lira fue el necesario y oportuno teorizante positivista en medio del grupo bien llamado de "los cuatro maestros". En efecto, la misión de aquel y de Valenzuela Puelma, fue proseguida durante décadas del siglo actual por su compañero más joven el paisajista Valenzuela Llanos, pero con más restallante genialidad por el proteico y fecundísimo, el cabal pintor don Juan Francisco González.

Lo cierto para este relato es que, firmemente montados en los oscilantes y estentóreos "carritos urbanos, tranvías "de sangre", se podía, como si discurriéramos por un gran mapa en relieve dedicado a la voluntad urbanística y a los mil recursos de la metodología educacional, ir de paseo desde la maravilla del cerro San Lucía hasta la Quinta Normal de Agricultura, que se alargaba con amplitud hacia el poniente: allí se gestaban las constantes mayores, aún perdurables en sus serias, quisiera decir inconvencionales disciplinas, de las ciencias y las artes republicanas. El Museo de Historia Natural, previsto por el civismo único del historiador Vicuña Mackenna, y el "Partenón", un más breve edificio dedicado al arte por la iniciativa particular de don Pedro Lira y sus más cercanos amigos.

Todo esto quiere decir que la enseñanza artística, las exposiciones, los periódicos dedicados a difundir ideas y gustos estéticos, los viajes transatlánticos, habían determinado un ambiente propicio, más allá de la rutina de los negocios y de la estable administración, por encima de los voladores de luces de la vida social de la gente rica o de los afanes multiplicados de la existencia popular en pos de una dinámica y trascendente definición de lo criollo.

Sin embargo, en medio de la ciudad creciente, por



10 de julio de 1969: se incendia la Escuela.

sobre los 200.000 habitantes, la Academia de Bellas Artes, a través de las cruzadas líneas de influencias arquitectónicas, que iban desde el neoclasicismo francés dominante hasta los caprichos moriscos, pedidos a Aldunate, las ingerencias "bostonianas" que multiplicaba el dinero de Meiggs y sus émulos de raíz anglosajona, hasta los aportes neogóticos del arquitecto don Teodoro, notable por sí mismo, pero quizás más para el ánimo afectiva de los artistas y sus admiradores, por ser el progenitor de don Pablo Burchard, nítido seguidor de la tradición de don Juan Pancho, en el culminante patriarcado pictórico que señalaba su figura humana hasta ayer no más, a través de todo ello, hay que repetir, la ya madura Academia no había encontrado solar decoroso y afinado. En efecto, desde su fundación en 1849, y un decenio más tarde, la de Escultura y el curso de Arquitectura, sufrirían parejos vaivenes: lugar ocupan en los edificios del Teatro Cofradía del Santo Sepulcro, Palacio de Justicia, nuevas sedes del Instituto Nacional y Universidad, como departamento docente bajo su dependencia, los altos del Congreso y, ¿en fin?, penan en el alejado inmueble escolar de la calle Maturana 750, donde fue a parar después de la Revolución del 91.

No por casualidad la picota, irreverente con estimables vestigios del pasado hispánico, dio por tierra con el Palacio de los Gobernadores de Chile, que fuera casa presidencial, en el atolondramiento finisecular y nada famoso, en expresión que nuestro

historiador Eugenio Pereira Salas recoge al decir que durante ese tránsito de medioestilos "predomina en la arquitectura chilena lo que Eugenio D'Ors ha llamado el "Barroco officialis", de índole caprichoso y artificial, preludio del "art nouveau", que alteraría el rostro de las mansiones santiaguinas en los tiempos dorados del Centenario de 1910". Y prosigue mi antiguo profesor de historia americana, justamente con vindicativo humor, es llegado el momento "del yeso coruscante, de los perfiles metálicos con que diligentes artesanos, venidos de Italia, imitan estilos"... , "en que se agrega fachada de dos pisos a la tradicional casona de tres patios; los malos tiempos en que los hermanos Cremonesi cubren la noble piedra que labrara Joaquín Toesca, desfigurando la Iglesia Catedral bajo una capa de estuco" (ver Anales de U. de Ch., núm. 102, pág. 25).

"Escuela de Bellas Artes": Desde Maturana al Forestal

Al trasladarse a calle Maturana, la ya consagrada Sección Universitaria recibe el nombre de "Escuela de Bellas Artes" (con que se la conociera hasta el reformista año de 1968), bajo la égida indiscutible y poderosa en iniciativas del pintor e intelectual Pedro Lira. El gran señor maduro y viajado, informado y consciente de los intereses del mundo de los plásticos, convivía en pleno ambiente juvenil, decidiendo una reorganización de los estudios, que se complementaron con disciplinas de la matriz teórica de la

que sería Facultad de Filosofía, Humanidades y Bellas Artes, entre ellas Historia del Arte y Estética. No había remedio: el ruinoso caserón de una fenecida escuela primaria se venía al suelo, junto con el siglo por finalizar.

Agréguese la vacante de escultura del maestro Plaza; el desamparo de la de Arquitectura, debido a la postrera enfermedad de don Manuel Aldunate.

Se necesitaba un varón enérgico y sabio: ése fue don Virginio Arias, el gran escultor de sostenida y reiterada trayectoria europea. Fuera de una nueva reorganización de los estudios, las novedades por diversos conceptos fueron: la que hoy nos parece curiosa medida de dividir los talleres y salas de estudios en secciones completamente separadas, para alumnos varones y mujeres, tomada como beneficiosa para la disciplina y la compostura que debiera tenerse; la incorporación de la clase obrera en Sección de Artes Aplicadas; la creación de los cursos de pedagogía en artes plásticas, de funcionamiento irregular y confusos planes de estudio, y, sumándose el resultado más bien favorable dentro de las circunstancias, la seria, larga y patriótica faena de salvación en materia y valor de las artes nacionales, con la decidida construcción del Palacio de Bellas Artes.

Es interesante conocer el "Programa para el Concurso de Arquitectura del Edificio destinado a Escuela y Museo". En resumen, se indica que su construcción correrá por cuenta del Ministerio de Instrucción Pública, precisión que explica más de alguna posterior dependencia. Se eligió terreno al lado oriente del gran edificio de la Biblioteca Nacional, lo que en 1969 nos podría estar beneficiando, según lo acontecido. Pero la ubicación definitiva en el Parque Forestal ha demostrado ser feliz, dando origen con su sola presencia a uno de los barrios más hermosamente espirituales de Santiago. Se consultará todo lo relativo a la enseñanza de la gráfica y la plástica, "de lo aplicado y de lo puro" en estos nuestros quehaceres, no perdiendo de vista que el Palacio será de una sola estructura, incluyendo el Museo, a fin de obtener una obra unitaria. Ambos, sin embargo, serán independientes, lo que se rubricó con la construcción de una muralla "cortafuegos" entre los espacios de Museo y Escuela, hasta alcanzar las memorables mansardas del cuarto piso, que hacían de cima de la planta escolar. En el Decreto Supremo N.º 2.691, de 1944, se aclaró que el límite "este" del inmueble universitario de 2.094 metros cuadrados de hoy en día, lo forma la ya citada muralla "cortafuegos", construida en 1914, durante la dirección de Luis Orrego Luco... ¡Y pensar que muchos opinaron que este hombre prudente, por ser literato, no podía dirigir la enseñanza artística superior!

En la planta baja, "piso noble", se desarrollará un gran salón central, de 20x30 metros como mínimo, cubierto de vidrio en toda su extensión. Allí se radicarán las exposiciones.

En los altos, y sobre las crujeas, se construirán más salas, agregadas a las del descrito piso anterior. La iluminación de dichas salas será con luz cenital, debido a su propósito de destinarlas a albergar la pinacoteca u otras exposiciones. También habría lugar para exhibir grabados, dibujos, fotografías.

Servirá de acceso al Museo un vestíbulo. En el lado

de Escuela, la escalinata que lleva a una altura superior al sótano, futuro lugar preferido de la escultura, permitirá franquear su respectivo vestíbulo y llegar a las salas mencionadas, sin olvidar las reservadas a la arquitectura. Las tres artes hermanas tendrán talleres separados para jóvenes y señoritas. Estos recintos serán de medidas oscilantes, entre 14x10 metros y 9x6 metros. Se cuidó de que las salas de escultura estuvieran orientadas de manera de recibir la luz austral que aquí, al revés del hemisferio norte, es la "luz del escultor".

Prolijo sería continuar con nuestro recorrido de salas y talleres. El citado piso superior de la Escuela (y no del Museo) estará dedicado a sendas casahabitaciones del Conservador del Museo y del Director de la Escuela, tan independientes como comunicados estarán sus respectivos dominios funcionarios por una galería más estrecha que las secciones relacionadas. El total del Palacio será de construcción sólida e incombustible. Para ello se usarán materiales como la piedra, el ladrillo, el fierro, tanto en los cimientos y muros como en las cubiertas, envigados respectivamente. La madera solamente se usará para parquet, puertas, ventanas y otros trabajos de detalle. Hay que precisar que los talleres de estudio, los de "academia", tendrán luz directa. No debe descuidar la calefacción, general y uniforme, especialmente en atención al trabajo de las modelos.

En consideración a que el sótano será destinado a habitaciones para los empleados subalternos, talleres escultóricos, bodegas, será necesario que estén exentos de humedad y perfectamente ventilados.

Edificio sólido, definitivo, deberá guardar para sí pureza de estilo y perfectas proporciones, una obra señera, que ya manifestada en lo que se ha visto del interior, tiene que triunfar en las fachadas, con énfasis en la del frontis, con sobria y sencilla magnificencia.

Todo esto se estimó, dada la monumentalidad, la seguridad y las especificaciones ("severidad, armonía, sencillez", pudiera decir un tratado al uso) del sistema de construcción, necesitaría de una inversión de doscientos cincuenta mil de los desaparecidos pesos chilenos.

El arquitecto Emilio Jecquier, chileno-francés, ganador del certamen, dio comienzo efectivo a los trabajos en 1905. Pasó por la prueba del terreno al año siguiente y con bajas del cambio monetario, hasta entregar su gran obra en septiembre de 1910. En los últimos meses trabajaron, término medio, 700 operarios de los distintos gremios de construcción. Cooperaron: el arquitecto de la Dirección de Obras Públicas, Mauricio Aubert; el elogiado profesional francés Henri Grossin, y el pintor y decorador, también galo, M. Courtois de Bonnencontre. En Chile nunca faltan, como es natural esperarlo, las epidemias. Cuenta el pintor-historiador del "Medio Siglo de Vida Artística Chilena" que, cuando la obra gruesa estaba ya terminada, voces en el Parlamento pedían al Gobierno que trasladara el "Lazareto" al inacabado Palacio.

La inauguración general constituyó un número fuerte del "Centenario". La gran Exposición Internacional, abierta ese 18 de septiembre, fue algo único.

Don Alberto Mackenna, conversando en Madrid con el artista Alvarez de Sotomayor, encontró los caminos que le llevarían a distribuir ochenta mil pesos en premios y adquisiciones.

Una ex alumna, hoy joven docente del Departamento de Pedagogía en Artes Plásticas, decía en su Memoria de Prueba de 1965: "Esta construcción vio desfilar por sus salones y vestíbulos los más brillantes uniformes, el oro de los entorchados de las misiones diplomáticas y militares que vinieron a nuestro Centenario, agregando a esto el colorido impresionista de chamantos, sombreros femeninos, levitas y todos aquellos atuendos en uso a principio de siglo" (Lilian Mora Campos, "Escuela de Bellas Artes", mecanografiado, pág. 55). La Srta. Mora tuvo cuidado, en otro pasaje de su tesis de postulante, de brindar un ornitológico recuerdo a las palomas, inseparables del frontón y las columnas de reminiscencia romana. Formado en la patria paterna, Jecquier volvió a nuestra capital en 1891, contratado por el Presidente Balmaceda. Ya se había destacado en la Exposición Universal de 1887, en París. Acá, contribuye con su aporte al sostenido éxito de los arquitectos franceses, asociados desde el medio siglo anterior a la profesión y a la enseñanza superior de su arte-ciencia, en forma inicialmente similar al nacimiento académico de la pedagogía escultórica, con M. Auguste François (1858), pero años antes, pues la arquitectura se inició como clase del Instituto Nacional por decreto de 17 de noviembre de 1949, dictado bajo el influjo progresista del profesional Claude François Brunet Debaines. Sus dos primeros alumnos chilenos fueron el agrimensor Manuel Aldunate y el artesano Fermín Vivaceta; mientras tanto, en el campo del ejercicio y de la empresa ha quedado como el prestigioso iniciador de una serie que todavía hoy hace sentir sus efectos.

La ciudad debe a Emilio Jecquier una construcción tan singular como la Estación Mapocho, que los apresurados viajeros quizás no hayan admirado lo suficiente en su bella y relevante horizontalidad. Dentro de lo genérico del estilo neoclásico francés del siglo XIX, el señor Jecquier cuenta en su lista el ya demolido edificio ministerial de Obras Públicas, la Bolsa de Comercio, de tan amplia como irregular planta, contrastada a las dinámicas soluciones de fachada impresas al Club de la Unión que se le antepone en la Alameda, obra de la finura estética y de la formidable técnica que al unísono manejaba el chileno Cruz Montt. Más hacia lo alto, la mirada que se lanza hacia el oriente, enmarcado por la alta cordillera, reposa en el edificio de la Universidad Católica, de la cual el mismo don Emilio fuera catedrático, y que es ejemplo bien matizado de las columnas de Palladio, elegidas por su talento.

El entusiasmo de sentirse en el Palacio de una verdadera institución artística nacional hizo nacer en Arias y sus colaboradores un proyecto de plan de estudios ad hoc para la flamante Escuela, heredera de aquella andariega Academia de Pintura, que Ciccarelli inaugurara el 7 de marzo de 1849 con su napolitano discurso sobre el estudio de la pintura y las artes.

El Proyecto, aprobado en 1911, considera a la Es-

cuela como uno de los Departamentos docentes de la Universidad de Chile. Vale el afán asomarse al contenido de las distintas secciones: I.— Curso de Dibujo, elemental y del natural, para seguir con "busto, tronco y extremidades". Profesor: José Mercedes Ortega; II.— Pintura y Dibujo Superior, que comprende la enseñanza del dibujo y la pintura tomada del modelo vivo. Profesor: Pedro Lira; III.— Pintura y Dibujo Natural, Composición — estatuas, modelo vivo, composición de cuadros de variados géneros y distintas épocas. Profesor: Fernando Alvarez de Sotomayor (con cinco clases semanales de tres horas cada una, frente a dos de los anteriores); IV.— Escultura Estatuaria, con copia de yeso, para pasar al modelo vivo en el segundo año, bajos relieves y estudios de draperías o ropajes. Profesor: Virgilio Arias; V.— Grabado en Madera, que comprende estudio de tonos, facsímiles, dibujos sobre madera, acuarela, lavado, figuras, composiciones, paisajes y ejecuciones de grabados. Profesor: León Bazin (con tres clases semanales de tres horas); VI.— Arquitectura, dibujo con tiralíneas y "a mano alzada", estudio de órdenes y proyectos elementales de dibujo arquitectónico, acuarela, exornación. Profesor: Juan Forteza; VII.— Modelo y Dibujo Ornamental, en que los alumnos más adelantados pueden estudiar escultura decorativa aplicada a la arquitectura y otros diversos géneros. Profesor: Simón González; VIII.— Desbaste y práctica del mármol y la piedra; desbaste mecánico por medio de puntos, prácticas de modelado, hasta llegar a la terminación de los trabajos. Profesor: Baldomero Cabré; IX.— Clases Orales y Gráficas: perspectivas y trazado de las sombras, geometría descriptiva. Profesor: José Forteza; X.— Anatomía de las Formas, que comprende la enseñanza descriptiva de los sistemas óseo y muscular, articulaciones, ejercicios, preparaciones, elementos de fisiología y expresión fisionómica. Profesor: David Benavente (dos horas semanales); XI.— Historia Universal y Mitología (de la Antigüedad). Profesor: Enrique Nercasseau (dos horas semanales), y XII.— Estética e Historia del Arte, es decir, nociones de la filosofía de lo bello y el desarrollo histórico del arte monumental y de las artes gráficas y plásticas. Profesor: Alejandro Fuenzalida Grandón (dos horas semanales). Anexo: Esquema de los concursos de agosto, septiembre y diciembre de cada año académico. Renunciado Arias, asumió la dirección el artista español Alvarez de Sotomayor. Se inauguró el "Hall" de la Escuela con el descubrimiento del Museo de Copias, que había dormido en los cajones de empaque durante diez años. El maestro hispano prohió la "trágica generación del 13". Extenso discipulado: Alfredo, Alberto y Enrique Lobos, Enrique Bertrix (muerto muy joven en la Primera Guerra Mundial), Arturo Gordon, Ulises Vásquez, Enrique Moya, José Caracci, Laureano Guevara (Premio Nacional de Arte, como el anterior), Carlos Isamitt, Judith Alpi, Pedro Abelardo Bustamante ("Paschin") y Exequiel Plaza, el psicológico autor de "El Pintor Bohemio", preferido por Alvarez de Sotomayor, al cual entregó éste su paleta al partir de vuelta a España, iniciando una trayectoria longeva que lo llevaría hasta la Dirección del Museo del Prado. Data de ese comien-

zo la inquietud estudiantil, hasta ahora nunca desmentida.

Una nueva generación

Bajo la dirección del escritor Luis Orrego Luco (1913-1916), efectivamente lo que se prepara es un nuevo capítulo. Nuevas ideas se discuten en un ambiente cargado de posibilidades a veces muy encontradas. El panorama en que los generacionistas pudieran desplegar sus aptitudes se torna más complejo, y la presencia de las artes musicales en pleno proceso de despegue hacia las rutas de la creación allende la ejecución llana y prolija, componen complicadas armonizaciones con la literatura, poesía, cuento o novela. D'Halmar y sus hermanos de la Colonia Tolstoyana de los años primeros del siglo, verán aparecer no tan sólo la sucesión de los prosadores del criollismo, sino que las producciones de una poesía llamada a tener acentos universales que engrandecerán a Chile.

El pintor Camilo Mori, nacido en 1896, tenía sus diecisiete años cuando se presentó en la Escuela regentada por Alvarez de Sotomayor, en trances de entregarla a Orrego Luco, cuya cumplida madurez hacía contrapeso con el alargado y mostachudo rostro y los negros cabellos del hispano. Todavía se comentaba la escultura "El Manto", de la entrada en años señora Laura Mounier, casada con el joven Apolo neogriego, señor Saridakis, y sus espectaculares paseos en carroza hasta su mansión de la Avenida Vicuña Mackenna, mientras en el vestíbulo de la Escuela se asistía al diario privilegio de ver entrar a Monsieur Richon Brunet, pintor, crítico de arte, fundido al establecimiento por la inspectoría general, que por un período largo ejerciera. Había expuesto en el avanzado salón de la **Société Nationale des Beaux-Arts** en el París de sus años de sólida formación y de adopción ideológico-estética. Ahora tenía cincuenta años y usaba monóculo. La vacancia de la cátedra de don Fernando produjo una impasse difícil. Se quería hacer camino a Valenzuela Llanos, hombre de temperamento frío, pero la juventud prefería al impresionante Exequiel Plaza, con su leyenda bohemia y su estampa alta y morena de andaluz que nunca salió de estas fronteras nuestras.

"Un animal con buenos ojos", como gustaba sintetizar el rotundo maestro suyo, recién despedido de nuestro medio. Camilo nos cuenta ahora, testigo de excepción, que prefirió irse a croquis con don Juan Pancho González, mientras Alberto Valenzuela Llanos se quedaba con la cátedra en disputa. Reaparecen algunos miembros de la generación del 900, como Carlos Alegría, Pedro Rezska, Rafael Valdés, Backhaus, además crítico y conferenciante de arte este último. También se asoma un poco Fossa Calderón, quien luego prefirió irse con su familia a París, su ciudad adoptiva, cuando otra generación ya se insinuaba en el revuelto presente chileno de esos años agitados por toda clase de marejadas políticas, sociales, gremiales y económicas.

Pero, si se permite volver al punto de la historia, recuerda Mori el "pintar igualito" de los persistentes naturalistas a la manera del que fuera su profesor, Agustín Undurraga, de Rafael Correa, pintor de

vacunos, y otros un poco antes nombrados, junto a la constante hispánica, más bien temática de los de la generación de 1913, si bien más profunda, es cierto; en el valioso Ricardo "Loro" Gilbert, de pintoresquísima recordación en los fastos de buhardilla. Mientras en los pasillos se discute de los genios españoles, desde Velázquez hasta Goya, el maestro Juan Francisco González, visitante asiduo de los mercados y barrios estimulantes y, por muchas veces, del salir a "paisajear", lanzaba sus locónicos paradigmas, como aquel de "ver grande de arriba abajo y resolver en el tamaño de una uña", o el resumen de toda una estética de pintar atmosférico y de rápida concepción en el dibujo ("la parte principal del dibujo debe ser la intención del autor y no el sujeto mismo").

El Gobierno sorprendió la voluntad de los alumnos cuando nombrara para la jefatura de la Escuela a un nuevo escritor. Ahora se trataba de Joaquín Díaz Garcés, el satírico animador de "Angel Pino", su muy criollo seudónimo. Se trataba de imponer el orden en un "reducto anarquista". Díaz Garcés era un hombre extraordinariamente liberal, lo que probó por años, cuando don Agustín Edwards, diplomático en Londres, lo dejó a la cabeza de "El Mercurio"; pero la falange juvenil no sabía de estas sutilezas de historiador de las ideas y del periodismo, y había quedado muy herida por el mote de "olla de grillos" con que los había tildado el humorista. Dirigidos por el presidente del Centro de Alumnos, David Soto, de posterior actuación en el grupo literario-plástico de "Los Diez" y escultor algo olvidado hoy, un puñado de los más resueltos le cerró a don Joaquín el paso en su obligado tránsito por la escalinata del pórtico. Le manifestaron su pensamiento y algunos actores maduros de nuestra ahora, como el brillante Luis Oyarzún, cuentan que Díaz Garcés no se limitó a irse, sino que, trasmutado en novel desfilante, se sumó a los "¡Muera Díaz Garcés!" que profería la masa en "ensayo general vestido" del enardecimiento mucho más medular que advendría con el año 1920, tan decisivo en correr de las ideologías y del romanticismo social de los estrictos coetáneos leguleyas y filósofos de esos muchachos del pincel y de la gubia. Había durado "Angel Pino" tres años en el cargo. Alrededor de la cuarentena, el trabajo agotador de una existencia entregada al periodismo y la literatura de primera vanguardia en lo entrañable chileno lo llevó poco después a la muerte.

En las lides literarias imponían sus acentos y su seriedad de estimativa la antología poética "Selva Lírica" y sus contactos con los de la generación del 13 y los recién estrenados novelistas de la urbe santiaguina, en tanto que el grupo "Los Diez", aristocrático y sereno, agrupaba a figuras de buena clase media como la de don Juan Pancho, al lado de músicos del relieve de P. H. Allende, Enrique Soro, Celerino Pereira, Acario Cotapos, Alfonso Leng, y de las jóvenes figuras de cultos experimentadores en la arquitectura, la pintura, la poesía o la prosa de tipo "realismo mágico", a la manera del guía aceptado por los restantes, el notable y genuino Pedro Prado y su bella revista "Los Diez".

Ahora se oyó el clamor de la asamblea, pero con

la discreción de nombrar director a don Carlos Lagarrigue Alessandri, escultor más que sesentón, discípulo de don Nicanor, como el autor de "El Descendimiento".

Fue muy trabajador en su oficio, al que podría haber renunciado para dedicarse a la provechosa agricultura de sus tierras propias; pero era comtiano convencido y amante por sobre todo de su arte. Fuera de sus bustos retratísticos y sus animaciones mitológicas griegas o americanas, le conocemos el Monumento al Bombero, y la Fuente del Mercado, rodeando la cual han tenido que pasar infinidad de veces, camino de rincones más puramente criollos, los festivos artistas de varias promociones.

Mientras acá transcurre, hasta 1926, el rectorado pacífico de Lagarrigue, nuestro Camilo Mori, integrando el reducido conjunto de los que van a Europa, ve allá triunfar el cubismo, sin que esto suene a cosa anacrónica, porque en París y en otras capitales del Viejo Mundo occidental lo pudo ver con sus propias pupilas. La meditación debe llevar, entonces, a una revalorización de la pintura: o es principio y fin en sí misma, "alfa y omega", o es otra cosa, conjugación armoniosa de forma-color, como ahora de nuevo dicen los plásticos en carrera de ascenso. Medio, lenguaje, como la escritura, el habla o los números y las diversas simbologías del nuevo doctor Fausto, también la pintura es "razón plástica", así como hay "razón histórica", en Diltthey, u otra, la "razón vital", el raciovitalismo orteguiano, según se podría agregar. Es ecuación difícil, subjetiva, metafísica (mírese a su querido Chirico), y a eso se llega en París, aunque toda la teoría pudiera atribuirse al inventado crítico rumano Amanescu. Mori realiza sus caligramas, a la manera de los seguidores de Guillaume Apollinaire ("Cocos del árbol caidos - juguetes del viento son - ay, son hojas desprendidas - del árbol de "La Nación"). Todo esto no hizo, junto con otros cogollos "Al ramito de cocos" (de Ocoa se debe suponer), mucha gracia a los numerosos inscritos en el gran árbol de mensajes rimados y de "petite histoire", entre ellos el polémico Vicente Huidobro y el no menos polémico pero más resuelto Pablo de Rokha, fenomenal profesor de estética en la Escuela de los años veinte, que casi desfenestró a Gazmuri, seguidor de Lhote, sardónico espectador de sus clases. Eguiluz y Caballero marchan por el mismo camino parisiense, mientras don Pablo Burchard, sin salir de Chile, se empinaba por sobre las nuevas promociones, haciendo su entrada en la sala de pintura que ilustraría con un maestrazgo. Alumno de Lira y de Miguel Campos, no va a ellos su fervor sino que se aplica a buscar, sin mayores ademanes, la sabiduría y el mensaje del pintor de "Porte de St. Denis", en que González con todo derecho se empareja con los postimpresionistas del constructivismo cézaniano. "Contrariamente a los métodos científicos que proceden por análisis, en arte se procede por síntesis", había afirmado don Juan Pancho. Y esa función intelectual del artista plástico debe ser, por ello mismo, radicalmente técnico-estética, sólo para pintores. Me parece a mí que más tarde nada más que en Héctor Cáceres se da tanta rectitud de oficio y logro.

Una vez vueltos a enfrentar a Camilo Mori, allí lo vemos junto a su amigo, el originalísimo Jean Emar

(Alvaro Yáñez), de cuya obra narrativo-poético-humorística fluye todo un aroma de ese tiempo del medio millón de santiaguinos que fuimos, ahora en despliegue hacia el Barrio Alto y sus embrujos todavía inéditos. Mucho se debe a Emar, cuyo padre, don Eleodoro, el opulento empresario de "La Nación", entregara una página del rotativo dedicada a los escarceos literario-plásticos, en lo que Camilo lo acompañaba sonriente, como en un juego. Consignado queda.

Pero mucho no lo pensó Mori: ante tanta jugarreta, podía haber respuestas "rokhianas". Mejor era irse para el Puerto nativo.

Algo se agregará sobre los escultores, en homenaje a Lagarrigue, quien dejó la dirección escolar en 1926. Desde los tiempos decimonónicos en que se podía uno pasear por la Galería San Carlos, creada por el fino espíritu de Ricardo Brown, entre decoraciones del maestro Nicanor Plaza, bastante corriente ha pasado bajo los puentes mapochinos. Carlos Canut de Bon vendía sus medallones y relieves de los políticos del instante en bares y oficinas públicas, con su simpática y despreocupada manera muy a lo Henri Murger. Nadie olvidará su chambergo, su volante corbata y su amplio traje, bastante ajado por las batallas de miles de tranochadas, que vivió en otros ámbitos; pero dentro de la Escuela los plásticos Ernesto Concha, Rebeca Matte, Simón González, enfrentaron con más o menos veras la materia. Joven pero precoz en su polifacética formación, y el obligado viaje a Europa de los tres anteriores mencionados, con su acercamiento a Bourdelle en la Academia de la Grande Chaumière, y el preciso tecnicismo berlinés de explorador de las posibilidades del esmalte y la cerámica, así es José Perotti (1898-1956). Nada de extraño tiene que llegara a la dirección de la Escuela de Artes Aplicadas, hija de nuestra vieja "Academia", marcada por el signo de la edad que va del contraste simultáneo de los colores de Chevreul, el hormigón armado y el uso del fierro y el vidrio, entre otros materiales de ahora y siempre en las modalidades tridimensionales de forma-espacio, hasta la utilización de los compuestos plásticos, los manejos de la óptica en "esculturas de luz" o los arrestos antiarte, del arte pop, op y vecinos, que son humorismo, periodismo o propaganda de lo obvio, cuando no de la nada.

"Grupo Montparnasse" y período de inestabilidad

Antonio R. Romera salva las perplejidades, omisiones o invasiones de lugar en muy experta forma en su conocida historia de nuestra pintura: "En una nota anónima de la Revista de Educación, 1928, vemos la nómina de los componentes: Jean Emar, Julio Ortiz de Zárate, Camilo Mori, Luis Vargas Rosas, Henriette Petit, José Perotti y Manuel Ortiz, "precursores heroicos de la nueva sensibilidad". A su regreso a Santiago (antes de finalizar la dirección de Lagarrigue, tan tranquila...) se agruparon muchos de ellos, lanzaron un manifiesto y celebraron exposiciones colectivas. En las páginas de arte de "La Nación" han quedado historiados estos momentos de inquietud renovadora. La actividad no se limita a la simple creación. Los artistas aspiran... a hacer prosélitos..., son sus propios críticos. Algunas de las más encendidas polémicas entre los Aristarcos de la falsa tradición y los

Jóvenes pintores se producen en ese tiempo. Camilo Mori, uno de los principales animadores del grupo, polemizó denodadamente con Nathanael Yáñez Silva (ver "Historia", primera edic., pág. 185).

Hay que adelantar que, muy luego, la calma desaparecería de la sociedad, los espíritus y el ajetreo político. Los cogeneracionistas del 20, hermanos de "portaliras" del postmodernismo, que forman poderoso conjunto de gran poesía, desde Gabriela Mistral hasta Pablo Neruda, pasando en revista por Vicente Huidobro, Pablo de Rokha, Angel Cruchaga, contemplan a la Federación de Estudiantes, la combativa FECH, pista de prueba de flamantes candidatos a líderes política-sociales. Pero no todo es en los años veinte gravedad de predestinados. Así, Enrique Bello, que fuera director fundador de "Pro Arte", semanario exclusivo de la literatura y de las artes del movimiento, de la imagen, del sonido, del ritmo poético, del espectáculo y sus relativas protestas encendidas o discretos y morosos análisis, suma de nuestro decisivo medio siglo XX, y, por añadidura, increíblemente buena, de alta y persistente crónica, nos contaba que en un baile de primavera, al comienzo de la década del treinta, con todo el hervor y recursos festivos de aquella juventud, había conocido en el hall de la Escuela a Pablo Neruda, acompañado de sus cercanos colegas Juvenio Valle y Tomás Lago, "caracterizados" de marineros. No hay duda que los escritores vivían más cerca de la Escuela.

Casi no hay que decir que la separación de las secciones de hombres y mujeres, desapareció. Volvió a haber un solo cuerpo social que se festejó en el viejo frutillar de Santa Elena.

El período que abarca los años 1925 a 1935 es una acelerada procesión de crisis. Se crea una Dirección General de Enseñanza Artística, parte integrante de la Superintendencia de Educación del 28, y esa misma anualidad se configura como un departamento ministerial, para retornar a la Universidad madre, ahora como una Facultad, el 29.

Carlos Isamitt, pintor con experiencia docente, venía por esos momentos de regreso de Europa: se trata de la revolución forma-color del alma chilena. Se entrega a los estudiantes la simbología de los aborígenes, en pos de una decorativa nacional. Se llegó a Picasso, Juan Gris, cuando ya el surrealismo era un hecho connotado en la historia europea, con André Breton a la cabeza. Un hábito de reforma cruza por el salón de camaradas del 28, con el santo y seña de liquidar el modelo muerto. Los cursos orientados por la morfología y el sentido decorativo, siempre en el camino de búsqueda de la individualidad original. El antropólogo inglés chileno, don Ricardo E. Latcham, especialista en los pueblos primitivos, inició un curso de historia del arte chileno. Aparecen los cursos nocturnos para obreros y se incursiona en las técnicas del aguafuertismo y del mural.

Mientras tanto el biministro Pablo Ramírez, de Hacienda e Instrucción Pública, convocó una comisión. Decisión final: cerrar la Escuela de Bellas Artes, dejando en funciones sólo los cursos de Dibujo, y enviando a Europa a los artistas más meritorios. El decreto, del último día de 1928, dice: que además de adquirir una cultura artística, el plástico debe ser habilitado, en la aplicación del arte a las actividades productivas industriales del país, para ganarse la

vida; que siendo fundamental esta enseñanza de carácter objetivo, hay que ir a las fuentes originales. Todavía podemos ver las reproducciones alemanas a todo color de impresionistas, expresionistas, fauvistas, cubistas, surrealistas que también se importaron por ese entonces, muy buenas, "texturadas", que contribuirían al trabajo de los tecnólogos de materiales, cuya lista señala epónimo el pintor Raúl Santelices.

El grupo general de varias decenas de personas, partió hacia su radicación europea, llevando a los veteranos viajeros del 20, Isaías Cabezón y Camilo Mori, como sus inspectores. Aparecen los designios artístico-técnicos del biministro para los comisionados estudiantes de aguafuerte, vaciado-modelado-ornamentación, decoración-pintura al fresco, tallado en madera, afiche-escenografía, encuadernación artística-repujado en cuero, cerámica, litografía-fotografado, más un técnico en lo relacionado con la Sección Decorado y Proyecciones Escolares.

Había amenaza de suspensión por si alguno no cumplía con su cometido, pero la verdad terminó siendo que los artistas cumplieron, pero no el Gobierno, en cuanto que las facciones que se suceden a la caída de Ibáñez desconocieron los contratos vigentes en la mitad de los tres años de estudio que se habían previsto. El retorno de los becados coincidió en gran parte con una renovación del personal docente de nuestra Escuela, el que, a su vez, había comenzado a ralearse sus filas en los últimos períodos académicos. También algunos, embebidos en la gran hazaña contemporánea del Viejo Mundo en conflicto apasionante, permanecieron un más largo tiempo ateniéndose a su propia suerte. Estos valientes tuvieron que pagar, en cambio, el hecho de llegar atrasados a la distribución de cátedras, profesorías auxiliares y ayudantías.

Hacia 1935: Carlos Humeros Solar

En el carril de lo administrativo, por Decreto N.º 5065, de fines del 29, suprimida previamente la Dirección General, todos los establecimientos pasaron a cobijarse bajo el alero de serenas apariencias que ofrecía nuestra Universidad. Otro decreto, y tenemos la hoy antigua Facultad de Bellas Artes con Bellas Artes, Artes Aplicadas y el Conservatorio Nacional de Música. El ideal se perfila dentro de lo humanístico-universitario, bajo las órdenes de Fossa Calderón. Figuran a través de largos años los apellidos de Cortés, Roa, Humeros, De Dominici, De la Fuente, Allaga, Pedraza, Montecino, Videla, Oyarzún, Colvin, Vergara, Pereira, Vargas, López, Parada, Cabezón, Otaiza, Pinilla, Picón, Carrasco, Eguluz, Letelier, Saavedra, Vásquez, Polanco, Burchard, Guevara, Fuentealba, Garafulic, Santelices, Lago, Latcham, y quizá si esta lista proseguiría infinita con noveles "meritantes", puesto que ex profeso patentiza un bello, fragmentario en parte y un tantico omisivo desorden. Contiene las rápidas promociones que se acumulan antes de la subida de los últimos valores, ostensible en oleadas sucesivas y más diseñables de lo que pareciera, en la última etapa, posterior a la jubilación de don Carlos Humeros Solar. Dentro del pasado cercano este largo período (1935-1958) ya puede verse como del estilo que fue el de don Carlos, de amable afectividad, aportes decisivos cumplidos con visión de hu-

manista docto en letras, artes y arcanos de creencias y concepciones del mundo, del natural orden jurídico y del bien vivir. Se inauguran ciclos de veladas literarias, conferencias y recitales, sin preocuparse mayormente de la reeditada disputa de los "modernos" con los "pompier", que se viene arrastrando desde la misma génesis del Arte. Al año siguiente se presenta una exhibición de los trabajos realizados por los alumnos del año académico anterior, más pedagógica que artepurista. Sus más destacados valores pasaron luego a la lista de los docentes. En 1936 el Consejo Universitario aprueba el nuevo Reglamento y Planes de Estudio de la Escuela, coronado con la licenciatura en Bellas Artes, que en nuestra patria es novedad y progreso, puesto que implica el bachillerato en Letras. Los retoques reformistas consumados entre 1935 y 1952 conservaron la esencia de los métodos alcanzados, como reflejos mejor enfocados del 28: propugnación de la libre expresión del estudiante de arte frente a la naturaleza y los problemas plásticos, sin mayores prejuicios. Aumenta la matrícula ostensiblemente, sin que por ello el señor Manuel Pereira Escobar, a la cabeza del Taller de Amoldamiento, dejara de hacer los calcos de las obras de la estatuaría antigua que se precisaban.

En 1948 la Facultad se divide, para reaparecer más tarde como de "Bellas Artes" por sobre el nombre profesoral de "Ciencias y Artes Plásticas", consagrado por cierta nomenclatura de especialistas a la manera de la importante "Zeitschrift für Aesthetik und allgemeine Kunstwissenschaft" (Revista de Estética y de Ciencia General del Arte) del ya lejano investigador y teórico Max Dessoir.

Volvamos a nuestras particularidades. En 1953 la Reforma hace decretar el llamado Plan General, conducente a la licenciatura, y el "Curso de Profesores", vuelto a la Escuela en 1940, que no constituyó otra cosa que el actual Departamento de Pedagogía en Artes Plásticas que concurre con la Facultad de Filosofía y Educación en la formación del profesor de Estado con especialidad en Artes Plásticas. A través de las Inspectorías Generales de Francisco Parada, el recordado grabador, y de la señora Marta Amunátegui, sin que omitamos a la sabia inspectora doña Rebeca Castro, pintora de la vieja guardia siempre enhiesta, Humeres hace cosas bien concretas: en verdad, funda la biblioteca, con cuidados de padre específico, hasta hacerla el gran centro chileno de información e investigación en nuestras prácticas y teóricas disciplinas. Creó el casino, para favorecer a los alumnos que debían recorrer grandes distancias para retornar a sus hogares en los mediodías o que, recordados en su presupuesto, encontrarían módico servicio de comidas y refrescos. Estimuló a los estudiantes con premios que muchas veces salieron de su bolsillo. Terminando este bosquejo por donde debió haber comenzado, débese añadir que don Carlos Humeres Solar, abogado, crítico musical y crítico de la plástica nacional desde "El Mercurio" (columnas que dejó cuando ascendió a la Dirección por considerar aquella labor periodística incompatible con su nuevo ministerio), profesor de historia del arte, fue el fundador de la Sociedad Bach, que tanto haría por la cultura musical y la organización de la Orquesta Sinfónica de nuestro fraterno plantel musical. Humeres fue ejecutante de piano muy audaz en sus preferencias. Tam-

bién lo vemos entrando a la presidencia de la Escuela como uno de los directores de la "Revista del Arte", imposible de olvidar.

Su hermano pintor, Roberto, sintetizó su obra de descubridor de nuevos talentos y amante fiel del arte, a través de los pasillos, las misteriosas crujiás y sucesivos pisos de la Casa entregada a las mayordomías sucesivas del enteco Fidelito y del gordo Moreno: "Hizo mucho por los demás, pero nada por él mismo". Las direcciones de Carlos Pedraza, pintor, y de Raúl Vargas, escultor, a partir de 1960 prosiguen el largo tramo anterior.

Pedraza, dilecto continuador en la cátedra del patriarca don Pablo, fue llamado por la crítica "el primero de la juventud de la Escuela". Beneficiario de la conocida Beca Humboldt, la Guerra Mundial N.º 2 le impidió viajar al Tercer Reich, como antes otros lo habían hecho. Su singular carrera de premios halla cima con la Medalla de Oro en el Salón Nacional y el Premio de Honor del Salón Oficial de hace dos décadas.

Raúl Vargas vive centrado en su arte plástico y conserva los mejores recuerdos de su maestro Lagarrigue. Ganó en riguroso concurso su viaje a Europa, trabajando en París en las grandes academias. Triunfa en los Salones Oficiales, y se lleva los encargos competidos de los monumentos a Rubén Darío, Latorria, Ingeniero Salazar, Federico Schwager y su serie de estudios "Bailarinas".

Jubilado hace cerca de tres años, Vargas Madariaga dejó el paso al pintor José Balmes, quien, junto con otros abanderados todavía juveniles en las especialidades del gran ámbito de lo plástico y los más recientes profesores de asignaturas teóricas, enfrenta estos tiempos de reforma y atareados días de reconstrucción de la que fuera la Escuela de Bellas Artes.

En torno a don Pablo Burchard y cosas de la Escuela

Los anacronismos resultan, a veces, bastante amenos. Por eso mismo ustedes perdonarán que me empine cuesta arriba del pasado.

Isamitt, investigador del folklore nacional, más tarde Premio Nacional de Arte, dio el paso al fugaz Lautaro García, el nuevo Director General de Educación Artística de 1929. Su designación cayó bien, pues don Lautaro tenía una vasta e internacional experiencia de las artes, en cuanto periodista, poeta, crítico teatral y pictórico, autor dramático, cantante de ópera, novelista... y pintor. Profetizó la antología "Selva Lírica", en 1917: "El alma artística de García tiene un vigor secreto de asimilación..." (ver pág. 304). Fossa Calderón, el Director de 1930 a 1932, retornó a su querido París en viaje definitivo. "Una fecha capital de su carrera —nos dice el ya citado historiador de la pintura chilena, A. R. Romera— es la del año 1936 en que obtiene en el Salon des Artistes Français la primera Medalla de Oro."

Como es presumible, los que regresaron del Viejo Continente occidental, con sus bagajes de cuadros, proyectos y estudios plásticos y breves técnicas desconocidas, hicieron estallar la discordia en el plantel. Los que conocieron esos peligrosos hiatos de la enemistad, como antes sucediera en la década del diez, saben perfectamente lo que han ganado quienes, desaprensivos usufructuarios de aguas más tran-

quilas, pudieron dar gusto a sus estudios y un dinamismo más libre a sus creaciones.

Santiago camina, por ese entonces, a su primer millón de pobladores en relativo desahogo edilicio. Lejanísimos parecen los tiempos en que la "Academia" podía refugiarse en el teatro ubicado en los solares de la Universidad colonial recién extinguida.

La Dirección de la Escuela recae en don Pablo Burchard Eggeling después de un lapso de "administración". Se extendió entre los años 1932 y 1935, precisamente en el medio de la duración incólume del edificio (1910-1969). En eso está el neurálgico encanto que, para mí, tienen esos años tan bien acotados por mi iniciación en la corriente literaria y plástica encaminada al surrealismo.

En cuanto a don Pablo, bueno está que digamos que no tenía condición alguna para un puesto que, por lo demás, nunca había pedido. Dejó la Dirección el 35, conservando su cátedra de pintura hasta 1959, año en que obtiene su jubilación.

El poeta Enrique Lihn, escribió (ver "Revista de Arte", junio-julio 1956, págs. 2-5) hace más de un decenio una revisión crítica de las constantes estilísticas de Burchard, abordando en algunos pasajes la significación antropológica y social del maestro. Por allí, tras reconocer los esfuerzos con que éste y sus compañeros han mantenido el paciente esfuerzo para crear un arte nacional, opina que don Pablo "se destaca entre los pintores de su generación y de las siguientes, tanto por su innegable valor como artista como por una personalidad singularísima que se refleja, por ejemplo, en el siguiente dato: a los 77 años, en 1953, salió por primera vez de Chile. Desdeñoso del conocimiento vago, torcido, mediato que se nos ofrece con las reproducciones de las obras de arte, ha pintado, pues, toda su vida, ajeno a influencias poderosas —sus maestros fueron Pedro Lira y el maestro español Alvarez Sotomayor—, sin otro modelo ideal que el obtenido en sí mismo de sus reflexiones y en su continua labor creadora". Lo sigo más adelante: "Cada uno de los problemas de Pablo Burchard nos enfrentan con un hombre que no pone al hombre como la medida de todas las cosas"...; "su obra encubre un tema: la armonía del hombre con esa zona del mundo en que puede olvidarse de sí mismo entregado a la serena y desinteresada contemplación de las cosas"... "Diríase que el artista se ha distanciado del mundo social en que vive ligeramente ausente menos por rebeldía que por el gusto de una soledad llena de encantos. En su obra no encontramos ni el menor atisbo de los conflictos que se han debatido y se debaten en el corazón de la literatura y del arte de nuestra época crítica". Termino este largo préstamo a Lihn, quien se ha expresado en forma certera inmejorable sobre el providencial anciano del medio camino del ahora inhabitable edificio académico; de sus salas de proyecciones, de sus amplios talleres; de sus pasillos y el hall central de luz opalina de transparente plástico que reemplazara a los vidrios originales no ha mucho; de sus oficinas tipo administración a lo siglo XIX; de su preciosa biblioteca, a media elevación entre los sótanos, hogar de los escultores y del jocundo Moreno y su prole, hasta las mansardas que ardieran como una perfecta corona de fuego en la madrugada del 10 de julio recién pasado.

Nadie mejor que él mereció el Premio Nacional de Arte, que en fecha tardía le discernieran, un decenio antes de su muerte, a muy avanzada edad, acaecida hace algunos cortos años. Con él termina un período de nuestra plástica y hasta se pudiera afirmar que se manifiestan como periclitados una serie de "ismos" que todavía logramos divisar en los vórtices del neoplasticismo y del arte matérico.

Claro está que este complejo conjunto de obras e ideas, cuyas relaciones con el vasto proceso de nuestra historia política y cultural tórnense por veces más precarias y problemáticas, cuanto mayor es la persistencia de lo que se creía definitivamente ido, no debe ni puede ahora juzgarse.

Hay que limitarse a la recordación de nuestras propias experiencias, haciendo que la vida de la Escuela la nos guíe como punto geográfico de un perdonable encantamiento.

Por ejemplo, ¿cómo no rememorar la Exposición del Centro de Alumnos de 1933? Uno de sus más enérgicos y "lanzados" actores, el estudiante de Medicina Claudio Costa, logró aunar en ella las expresiones de lo plástico con los poemas murales que proveía nuestra por ese momento incipiente promoción de literatos menor que un vasto grupo poético en que destacó a Rosamel del Valle, en una forma de coexistencia y de integración que después no he visto y que, por razones misteriosas aunque difíciles de discutir, estoy convencido de que no se volverá a ver. Y tan siquiera: ¿tendría algún sentido pensar en ello ahora? Allí se colocaron butacas para la crítica frente a las impasibles reproducciones grecorromanas del "hall", escenario de los carnavales mas frenéticos de que haya memoria. El decano de tales críticos era el señor Yáñez Silva, el popular "don Nata". Todavía no asomaba a nuestras playas el Dr. Albrecht Goldschmidt, cuya dialéctica neohegeliana merece posteriores comentarios.

Se homenajeó a la reina primaveral, señorita Bucci, con un concierto de cincuenta organilleros, dirigidos genialmente por Costa, ante el grupo que formábamos, presidido por el Dr. Nicolai, el célebre biólogo. Se recuerda la conferencia que sobre las cervecerías de Munich diera uno de sus más autorizados teorizantes dentro y fuera del país: Alberto Rojas Jiménez. Más allá de todo localismo, la presencia de Vicente Huidobro, maestro estético de nuestra generación y a quien la "prensa seria" ungiera "Decano de la Juventud", ubicó con rasgos de permanencia tales arengas. Entre los más notables dibujantes —que por esa época los hubo sobremanera rigurosos y expresivos— se destacaban Carlos Sotomayor y Roberto Matta...

Sucesos mundiales posteriormente acaecidos cortaron la placentera continuidad de esos grupos juveniles tan ampliamente dispuestos a realizar un propósito unitario. Los cambios políticos de Chile, sus bases económicas y sociales puestas en el primer plano por la crisis general en que se ha vivido hasta ahora, explican, en parte, que la juventud artística actual haya diseñado su exposición "Peligro", la postrera, concitando la música y el teatro y usando los recursos de las proyecciones luminosas, algo así como si las jornadas del 33 radicadas en su misma Escuela fueran su capítulo anticipado.

Miro hacia los jefes de fila y más antiguos docentes, y también hacia los que recién se han incorporado,

porque a todos incumbe la materialización de la nueva sede de la Escuela de Bellas Artes. Las bases arrancan en los tres Departamentos configurados por la ideología de la Reforma; en su triple propósito de docencia, de investigación y de extensión. Estos Departamentos se denominan de Plástica, de Teoría del Arte y de Pedagogía en Artes Plásticas.

En los de Plástica y Pedagogía se canalizan viejas diferencias estéticas, como también importantes especialidades motivadoras de talleres separados. La corriente figurativa, presente en los antiguos profesores de Pintura Ximena Cristi, Reinaldo Villaseñor y Sergio Montecino, persiste ahora en nuevos jefes de taller como Adolfo Couve y Alfonso Puento y necesariamente se asoma en los afiches del alumnado de Aída Poblete, o en los grabados del taller de Martínez Bonati. El grupo "Rectángulo", encabezado por el pintor Vergara Grez, aún mantiene sus interesantes puntos de vista frente al figurativismo.

Debe tomarse con cautela todo esquematismo y perdonarse toda omisión de detalles y nombres. Pero, en todo caso, hay que aventurarse a señalar que el Grupo Signo, de José Balmes y sus amigos, consecuente en diversas posiciones estéticas y en sonantes logros del arte informalista y abstracto-expresionista, es, objetivamente visto, un movimiento más acorde con las realidades internacionales y las luchas del hombre de hoy. Para finalizar, también, en la actitud intelectual y en los hallazgos de Rodolfo Opazo, uno de los flamantes artistas que inauguraran este año académico en nuestra Escuela, tiene representación no exclusivamente un matiz, sino que toda una toma de posición desde la vertiente del ya histórico superrealismo. Todo es relativo: si yo dijera que es figurativista, más de alguien pudiera hacerme callar para

replicarme, con una sonrisilla perdonadora, que la abstracción es la más figurativa de todas las ramas de la expresión gráfica o de la forma-color, o de que sólo se puede concebir el uso de los materiales que se hacen significativos en forma-color y forma-espacio como un arte visual, o, en fin, cualquiera tautología de esta laya.

En el campo de la vieja escultura, forma-espacio, lo tridimensional adquiere un cauce por menos caudaloso no menos profundo, especialmente, en Ricardo Mesa y Humberto Soto, y en Sergio Mallol, Ortúzar y Freifeld.

El Dibujo Geométrico, dentro del trabajo que encabeza la profesora Lea Kleiner, y los aspectos pedagógico-artísticos que se resumen, junto con los de otros docentes, en la asignatura que dirige Julio Tobar, nos hacen ya mirar hacia el Departamento de Teoría e Historia del Arte, que, fuera de las que hiciera suponer su denominación, da cabida orgánica a diversas disciplinas humanistas complementarias. No se puede olvidar el papel capital que esperábamos de las ayudas audiovisuales y de la biblioteca, tan dolorosamente desaparecida, pero que es seguro habrá de renacer, como un centro para la documentación, la información, la investigación en el campo de las artes plásticas, bajo la dirección de Marina Schnake. Con la dirección del profesor Miguel Rojas Mix, el Departamento de Teoría es el más joven de todos los que albergaba la vieja Escuela de Bellas Artes. Es legítimo delegar en el futuro su cabal caracterización, puesto que su reciente convención orgánica no podía sino plantear un claro plan de trabajos. Ya definido este plan, su efectucción no se encuentra en el trance previo de construir la nueva planta física para los tres Departamentos.



ALGUNAS SUGERENCIAS PARA PROFESORES Y ALUMNOS

ESTO ES LA ENSEÑANZA: L. D. Haskew - J. C. McLendon. Estudio de la enseñanza - Los maestros en acción - Aquí vienen los alumnos - Ambitos de la enseñanza - Recursos del maestro, etc.

MANUAL DE EDUCACION HIGIENICA: F. Villaseñor - F. Gómez G. Con recursos y técnicas audiovisuales para su enseñanza.

LA ESCUELA NUEVA: Roger Cousinet.
Trabajos publicados por su autor en la "Revue de l'Ecole Nouvelle Française", órgano informativo al que se le puede denominar LA NUEVA FRONTERA PEDAGOGICA GALA.

ORGANIZACION ESCOLAR: J. Isais R. Profesor del Centro Regional de Educación de la América latina - (CEEAL).

TRABAJOS MANUALES: Biblioteca CEAC de iniciación profesional. Trabajos de papel, de cartulina y cartón, de los textiles de la arcilla y el yeso, de la madera.

DIBUJO: Bca. CEAC de Iniciación Profesional.
El dibujo de la expresión, geométrico, líneas rectas, esquemáticos, del trazado de líneas por puntos, de las flores, de gráficos, etc.

EL ULTIMO GRUMETE DE LA BAQUEDANO: Francisco Coloane.

CABO DE HORNOS: Francisco Coloane.

MARTIN RIVAS: Alberto Blest Gana.

EL LOCO ESTERO: Alberto Blest Gana.

MARIA: Jorge Isaacs - **LA VORAGINE:** José Eustasio Rivera.

MISERICORDIA - MARIANELA: Benito Pérez Galdós - **MARTIN FIERRO:** José Hernández - **RECUERDOS DEL PASADO:** V. Pérez Rosales - **COMO EL HOMBRE LLEGO A SER GIGANTE:** M. Ilin y E. Segal - **CORAZON:** E. de Amicis - **ROBINSON CRUSOE:** Daniel Defoe - **HISTORIA DE LA ESCLAVITUD:** J. A. Sacco - **EN EL VIEJO ALMENDRAL - Valparaíso, la Ciudad del Viento:** Joaquín Edwards Bello - **LA AMORTAJADA:** María Luisa Bombal.

DESCUENTOS ESPECIALES A PROFESORES E INSTITUCIONES EDUCACIONALES. Envíos a provincias libres de gastos mediante envío de cheque a nuestra orden.

EDITORIAL Y DISTRIBUIDORA "ORBE" LTDA.

Galería Imperio 256 - Casilla 19171 - Fono 33698 - Dirac. Cableg. "Almendros".

en chiloé, cucao y su gente



por ENRIQUE BELLO
fotografías de REBECA YAÑEZ

Varias veces hemos hablado aquí sobre peculiaridades de nuestra gente. La revista ha publicado crónicas a base de notas y fotografías que hemos tomado en los rincones más distantes de nuestra geografía. Estas crónicas pudieran llevar el título epigráfico de algo así como **Paisaje del chileno no común, Fisonomía cultural del chileno de los rincones** o... , pero ya salieron sin ese título, y qué se le va a hacer. Tratan del pueblo que crea en base a tradiciones seculares, cuya tradición y artes —danzas, poesía lugareña, fiestas religiosas, etc.— son apenas conocidas, muy poco estudiadas, copiadas malamente (tergiversadas, mejor), como es el caso de las danzas del norte y del sur, y ofrecidas como "expresiones folklóricas" en escenarios sumamente metropolitanos.

Hoy vamos a hablar de Chiloé, es decir, de uno de sus lugares, el más aislado y solitario de la isla.

A partir de la Isla Grande de Chiloé viniendo desde el norte, la tranquila topografía del litoral chileno se interrumpe bruscamente. Un gigantesco dragón pareciera haber dispersado la tierra a grandes dentelladas, desde Chiloé hasta el Cabo de Hornos.

El archipiélago de Chiloé constituye un mundo muy particular. La Isla Grande y sus vecinas

menores, así como el islerío que sigue desde el archipiélago de Chonos al sur, se comunican a través de golfos, canales, fiordos y estrechos, en la medida en que la gente del norte negocia con la del sur, no en la medida de las necesidades de los isleños.

Los que siguen un orden, al visitar Chiloé, caen sobre Ancud. Estamos hablando de los turistas nacionales, que son los que en mayor número llegan a la isla. En Ancud se dan vuelta arriba, vuelta abajo por la calle Pudeto, que es la del tendeo. Telas, té, baterías diversas, perfumes y mucho más de Francia, de la República Popular China, de las dos Alemanias, de diversos países, a precios más bajos que los productos nacionales, constituyen el cebo para el turismo. Si se trata de visitantes de verano, aprovecharán la cercanía de lugares como Quetalmahue, a 20 kilómetros de Ancud, de belleza romántica, en cuyo trayecto van apareciendo infinidad de pequeñas ensenadas sobre las cuales caen las cabelleras de los grandes árboles del bosque chilote. Capricho de las orillas, y luego un mar bravo que no permite que se le acerque nadie.

Ese mismo turista irá después a otra ciudad isleña que, como Ancud, ha crecido a grandes saltos, al amparo del proteccionismo regiona-



Las flores, las bestias y el mar de Cucao, donde ahora se encuentran, después que el terremoto trasladó la aldea

lista oficial: Castro, que también une el interés del mercar con el de la prodigalidad de la naturaleza en sus alrededores.

Mientras en el puerto de Castro nos arreglan una panne, nos vamos a Chonchi en micro. Ahí nos arreglamos todos como racimos en un canasto (nos recuerda los micros entre Ciudad de México y Teotihuacán, en los que hasta se producen alumbramientos). Naturalmente, el chofer es un campesino y le para el vehículo a todo el mundo. De pronto se detiene en un camino despoblado, baja una mujer con una vela, la enciende y la coloca dentro de un pequeño nicho, a un costado del camino, en el que se ven otras dos velas encendidas. El chofer espera a la campesina piadosa, vuelve ésta a subir, y el micro sigue viaje, sin que nadie proteste por la inclusión imprevista de animitas en el itinerario.

Chonchi posee una arquitectura muy pintoresca, sus casas parecen de juguete a escala grande, aunque algunas son tan pequeñas que recuerdan a las de los alquimistas que se conservan en Praga la Vieja.

Gran énfasis en la marquería de puertas y ventanas, conservadas desde antiguo. Todas estas primorosas casas chonchinas están pintadas de distintos colores y tonos. Un malalengua me dijo por ahí que no siempre ha sido igual: "Parece —me contó— que fue la Dirección de Obras Públicas la que hizo pintar todo el

pueblo, a raíz del bicentenario de Chonchi, ocurrido hace poco; además, si usted se fija bien en algunas casas, si mira por las rendijas, verá que hay varias que están vacías y desmanteladas. "Pura fachá, no más". Claro que hay sus buenas también, remata el correveidile.

El puerto canalero de Chonchi es el punto de partida para la aventura de los canales. Poco tiempo, así es que apenas tocamos la isla Lemuy, de cuya aldea de Ichuac hablamos en el N.º 7 de la Revista. Algunos recordarán, seguro, a la maestra de Ichuac.

Arreglado nuestro contratiempo de motor, seguimos a Quellón y a Cucao¹. La cuestión es llegar a Cucao, que ésa es nuestra meta, y esta crónica no pretende abarcar otra, porque mañana, pues, mi señor, empieza en Cucao la fiesta de las misas.

La carretera va descubriéndonos paisajes en los que quisiéramos quedarnos a reposar y mirar, de modo que el paisaje le entrara a uno por los ojos y por el aire, le recorriera los pulmones y quedara grabado ahí adentro en una incisión indeleble.

Aparece el lago Tarahuín (suena a ruso), luego el lago Natri, cuya serenidad la interrumpe

¹Los isleños consultados no explicaron bien el origen de la palabra cucao. Seguramente coincide con la expresión mapuche kukau, que significa hueco en la cima de los árboles. La diferenciación entre los dialectos chilenos es muy poca. En nuestro país hay tres grupos de dialectos: al norte el picunche; al centro el mapuche, el pehuenche en las mesetas andinas; al sur el huilliche o kunko, con sus variedades serrano y pichi-williche, y los dialectos chilote, chikiyami o cuncho y leuvuche.



El estrecho que comunica el lago Huillinco con el lago Cucao. Una naturaleza para que los visitantes abran bien los ojos.

cada cierto tiempo el ruido del aserradero, encargado de asesinar cada día a centenares de preciosos árboles de los bosques circundantes. Más allá Compu, cuyo estero es un brazo del mar Pacífico, con una buena escuela, como la de Coínco, que está en seguida. Ahora estamos en Quellón, pueblo importante de la isla, aunque lo diga un quillonino, lindo lugar. Nos embarcamos para un rodeo por las islas, en el bote de José Alberto Pairo, que vive en la cercana isla Laitec. Primero nos hace subir en una **panguita**, uno después de otro, porque la marea está muy baja, pues, señor (panguita llaman los chilotos a una pequeña chata unipersonal, que sirve para subir desde aguas muy bajas a una embarcación mayor). Desde el agua vemos los restos de Quellón Viejo, lejos del nuevo; después Trincao, antes de entrar al estero que nos lleva a Puerto Carmen. Bosques compactos de una flora que envidiarían los rubios pobladores de la Selva Negra, islas casi inhabitadas, pequeños paraísos terrenales..., en donde llueve casi todo el año, señor. Y en Puerto Carmen, las sierras de acero devoradoras de árboles, felizmente para estos últimos, por el momento paralizadas.

LA FIESTA DE LAS MISAS DE CUCAO

A pocos kilómetros de Castro están Huillinco y su lago homónimo. Lago en parte de aguas someras. Tempestad de viento y fuerte oleaje cuando nos embarcamos. Al cabo de navegar un rato entramos en un estrecho de 150 metros, que en parte tiene hasta 300 entre bosque y bosque, y que comunica con otro, el Cucao, lago este que al final se transforma en breve canal que se desagua en el Pacífico. De Huillinco a Cucao cruzamos 25 kilómetros acuáticos. ¿Que no hay camino de tierra por los bosques, mi piloto? "No se puede, don. Por el bosque de la izquierda, que es tan grandazo, hay sendero; pero es muy pantanoso y las bestias se entierran a cada paso, muy tupío, señor, y endei más mejor por l'agua." Pero la conversación con nuestro lanchero no dura, porque la interrumpe a cada paso la contemplación del paisaje, de los bosques que uno casi toca con la cabeza, a ambos lados de la cristalina ruta verde; del conjunto de lago y selva, del cenital reflejo azulenco sobre las aguas. De la luz misteriosa que horada por de-



De todos los rincones de la montaña, del mar y de los lagos vecinos llegan los sufridos chllotes a la Fiesta de las Misas

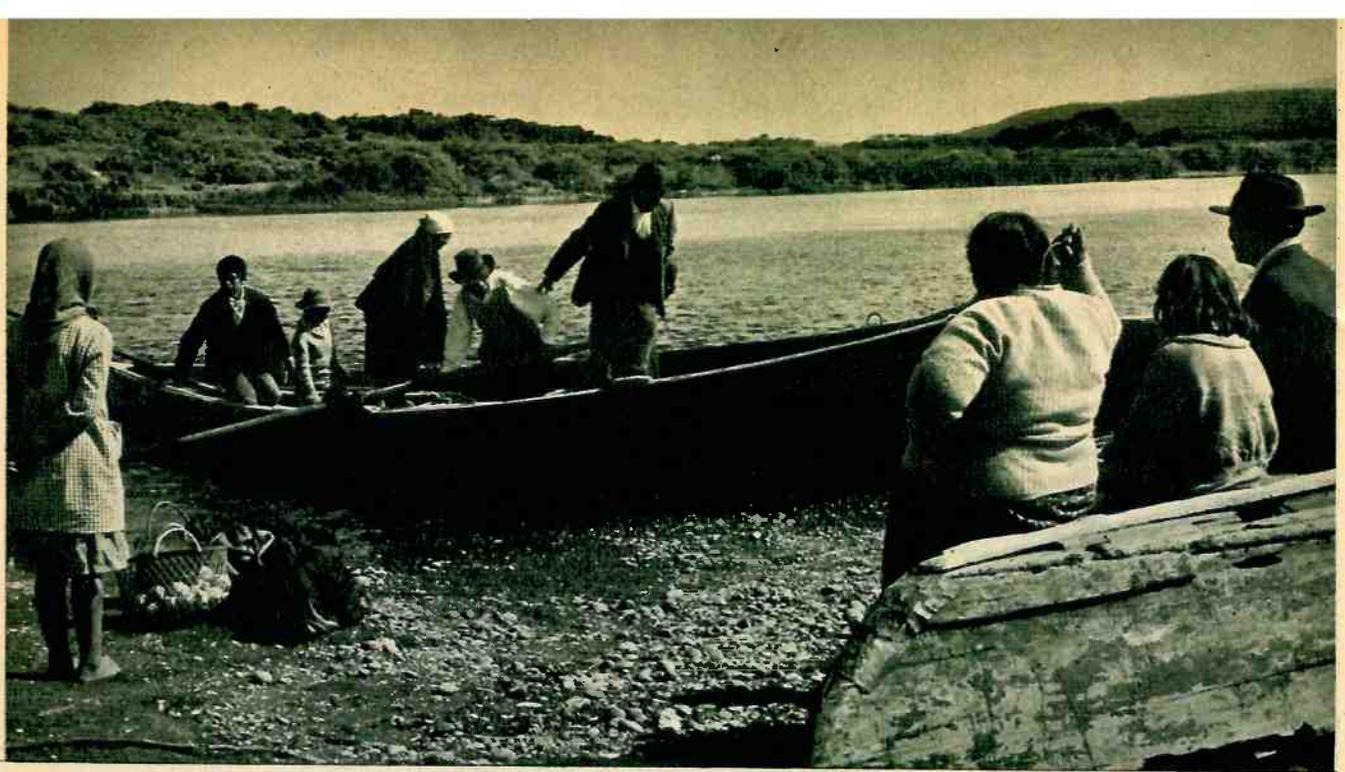
lante el estrecho, y que de un instante a otro nos regresará al propio océano Pacífico, en su lugar acaso más innavegado e ignorado. Del estrecho al lago Cucao, y de éste al canal que se encuentra a sólo metros del mar. Oscurecía cuando desembarcamos en Cucao. Ausencia de desembarcadero, hay que saltar; montamos en seguida un empinado lodazal, desde donde escuchamos la furia atronadora del océano batiendo encima de una playa que se pierde en la distancia. El capitán lancharo nos dejó allí y se mandó cambiar. No se veía un alma. A grandes zancadas salimos a una espe-

cie de camino, empantanados hasta las rodillas. ¿A dónde nos han traído?, aquí no puede vivir nadie. ¡Eeeeh!, ¿no hay nadie por aquí?... Detrás de nosotros, casi tocándonos, alguien había, un joven demasiado silencioso para no ser un fantasma surgiendo de aquella oscuridad: —Se encuentran ustedes al frente de mi casa. ¿Quieren hospedaje? Esa noche nuestro fantasma se portó como el anfitrión tebaico.

A menos de dos kilómetros de esta casa, el caserío de Cucao. De alba, cortamos para allá.

Esperando a parientes que ellos ven sólo una vez por año





Apurarse, que ya va a empezar la primera misa y la iglesia está repleta

Domingo 18 de febrero. Sepa usted que esta Fiesta de las Misas es la fiesta grande de Cucao, porque es la única vez en el año que el señor cura de Chonchi viene a decir sus misas. Son ocho días seguidos de misas, sin parar, y los mismos ocho días de bailes, sí, señor, ni uno menos. Claro que después de Cucao el cura se va para Huillinco, pero nada más que por un día, porque en Huillinco son más tiesos, pitucos que los llaman, y no quieren bailes. Nosotros bailamos, y le ponemos su poco también; era que no, pues.

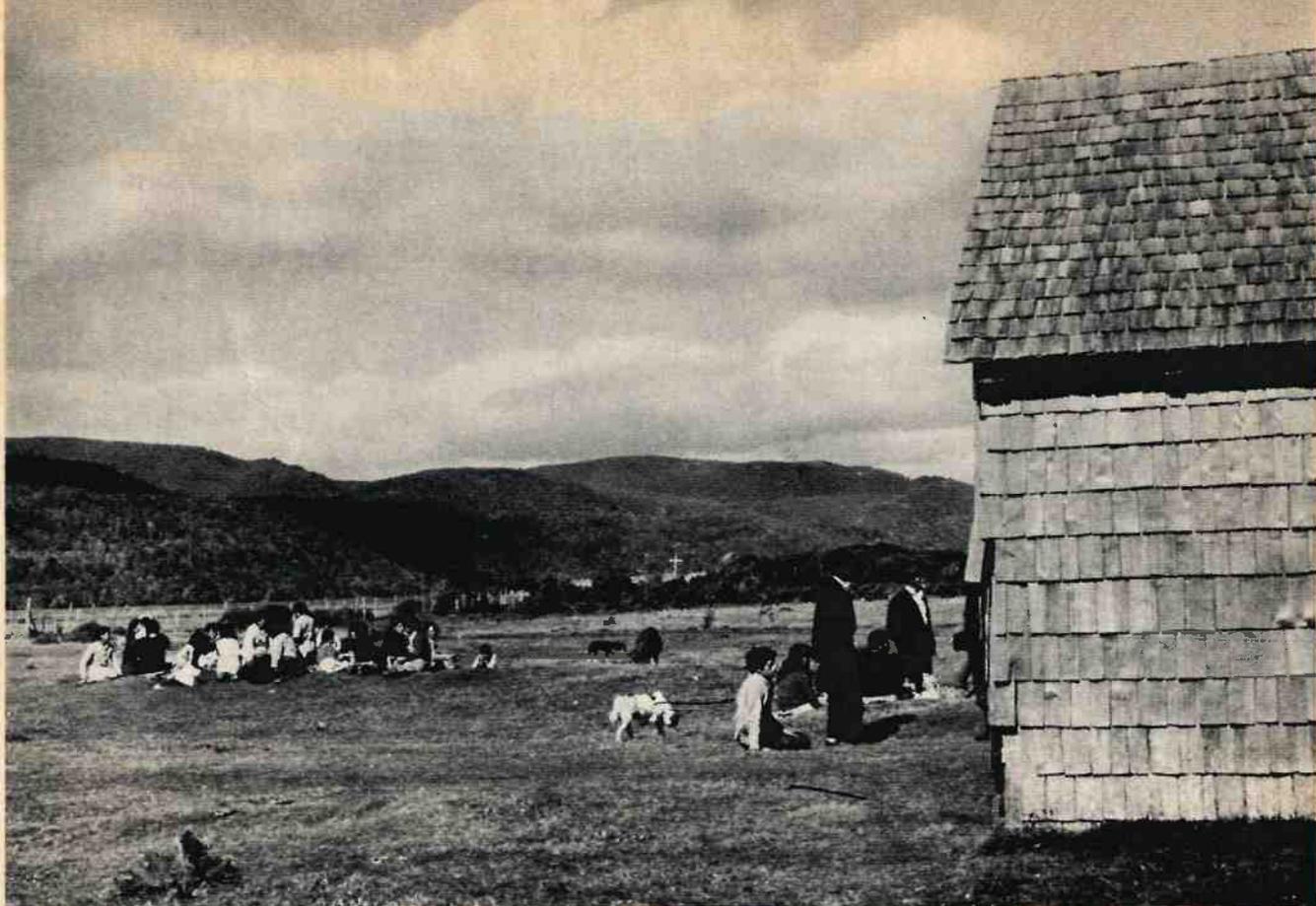
Es el domingo 18 de febrero, y han llegado a las misas unos cien campesinos y aldeanos, entre niños y adultos, venidos de toda la región de los bosques y de las ensenadas lacustres cucaínas (en todo Cucao, incluyendo caseríos en Chauquín y Huentemó, viven más de doscientas familias, es decir, unos mil habitantes). Empezó la fiesta, vamos a misa. El cura lee el Evangelio con gran dignidad; conociendo a su auditorio, persuade mediante intencionadas parábolas, auditorio dócil, aunque inquieto por que se inicie pronto la parte sensual de las fiestas: la pequeña procesión, los bailes, la música, las libaciones.

He escuchado en estas fiestas de Cucao la orquesta más impresionante de cuantas escuché. No por su sonoridad ni por su música. Más conmovedora que la Sinfónica de Filadelfia o la

Filarmónica de Viena. La orquesta de Cucao tiene sólo un violín, pero ese instrumento es de creación personal de su anciano ejecutante, que lo labró del tronco de un alerce que él derribó cerca del ranchito en que vive. El lo toca como si fuera un violoncello, lo coloca entre las piernas y lo hace sonar pasando el arco a la manera de los cellistas, sobre sus tres únicas cuerdas. Stradivarius hubiera quedado perplejo. Así le suena mejor. Es apenas más grande que un violín común.

Viene después una anciana guitarra, también de construcción casera de Cucao; tres acordeones viejos, no muy sonadores, con su marca de fábrica, y por último la percusión, que es un tambor-bombo, de tamaño intermedio, fabricado asimismo por los músicos del lugar con buen cuero de oveja.

Al son de esta orquesta la gente de Cucao abandona el templo —que pareciera copiado de una estampa del Far West primerísimo— en ordenada procesión. Ni santos de bulto ni estandartes, sólo unas banderas chilenas. La gracia de esta procesión es que los mismos aldeanos y campesinos han colocado en el gran potrero en que se encuentra la iglesia arcos de triunfo hechos de ramas de avellano y guirnalda de flores que cuelgan sobre los arcos por donde la procesión ha de pasar. Es ésta la única procesión sin público que he visto en mi vida.



El campo que circunda a la iglesia es el verdadero living de los visitantes de la comarca que vienen a la Fiesta de las Misas

Parientes que se ven a las pérdidas, retoman contacto con la "famosa fiesta", que tiene como único atractivo el bailoteo de cueca chilota que se arma durante la semana entera





La iglesita se hizo chica para la concurrencia

No hay más gente que la que desfila; habría que ir a buscarla a otra parte para que hiciera de público.

Dentro de un rancho que fue, antes del maremoto, la iglesia, ha empezado el baile (la vida

de Cucao se divide en antes del maremoto y después del maremoto de 1960. La aldea se encontraba antes más afuera, hacia el Pacífico. El maremoto la arrasó adentrándose kilómetros sobre la montaña).

Y empieza la procesión, adelante las banderas, luego la orquesta cuecaña y los fieles





Mientras se arregla el "salón", las cuecas empiezan al aire libre después de misa

El más "peine" de los bailarines de cueca chilota, tan elegante, salta al ruedo





Toca en su propio instrumento, con una técnica propia



Les presentamos a la orquesta de Cucao; una guitarra, un violín y dos acordeones

No se pueda tocar y menos cantar, si la garganta está seca



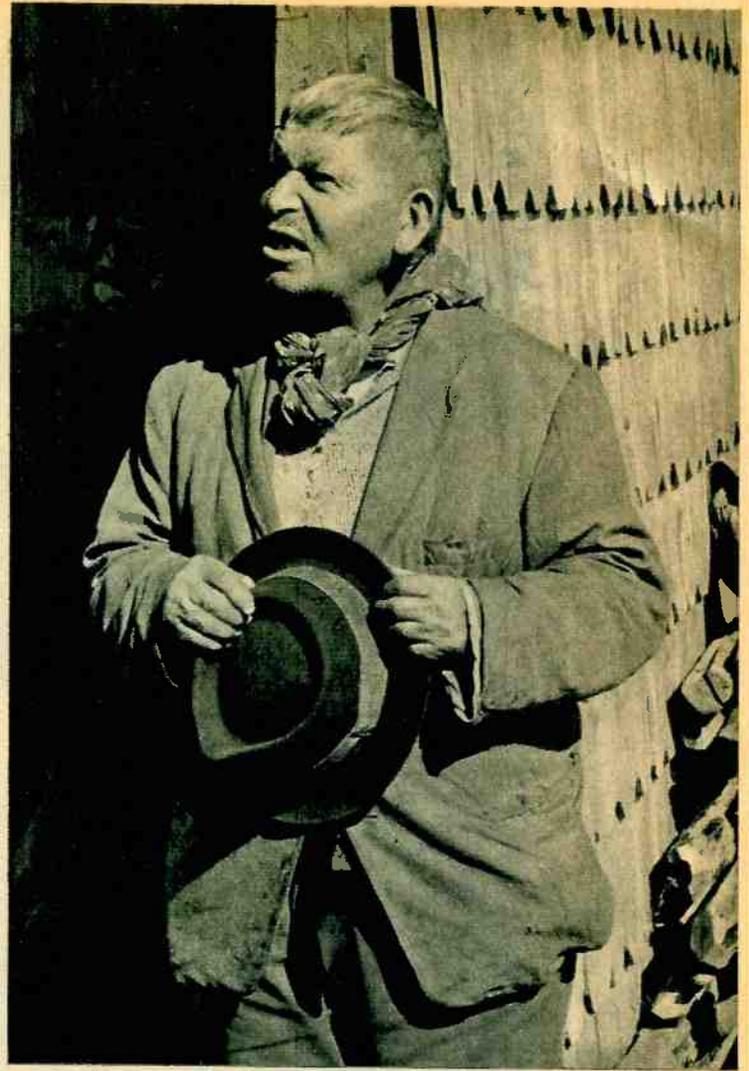
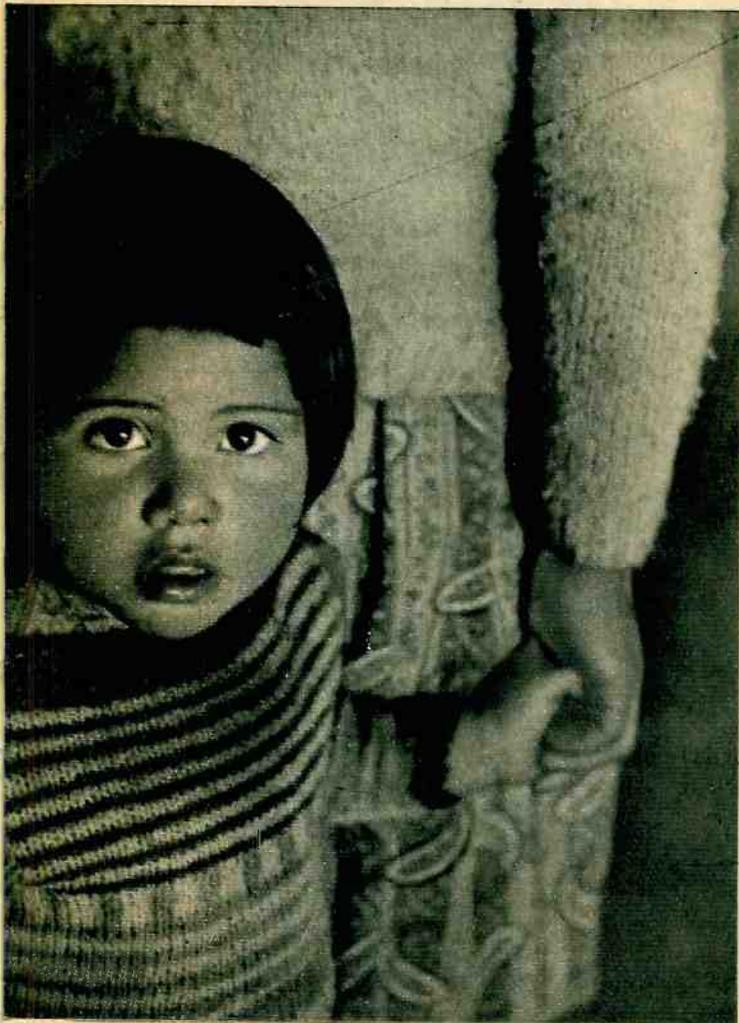
Las parejas han comenzado a salir al centro del pequeño aposento, en uno de cuyos rincones se ha apostado la orquesta. Al comienzo las parejas aparentan cierto desgano, que debe ser entre cortedad y falta de vino. Poco a poco van animándose, y el bamboleo de la cueca se hace general. La cueca chilota es más seria y tranquila que la cueca chilena en general, menos maliciosa. Tiene más de marinera peruana que de la cueca del centro del país, es muy punteada en la música, valseada en la danza. Bailan horas de horas, muy acompasadamente, como si estuvieran entrenándose nada más. No se observan expresiones especiales de los bailantes. Apretujados, sudorosos, no se dan descanso. Al fin y al cabo es la única vez en el año que ellos bailan.

Afuera trabajamos amistad con algunos perso-

najes de Cucao. Aquí están don Purísimo Naín y su señora, doña Leticia Chovril, chilotes puros. Por el acento con que hablan deben expresarse habitualmente en dialecto chilote. "Hay mucho abandono de esta pequeña región por las autoridades isleñas y de la capital, la sanidad no viene nunca. Si hasta la religión viene una vez al año, señor."

De repente hay epidemias virulentas. Yo mismo pude observar la alta proporción de enfermos privados o semiprivados de la vista. Llega al grupo la señora Buenumán. Un pájaro

Otra típica belleza cucaína



Nacido, criado y vivido en Cucao, aunque de padres tal vez forasteros

canta desde un árbol próximo, nos parece reconocer ese humorístico gorjeo: "Es el chucao —nos dice la señora Buenumán—; cuando dice hui tro tro, nos va mal; nos va bien cuando el chucao dice: "¡Chiduc!"

Debe ser así, porque los circunstantes dan muestras de satisfacción cuando, apenas terminada la intervención de la señora Buenumán, el chucao nos espeta desde su gran ciprés chilote: "¡Chiduc!"



¿Quién dijo que las muchachas chitotas, y entre ellos las de Cúcuta, no eran bellas?

EL PROGRAMA DE CIENCIAS HISTÓRICAS Y SOCIALES: COMENTARIOS Y SUGERENCIAS

Uno de los elementos vitales de la reforma educacional chilena en que ha habido un auténtico espíritu innovador está constituido por los programas de estudio y, en forma muy especial, esta nueva visión se comprueba al analizar los programas de Ciencias Sociales e Históricas de primero y segundo año de educación media. En la Introducción al programa del primer año se formula una declaración importante: "A lo largo de cuatro años de la educación media se procurará familiarizar al educando con los objetivos, la naturaleza propia y los métodos y técnicas de cada una de las disciplinas que forman las ciencias humanas, o sea, la Geografía, la Antropología y la Arqueología, la Historia, la Sociología, la Economía y las Ciencias Políticas. Sin embargo, no se proponen cursos sistemáticos que pretendan cubrir el contenido total de estas ciencias, ni se toma cada una de estas disciplinas aisladamente. Las Ciencias Sociales-Humanas, si bien distintas entre sí, tienen por objetivo común al hombre y su mundo y estudian, cada una con sus medios propios, el esfuerzo que ha hecho y que hace el hombre por realizar su naturaleza y crear un mundo humano. Dada esta unidad intrínseca de las Ciencias Humanas, se han ensayado en este programa diversas formas de integración, ya sea a través de determinados temas, ya sea a través de los métodos, de los objetivos, del tiempo o del espacio".

El programa de primer año consta de seis "unidades de estudio": I La Tierra; II El desafío de la Naturaleza; III Las antiguas culturas americanas; IV La cultura europea penetra en América; V La sociedad colonial, y VI La integración: un reto actual. A través de estas materias se comprende con claridad que el aprendizaje debe estar dirigido a que los alumnos tengan conciencia cabal del planeta en que viven y, en forma muy especial, del mundo americano, tanto en el pasado como en el presente. El programa destaca con verdadero relieve en todas las "unidades" la bibliografía y las sugerencias de actividades, a fin de que la clase no se fundamente sólo en exposiciones del profesor sino que dé oportunidades frecuentes a la participación activa del alumnado, mediante trabajos de investigación, foros, debates, exposiciones gráficas, diarios murales, etc.

El programa del segundo año consta de cinco "unidades de estudio": I La Independencia; II La organización nacional en Chile y Latinoamérica; III Chile desde la segunda mitad del siglo XIX; IV Perfil humano de América Latina contemporánea, y V La región objeto de conocimiento y acción. En este programa se acentúa el estudio de Chile y Latinoamérica, desde la emancipación hasta la situación general política, social y económica de América Latina en la actualidad. La unidad V La región objeto de conocimiento y acción es muy interesante desde los puntos de vista pedagógico, social, científico y cultural para comprender y apreciar el medio en que viven los

alumnos y, al mismo tiempo, aplicar los conocimientos adquiridos en primero y segundo año al análisis del ambiente geográfico y cultural en que está situado el colegio. En el programa del segundo año, igual que en el primero, se incluyen una excelente bibliografía y una serie de interesantes actividades para los alumnos. Es digno de notar que en este segundo año la bibliografía abarca desde obras de imaginación como las novelas "Casa grande", de Luis Orrego Luco, y "Los trasplantados", de Alberto Blest Gana, hasta los estudios sociológicos y económicos más recientes sobre la realidad chilena y americana; además hace especial mención de esa originalísima obra de Alejandro Venegas, "Sinceridad. Chile íntimo en 1910", escrita bajo el pseudónimo de Doctor Valdés Canje.

El plan de estudio de Ciencias Sociales e Históricas contempla cinco horas a la semana tanto en primero como en segundo año, que es un tiempo para tratar las áreas de materias con relativa holgura. El programa indica el número de horas semanales que se requiere para profundizar en los distintos temas, lo que da la pauta al profesor y a los alumnos sobre el empleo del tiempo.

El programa de esta asignatura da amplias oportunidades a los adolescentes para ejercitar y perfeccionar su sentido crítico, su espíritu de análisis y de síntesis, en medio de una convivencia verdaderamente democrática. Sin embargo, estimamos que es útil formular una sugerencia para obtener mejores frutos del citado programa. Será, sin duda, muy valioso desde todo punto de vista que los profesores de la referida asignatura —pueden ser de un colegio o de varios reunidos— redacten textos o "guías de enseñanza" que hagan más factibles todas las aspiraciones que entraña un programa. Conocemos algunos establecimientos educacionales en que los profesores de una misma asignatura han trabajado en forma cooperativa o socializada para redactar textos. En el programa de Ciencias Sociales e Históricas cada profesor puede desarrollar una "unidad", y de esta labor puede surgir un libro o folleto con un análisis muy funcional e interesante de todas las "unidades" del programa.

Estimamos, finalmente, que los contenidos de la citada asignatura, al darle un lugar preferente a la comprensión de la realidad nacional y latinoamericana, sin descuidar las relaciones con esa herencia siempre vital proveniente de Asia, África y Europa, tendrán un mayor interés para los jóvenes.

C. C. R.

NOTA: Tiene toda la razón el señor C. C. R. El espíritu de los nuevos programas es guiar a los profesores a nivel nacional para que elaboren sus propias unidades de trabajo a nivel regional, local o de establecimiento. El Centro de Perfeccionamiento, además, ha estado elaborando guías para los profesores que podrán servir de base para las "guías de enseñanza" mencionadas por el señor C. C. R. Por otra parte, en los seminarios realizados por el Centro de Perfeccionamiento y en diversas jornadas se ha difundido esta idea; podemos así señalar que, seguramente, ya hay muchos grupos de profesores a lo largo de Chile que están trabajando de esta forma. En todo caso, el principio de flexibilidad y actividad se aplica en los programas de todas las asignaturas y en toda la educación. Por eso los programas se presentan en unidades generales, para que cada profesor, considerando las situaciones problemáticas de su curso y los cambios conductuales deseables, seleccione temas, actividades y enfoques que le permitan hacer del proceso de enseñanza-aprendizaje una verdadera respuesta a las necesidades de los educandos y del país.

LA REDACCIÓN

TEXTOS para la REFORMA EDUCACIONAL BASICA

Nuevos libros para una nueva enseñanza



EL ARBOL ALEGRE santillana

El Arbol Alegre-Santillana pone a disposición del Magisterio chileno un conjunto de textos concebidos especialmente para la Reforma Educacional.

Un equipo de profesores chilenos, siguiendo las más modernas técnicas pedagógicas, ha creado estos libros fundamentalmente activos y gestadores de experiencias conforme a los Programas Oficiales globalizados del Primer Ciclo Básico.

Cada curso cuenta con un Libro Guía para el Profesor, que organiza el conjunto de textos y orienta el trabajo del maestro.

Aprobados por la Superintendencia de Educación.

Examínelos en las buenas librerías del país y observe la calidad de las ilustraciones contenidas:

A TODO COLOR
PAPEL Y TIPOGRAFIA ADECUADOS
IMAGENES SUGERENTES
ACTIVIDADES MOTIVADORAS

EDUTECA

EDICIONES EDUCATIVAS LTDA.
PROVIDENCIA 727 - TEL.: 258888

PRIMER AÑO BASICO

- AMANECER 1° Texto de lectura y escritura
- DESPERTAR 1° Libro de lectura
- FUTURO 1° Ciencias Naturales y Sociales
- ESPIRAL 1° Matemáticas
- LIBRO GUIA DEL MAESTRO

SEGUNDO AÑO BASICO

- AMANECER 2° Cuaderno de escritura
- LUCERO 2° Castellano
- FUTURO 2° Ciencias Naturales y Sociales
- ESPIRAL 2° Matemáticas
- LIBRO-GUIA DEL MAESTRO

TERCER AÑO BASICO

- LUCERO 3° Castellano
- FUTURO 3° Ciencias Naturales y Sociales
- ESPIRAL 3° Matemáticas
- LIBRO-GUIA DEL MAESTRO

CUARTO AÑO BASICO

- LUCERO 4° Castellano
- FUTURO 4° Ciencias Naturales y Sociales
- ESPIRAL 4° Matemáticas
- LIBRO-GUIA DEL MAESTRO

ENSEÑANZA MEDIA

**SEGUNDO AÑO DE EDUCACION TECNICO PROFESIONAL
RAMA COMERCIAL**

PROGRAMA DE CONTABILIDAD

- I Introducción**
- II Objetivos generales**
- III Unidades programáticas**

Comisión redactora:
Héctor Araya, Guillermo Keith, Luz María Rodríguez

I INTRODUCCION

Al formular los objetivos generales y específicos del programa de Contabilidad, la Comisión ha tenido presente las siguientes consideraciones:

a) Valor educativo de la asignatura. De acuerdo al espíritu de la Reforma Educacional, se ha estimado que el programa debe responder, en todas sus partes, a un principio orientador que permita el desarrollo del proceso personal de autoconocimiento de las aptitudes e intereses del alumno, robustezca los rasgos de su personalidad, se prepare para una actuación responsable en la toma de decisiones sobre posibilidades futuras y contribuya a formar y enriquecer conductas, habilidades y destrezas que le permitan un desenvolvimiento normal en el campo económico y en la vida de relación.

La asignatura de Contabilidad, al colocar al alumno en una diversidad de situaciones, facilita el cumplimiento de estos propósitos. En este sentido, el programa de Contabilidad para el 2º Año está basado en el método enseñanza-aprendizaje, tanto en la formulación de sus objetivos como en la enunciación de actividades. Corresponde al alumno desarrollar las actividades que le permitan asimilar los contenidos y alcanzar las conductas deseables que se han formulado en los objetivos generales y específicos. Al profesor le corresponde la delicada tarea de guiar y orientar todo este proceso.

b) Valor formativo-profesional. En los diversos temas o Unidades del programa se ha evitado una profesionalización; por el contrario, se les ha dado amplitud y generalidad para que el alumno pueda apreciar la variedad de situaciones que presenta la actividad comercial. En este sentido, la Comisión cree más eficaz la ubicación del alumno como sujeto en una realidad comercial, a fin de que aplique su propio juicio, descubra objetivos, compare situaciones y elabore sus propias conclusiones. El profesor debe orientar, rectificar juicios erróneos, aclarar dudas y conducir a una síntesis. Sin embargo, creemos que hay en la asignatura un valor formativo-profesional y técnicas de utilización inmediata importantes, que deben entregarse a este nivel, que el alumno pueda manejar con eficiencia en el caso de una imprevista deserción escolar o de un requerimiento ocupacional urgente.

Así insinuamos actividades y, junto con entregar conocimientos, proporcionamos algunas técnicas de trabajo de aplicación inmediata, como: cajero, cuentas corrientes, bodegaero.

c) Continuidad de objetivos. El desarrollo de las cinco primeras unidades contiene lo básico e indispensable para la prosecución de las restantes. En su ordenamiento se ha cuidado que cada una sea la secuencia lógica de la anterior.

d) Metodología y Material Didáctico. Nos parece oportuno señalar que en las sugerencias metodológicas sólo se ha tenido el propósito de destacar aquellos aspectos que contribuyen a facilitar la participación activa del alumno en el proceso enseñanza-aprendizaje. Con respecto a los auxiliares didácticos estimamos que el Departamento de Asignatura debe proceder a diseñar los gráficos necesarios que faciliten la presentación.

Es indispensable que los establecimientos faciliten la adquisición de los documentos impresos, cuadernos con rayado especial y otros elementos que se estime necesarios por el Departamento.

e) Evaluación. Señalamos la conveniencia de una evaluación al término de cada Unidad que permita determinar el progreso del alumno, sus dificultades y deficiencias de aprendizaje. En cada unidad, ya en su desarrollo o a su término, se recomienda una evaluación sobre los siguientes aspectos:

1. prolijidad del trabajo realizado,
2. grado de comprensión y dominio del aprendizaje,
3. habilidades y destrezas adquiridas, especialmente para:
 - considerar hechos dispersos, organizarlos, sistematizarlos e interpretarlos,
 - discriminar lo fundamental de lo secundario,
 - infundir conclusiones,
 - prever consecuencias, o
 - informar con claridad y ordenamiento.

Estimamos conveniente uniformar la evaluación, tarea que le corresponde al Departamento de la Asignatura.

II OBJETIVOS GENERALES

1. Descubrir, despertar, expresar y desarrollar aptitudes, habilidades, intereses especiales y rasgos de personalidad necesarios para el estudio de la asignatura de Contabilidad.
2. Desarrollar actitudes sociales favorables para el trabajo en equipo y adquirir hábitos de precisión, responsabilidad, orden, limpieza y aprecio por el trabajo bien hecho.

3. Conocer y analizar los aportes destacados de la tecnología y las ciencias y desarrollar actitudes que le permitan afrontar con éxito los cambios que ellos producen en el campo contable.

4. Iniciar en el respeto de las Leyes Tributarias y Sociales de nuestro país, dada la trascendencia de ellas en la vida económico-social, y en la comprensión del verdadero alcance que tiene la honradez profesional dentro del campo de la Contabilidad.

5. Afianzar los conocimientos básicos fundamentales adquiridos en Primer Año.

6. Dominar la rutina contable a través del Sistema de Diarios Múltiples hasta el Balance Tributario y comprender las diferentes modalidades que se derivan de aquél.

7. Ejercitar conocimientos adquiridos y descubrir su campo de aplicación para afrontar con éxito actividades específicas, tales como cajero, cuentas corrientes, bodegaero, etc.

III UNIDADES PROGRAMATICAS

1. Afianzamiento de conocimientos básicos adquiridos en 1er. Año y formas diferentes de presentar un ejercicio.
2. El libro de Caja y la función del cajero.
3. Los Mayores Auxiliares y su función analítica de las Cuentas del Mayor General.
4. El Sistema Centralizador o Diarios Múltiples.
5. Ejercicio de Aplicación de Diarios Múltiples.
6. Contabilización de las operaciones con Letras.
7. Contabilización de Sueldos y Salarios.
8. Inventario Permanente.
9. Ejercicio de Aplicación de Diarios Múltiples.

PRIMERA UNIDAD

Afianzamos los conocimientos básicos adquiridos en 1er. Año y aprendamos formas diferentes de presentar un ejercicio.

Objetivos específicos

Afianzar conceptos básicos, lograr una mayor comprensión de las diversas operaciones comerciales y de servicios y sus efectos en la contabilidad.

Dominar el uso de la terminología técnica, tratamiento de las cuentas, empleo de los libros principales y la rutina contable desde la iniciación hasta el balance general y cierre de cuentas.

Conocer nuevas formas de registro de las operaciones comerciales, con el propósito de simplificar las anotaciones, disminuir las posibilidades de errores y facilitar la lectura e interpretación.

Comprender que los registros contables no sólo reúnen y expresan las operaciones comerciales que realiza una empresa, sino que contienen también en su ordenamiento antecedentes estadísticos valiosos que puedan proporcionar, con oportunidad, claridad y precisión, informaciones útiles para la marcha del negocio y, a la vez, medios de prueba legalmente aceptados.

Adquirir hábitos de precisión, prolijidad y organización para el trabajo contable.

Formar y acrecentar el sentido de responsabilidad, la conciencia que todo trabajo, por sencillo que sea, debe ser bien ejecutado, tanto desde el punto de vista de su realización material como de su contenido, resultados o conclusiones, los que deben basarse en los principios, normas y convenciones que informan la ciencia contable, las técnicas en uso y las disposiciones legales vigentes.

Contenidos

1. Libros Diario, Mayor e Inventarios y Balances. Formas de registrar las operaciones en ellos. Sus relaciones y requisitos legales para su validez.
2. Sistema Diario-Mayor e introducción a los registros tabulados. Su característico, ventajas e inconvenientes en su aplicación.
3. Lectura del Balance General, analizando sus cuentas y resultados. Comparaciones simples de cifras y cuentas. Relaciones entre ventas, su costo, gastos, utilidad bruta, utilidad neta y capital. Inferencias útiles que se pueden derivar de estas comparaciones.

Actividades y experiencias

1. Desarrollo de un ejercicio breve a base de los libros Diario,

Mayor e Inventarios y Balances, que comprendan desde el Inventario General Inicial hasta el cierre de los Libros, sin llegar a distribuir utilidades ni regularizar pérdidas. Este ejercicio abarcará operaciones tratadas en Primer Año, más algunas nuevas que ofrezcan mayor dificultad y que en total no excedan de 20. Búsqueda y confección de los documentos que formarán el ejercicio. Archivo de éstos por orden de fecha para contabilizarlos con facilidad. Señas, marcas o referencias en la documentación que indican su registro.

2. Preparación del rayado Diario-Mayor. Desarrollo del mismo ejercicio por este sistema, basándose en los documentos ya confeccionados.

3. Lectura analítica del balance.

Métodos y técnicas

1.1 Presentación gráfica que muestre el encadenamiento de los libros principales.

1.2 Las operaciones que forman el ejercicio serán sugeridas y valorizadas por los alumnos. El profesor cuidará de seleccionar operaciones ya conocidas en el 1er. Año y aceptar operaciones nuevas que no presenten complejidad momentáneamente. El monto de las operaciones lo irá regulando el profesor y aprovechará la oportunidad para que se observe la relación entre compras, ventas, cobranzas, depósitos, giros, pagos, gastos, etc.

1.3 Se determinará un Plan Mínimo de Cuentas como resultado de lo anterior.

1.4 El ejercicio lo realizarán los alumnos bajo la vigilancia y orientación del profesor, primeramente, por DIARIZACION.

1.5 Al finalizar el ejercicio, es conveniente efectuar una recapitulación de todo lo hecho, con el propósito de fijar en el alumno, en una sola oportunidad, la trayectoria de todo lo que fue ejecutando en las diferentes clases de la Unidad, los conocimientos que se incorporaron y la técnica que se aplicó. Es recomendable dividir el haber de un ejercicio contable en etapas o períodos, que representen: la iniciación, el desarrollo de las operaciones comerciales y la determinación de resultados y cierre de cuentas. (Anexo 3.)

2.1 En la realización del ejercicio por Diario-Mayor se tendrá cuidado de establecer columnas Debe y Haber para cada cuenta.

2.2 Se recomienda, al finalizar el ejercicio, efectuar un gráfico o esquema comparativo entre el sistema Jornalizador y el Diario-Mayor. (Anexo 4.)

3. El balance tributario podrá servir de base al profesor para realizar un análisis más profundo de las cuentas, introducir a los alumnos en las comparaciones de algunas cifras de importancia y guiarlos hacia la obtención de conclusiones sencillas relativas a rendimiento.

4. El trabajo se iniciará de inmediato en cuadernos adecuados, con tinta o lápiz de pasta y acostumbrando al alumno a un análisis previo de cada operación, antes de su registro.

5. Es recomendable que la rectificación de errores u omisiones sea explicada en el momento mismo en que éstos se produzcan y solucionados de acuerdo a las disposiciones legales vigentes y a las prácticas en uso.

Evaluación

1. El profesor evaluará el trabajo desde dos ángulos:

- a) comprensión y dominio, y
- b) prolijidad.

Se sugiere que la comprensión y dominio se evalúen, ya en forma oral o escrita, planteándole al alumno situaciones nuevas que deriven del mismo ejercicio, pero que tiendan a poner de manifiesto: conocimientos, capacidad analítica, de síntesis y de relación.

La prolijidad del trabajo deberá ser otro factor de evaluación que contemple los siguientes aspectos:

- caligrafía
- orden
- limpieza
- puntualidad y
- presentación general.

Se sugiere que a esta nota se le asigne coeficiente uno.

Se recomienda que las pruebas de comprensión, cuando abarquen el contenido total de una Unidad, tengan coeficiente dos. Del trabajo realizado por los alumnos, el profesor hará un análisis de los siguientes puntos:

- a) verificará si los objetivos de la Unidad se cumplieron,
- b) verificará qué aspectos de la Unidad no fueron suficientemente entendidos para insistir en ellos,
- c) hará un diagnóstico del rendimiento general,
- d) hará un diagnóstico de las dificultades y deficiencias de los alumnos y adoptará las medidas necesarias para superarlas.

Auxiliares didácticos

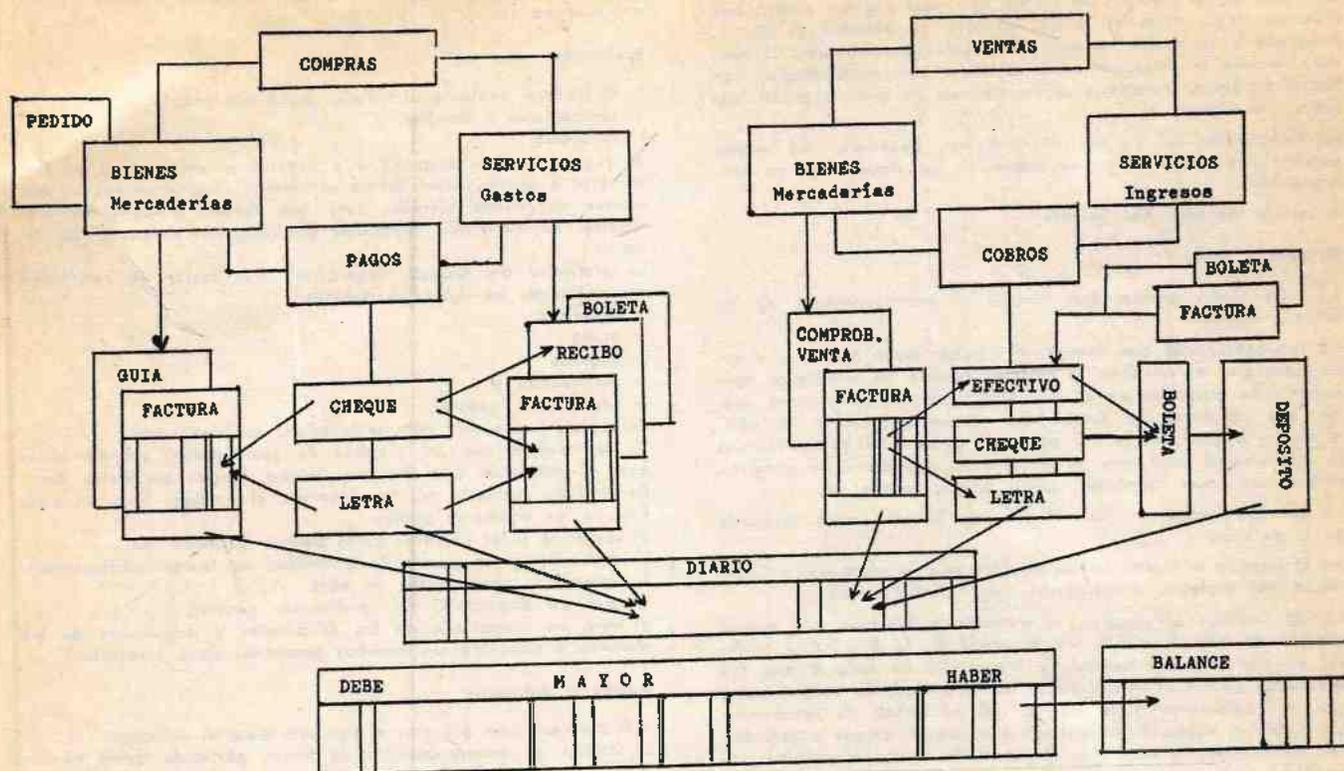
1 El profesor debe preparar el siguiente material didáctico:

- a) Gráfico de encadenamiento de libros, partiendo desde el documento o comprobante que corresponda a cada operación. (Anexo 1.)
- b) Gráfico de un plan de Cuentas, mínimo. (Anexo 2.)
- c) Gráfico del desarrollo de un ejercicio en base de los libros Principales. (Anexo 3.)
- d) Gráfico comparativo del uso de los libros en los sistemas Jornalizador y Diario-Mayor. (Anexo 4.)

2 El establecimiento deberá tener la suficiente documentación impresa para evitar pérdida de tiempo en su confección.

Bibliografía

- 1 CONTABILIDAD. JULIO BOSCH y LUIS VARGAS V. Editorial Coop. de Cult. y Public. Santiago.
- 2 CONTABILIDAD GENERAL. H. A. Finney. Editorial UTEHA. México.
- 3 ELEMENTOS DE CONTABILIDAD. León Batardón. Editorial Labor.



SEGUNDA UNIDAD

El Libro de Caja y la función del cajero.

Objetivos específicos

Conocer la organización de Caja, su importancia y función que cumple en la empresa.

Dominar los principios contables y las técnicas de trabajo que se emplean en el Libro de Caja y documentación relacionada con ella.

Adquirir habilidad y destreza en el registro de operaciones, determinación de saldos y realización de arqueos.

Capacitar para la observación y análisis de las operaciones comerciales. Formar hábitos de precisión, capacidad discriminativa, método de trabajo y crear las condiciones necesarias para tomar decisiones sobre el diseño y uso de nuevos registros que simplifiquen el trabajo, den un mejor ordenamiento y disposición a los datos contabilizados y faciliten su interpretación.

Comprender la importancia de controlar permanentemente el manejo de fondos y conocer algunos medios de control y protección, tanto manuales como mecánicos.

Tomar conciencia de que la actividad de cajero requiere cualidades y hábitos especiales, como:

- rapidez de percepción, reacción y computación
- buena memoria visual
- capacidad discriminativa de monedas y billetes
- trato deferente
- personalidad ordenada, disciplinada y metódica
- honradez y moralidad

Contenidos

1. Organización esquemática de la Caja como departamento, oficina o repartición en la empresa. Función.

Documentos. Controles.

2.1 Libro de Caja Borrador. Formas que presenta en la práctica. Objetos. Requisitos.

2.2 Libro de Caja Mayor. Características. Objeto. Requisitos legales.

3.1 Libro de Caja Ingresos. Disposición. Aplicación. Entrega diaria de los fondos.

3.2 Libro de Caja Egresos. Disposición. Aplicación. Remesa de fondos. Rendición de Cuentas.

4.1 Libro de Caja tabular. Características. Ventajas. Aplicación.

4.2 y 4.3 Fondo fijo. Su objeto, aplicación y relación con la Caja. Conveniencia de establecer, para un mejor análisis, el Fondo fijo tabulado.

5.1 Medidas de control y protección de fondos:

- arqueos diarios y sorpresivos
- depósito o entrega diaria del saldo
- análisis del sobrante o faltante de Caja
- uso de medios mecánicos

Actividades y experiencias

1.1 Visita a los organismos del establecimiento: Banco y Librería, para observar el funcionamiento de la Caja, trabajo que realiza el cajero, documentos que recibe y libros que utiliza.

1.2 Confección de un ejercicio documentado con operaciones de ingresos y egresos correspondientes a más o menos cinco días de actividad y con 5 operaciones por día, aproximadamente. Formación de un archivo o legajo de documentos clasificados por fecha y separados los ingresos de los egresos.

2.1 y 2.2 Desarrollo de un ejercicio mediante la aplicación del Libro de Caja Borrador y del Libro de Caja Mayor, tomando como base la documentación confeccionada.

3.1 y 3.2 Desarrollo del mismo ejercicio anterior, considerando el Libro de Caja dividido en: Caja Ingresos y Caja Egresos.

4.1 Desarrollo del mismo ejercicio, mediante el uso del Libro de Caja tabular, uso de la columna "Varios" y su desglose.

4.2 Petición a los alumnos de una nómina de gastos que podrían considerarse como menores y criterios que pueden sustentarse para establecerlos.

4.3 Desarrollo de un ejercicio de Fondo Fijo a base de transacciones y considerando el agotamiento del fondo y su renovación.

5.1 Dar a grupos de alumnos una actividad o rubro comercial, a fin de que entreguen la forma cómo organizarían la Caja, la documentación o justificantes para un control eficaz, los medios mecánicos que podrían utilizarse con el propósito de evitar:

- a. Fraudes por parte de los cajeros, y
- b. evasión de pago por parte del público.

Métodos y técnicas

1.1 Mediante la preparación de esquemas sencillos hechos en la pizarra, que representen las principales actividades de una empresa comercial, se destacará la importancia de la Caja, se enunciarán los propósitos de la Unidad y se formará una guía de observaciones que los alumnos deberán desarrollar en su visita. Los esquemas se formarán solicitando participación de los alumnos.

1.2 Las operaciones correspondientes a este ejercicio serán sugeridas y valorizadas por los alumnos. El profesor actuará como moderador hasta obtener el número y tipo de operaciones que convenga considerar. Cada operación que se acepte se analizará desde los siguientes puntos de vista:

- a. Si es un ingreso o egreso de Caja, y
- b. el asiento de Diario a qué daría origen.

2.1 y 2.2 En el desarrollo del ejercicio deberán tenerse presentes las siguientes recomendaciones:

— Cierre y determinación de saldo del Caja borrador, diariamente, con entrega de fondos para depósito.

— Establecimiento de un libro de arqueo o constancia de éste en el mismo Caja borrador. Como un medio de crear inquietud en los alumnos, el profesor determinará uno o dos arqueos diferentes a los saldos para llevar al análisis del faltante o sobrante de Caja.

— Exigir la confección del ejercicio con tinta o lápiz de pasta y en cuaderno de cuentas, con el propósito de acostumbrar al buen uso del columnado y la rectificación de errores u omisiones de acuerdo a las disposiciones legales y usos vigentes.

— El Caja Mayor cerrará y determinará saldo al término de los 5 días de actividad.

— Es deseable que al registrar un ingreso o egreso se haga el correspondiente análisis.

— Se establecerá al término de cada día, en el Caja borrador, un resumen de las cuentas que se han abonado o cargado.

— Determinar un resumen de las cuentas que se han cargado o abonado en el Caja Mayor, para ir anticipando el asiento que correspondería formar en el Diario por todas las operaciones realizadas, sin entrar a explicar la centralización.

— Destacar el manejo y registro de algunas operaciones indirectas que no alteran el saldo o que su ingreso o egreso no se hace por el monto de lo percibido o pagado:

- a. Cheques girados en pago.
- b. Cobranzas con descuentos por pronto pago.
- c. Intereses por pagos atrasados.

3.1 y 3.2 Es conveniente dividir el curso al efectuar el desarrollo de este ejercicio, con el propósito de que la mitad del curso actúe como "Caja Receptora" y la otra como "Caja Pagadora". Las mismas recomendaciones metodológicas anteriores son válidas para este ejercicio.

4.1 Debe ser realizado simultáneamente por todos los alumnos. El profesor debe entregar sólo las primeras indicaciones y luego vigilar, orientar y corregir el trabajo de los alumnos.

4.2 y 4.3 Es recomendable que este ejercicio se desarrolle en un registro en que se tabulen los principales gastos de acuerdo a la nómina formada por los alumnos.

5.1 El profesor podría plantearlo como problema, dando las condiciones necesarias para que se pueda desarrollar y esquematizar la organización, o bien como un tema de investigación y observación en el terreno.

5.2 Como medidas de control y protección de fondos se sugiere destacar:

- El registro inmediato de lo recibido y pagado.
- Depósito de lo recaudado el día anterior o su entrega a una Caja central.
- Arqueos diarios y sorpresivos.
- Pago de las obligaciones mediante cheques.
- Emisión completa de los cheques.
- Control de los cheques nulos.

- Mecanización de las ventas al contado.
- Recuento de especies valoradas.
- Inutilización del documento pagado mediante timbre fechado de cancelación.
- Rendición de fianza por actuación funcionaria.

Evaluación

1. Los ejercicios y la documentación se evaluarán en cada caso, considerando de preferencia los siguientes aspectos:

- Puntualidad.
- Precisión.
- Presentación general del trabajo realizado.

Se recomienda que a esta evaluación se le asigne coeficiente 1.

2. Es recomendable que la comprensión y dominio se evalúen por alguno de los siguientes medios:

a. Ejercicios de aplicación para ser desarrollados fuera de la clase, ya en grupos o individualmente, bajo las siguientes condiciones:

- operaciones que contemplen situaciones no vistas en clase, pero que puedan ser resueltas por analogía.
- extensión máxima de dos horas.
- plazo de entrega: de una semana a la siguiente.
- evaluación con coeficiente 1.

b. Interrogaciones orales, individuales, sobre aspectos del trabajo realizado, con no menos de 5 preguntas.

c. Prueba escrita de control que sea una síntesis de la Unidad y que contemple una variedad de situaciones que requieran de análisis y aplicación de todos los conocimientos entregados y modo de usarlos.

Lo anterior podría lograrse por alguno de los medios que a continuación se indican:

- Presentación de un ejercicio con errores y omisiones, a fin de que el alumno proceda a su rectificación.
- Presentación de un ejercicio con sobrante o faltante de Caja, para que expliquen las causas que lo han originado.
- Presentar una serie de operaciones para su contabilización.

Para una mejor evaluación es conveniente que el profesor tome las siguientes precauciones:

- a. Calcular el desarrollo de la prueba para 45 minutos.
- b. Evitar el dictado de la prueba durante el tiempo de desarrollo, entregando la prueba mimeografiada al comienzo de la clase.
- c. Elegir el número conveniente de preguntas, casos o transacciones, con un mínimo de seis.
- d. Evaluar sólo lo bien realizado, entendiendo por tal las respuestas que concuerden tanto en su aspecto contable como en el valor que debe registrarse.
- e. Asignar a cada pregunta un puntaje de acuerdo a la mayor o menor dificultad que presente su solución y que pueda traducirse con facilidad a la escala de notas de 1 a 7.
- f. Destinar como máximo un 10% del puntaje total para evaluar la prolijidad y seguridad en el trabajo. Ej.: En una escala de 70 puntos: 63 corresponderían a conocimientos y 7 a prolijidad. A este tipo de trabajos es conveniente asignarle coeficiente 2.

Auxiliares didácticos

1. Preparación de cuadro de organización de funciones. (Anexo 1.)
2. Gráficos de control entre vendedores, clientes y Caja. (Anexos 2 y 3.)
3. Preparación de cuadros con los diversos tipos de libros Caja, con anotaciones breves de operaciones que puedan servir de guía a los alumnos.

Bibliografía

CONTABILIDAD. Julio Bosch y Luis Vargas V. Editorial Cultura y Publicaciones.

CONTABILIDAD GENERAL. E. S. Finney. UTEHA.

EVALUACION ESCOLAR Y ELEMENTOS DE ESTADISTICA APLICADA. Eliana Tartarini. Editorial Universitaria.

MANUAL DEL CONTADOR. W. A. Paton. Cap. V. Caja (pág. 207).

DIARIO DE CAJA. Roy B. Kester. Cap. XIV. Pág. 162.

ANEXO 1

ORGANIZACION DE LAS FUNCIONES DEL CAJERO

CONCEPTOS QUE FORMAN LA CAJA

- 1 Monedas y billetes
- 2 Cheques en Caja
- 3 Cheques Viajeros
- 4 Vales vista
- 5 Otros documentos de cobro inmediato

CARACTERISTICAS DEL TRABAJO QUE REALIZAN LOS CAJEROS

- 1 Trabajo predominantemente mental
- 2 Semiautomatizable por la repetición constante de las operaciones
- 3 Determinado, porque sus funciones están previamente fijadas: recibir dinero y pagar
- 4 Trabajo sedentario y de contacto con público

CUALIDADES QUE REQUIERE EL CAJERO PARA SU DESEMPEÑO

- 1 Rapidez de percepción y reacción frente a las situaciones diferentes que se produzcan
- 2 Buena memoria y capacidad retentiva de cifras

- 3 Habilidad computativa
- 4 Capacidad y rapidez discriminatoria de monedas y billetes
- 5 Trato deferente, presentación personal ordenada, cuidadosa
- 6 Personalidad despierta, disciplinada y metódica
- 7 Honorabilidad

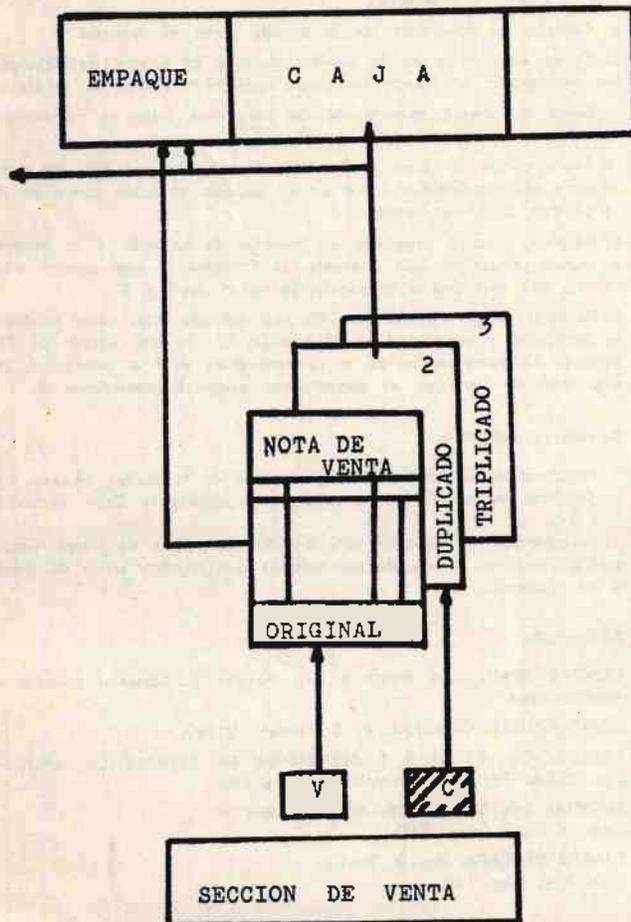
SON FUNCIONES ESPECIFICAS DEL CAJERO:

- 1 Recibir los dineros provenientes de ventas, abonos de clientes y otros ingresos, etc., y pagar los gastos diarios considerados como menores.
- 2 Registrar en su Caja borrador o en una Planilla de Movimiento Diario de Caja los ingresos y los egresos, previa la documentación exhibida.
- 3 Al cierre de las actividades hacer la Caja. Sumar los ingresos y los egresos, determinar el saldo y preparar la documentación y comprobantes para la rendición de cuenta.
- 4 Arreglar los billetes para el arqueo en paquetes de a diez. Las cantidades menores se doblarán con el anverso a la vista.
- 5 Verificar que el arqueo cuadre con el saldo determinado.
- 6 Entregar los dineros y la documentación del día al empresario o al cajero general.

GRAFICO DE CONTROL ENTRE VENDEDORES, CLIENTES, CAJA Y EMPAQUE VENTA CONTADO

GRAFICO DE CONTROL ENTRE VENDEDORES, CLIENTES, CAJA Y EMPAQUE

V E N T A C O N T A D O



ANEXO 2

VENDEDORES

1. Atiende cliente y realiza la venta.
2. Extiende nota venta en triplicado o cuadruplicado, según la organización.
3. Entrega duplicada (duplic. y triplic.) al cliente para su cancelación.
4. Toma original Nota Venta y mercadería y las lleva al empaque.

CLIENTE

1. Con duplicado (duplic. y triplic.) cancela en Caja.
2. Con duplicado timbrado de pago en Caja retira mercaderías de empaque y Nota de Venta original.

CAJA

1. Recibe Nota Venta en duplicado (duplic. y triplic.) y el valor que ellas indican, en efectivo o cheque.
2. Revisa si el cheque está bien extendido y coloca al respaldo, con lápiz, el número del carnet del cliente.
3. Timbra de pago el duplicado, se deja el triplicado, cuando hay y devuelve el primero al cliente.
4. Registra en su Caja borrador el ingreso.
5. Prepara la entrega de Caja al término del día: determina saldo, practica arqueo y cuadra la Caja.

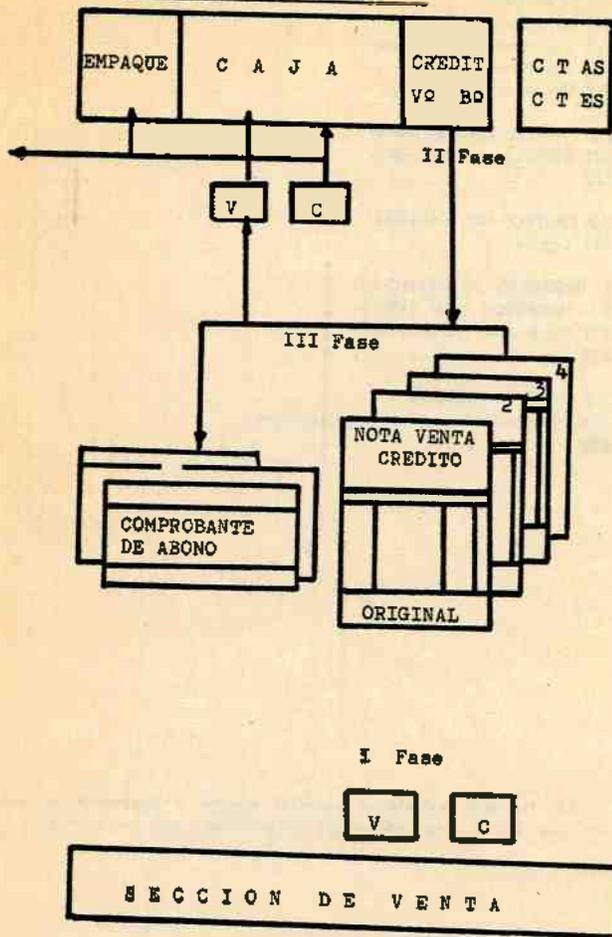
EMPAQUE

1. Recibe del vendedor la Nota de Venta y la mercadería que se va a despachar.
2. Revisa si la cantidad y la descripción de la mercadería corresponden a lo recibido.
3. Empaqueta y entrega la mercadería al cliente, verificando: a) que correspondan los números de las notas de venta duplicado y original; b) que el duplicado traiga el timbre pagado de Caja, y c) retiene el duplicado y devuelve el original.

GRAFICO DE CONTROL ENTRE VENEDORES, CLIENTES, CREDITO, CAJA Y EMPAQUE

GRAFICO DE CONTROL ENTRE VENEDORES,
CLIENTES, CAJA Y EMPAQUE

VENTA CREDITO



I Fase. Gestión inicial. Vendedor atiende al cliente: actuación atenta, inteligente, despertando confianza y demostrando interés por servirlo.

II Fase. AUTORIZACION del crédito. Visto bueno del jefe. Informes y referencias.

III Fase. Cierre de operación.

VENDEDOR

1. Atiende cliente. Gestiona autorización de crédito. Realiza la venta.
2. Extiende nota de venta en cuadruplicado y comprobante de abono en triplicado.
3. Toma 3 ejemplares de la nota de venta y 2 ejemplares del Comprobante de Abono y las mercaderías vendidas.
4. Acompaña al cliente a la Caja y entrega, personalmente, duplicado y triplicado de la nota de venta para su cancelación y original y duplicado del Comprobante de Abono.
5. Original nota de venta y mercadería las entrega en empaque.
6. Agradece la compra.

CAJA

1. Recibe el pago. Timbra cancelado duplic. y triplic. nota de venta y original y duplicado Comprobante de Abono.
2. Devuelve original de Comprobante de Abono y duplicado de nota de venta al cliente.
3. Retiene triplicado nota de venta para sus anotaciones y remite original Comprobante de Abono a la sección Cuentas Corrientes, para su registro en la tarjeta del cliente.

EMPAQUE

1. Recibe del vendedor original de nota de venta y mercaderías.
2. Revisa si cantidad y descripción de mercaderías concuerdan con la que se va a despachar.
3. Entrega la mercadería al cliente, previo empaque, con el original de nota de venta y retiene el duplicado que lleva el cliente.
4. Remite duplicado a Cuentas Corrientes para su registro.

MODELO PARA UN PLAN DE CUENTAS

1. ACTIVO

1.1 ACTIVO DISPONIBLE

- 1.1.1 Caja
- 1.1.2 Bancas
 - 1121 Banco del Estado
 - 1122 Banco Sud Americano
 - 1123

1.2 ACTIVO REALIZABLE

- 121 Mercaderías
- 122 Clientes
- 123 Documentos por Cobrar
- 124 Deudores Varios

1.3 ACTIVO TRANSITORIO

- 131 Pagos Adelantados
 - 1311 Primas de Seguros
 - 1312 Arriendos Anticipados
 - 1313
- 132 Retiros Personales

1.4 ACTIVO INMOVILIZADO

- 141 Bienes Raíces
- 142 Edificios y Construcciones
- 143 Muebles y Útiles
- 144 Instalaciones
- 145 Maquinarias
- 146 Vehículos

1.5 ACTIVO NOMINAL

- 151 Derecho de Llave

4. EGRESOS (PERDIDAS)

4.1 GASTOS DE VENTA

- 411 Gastos de Propaganda
- 412 Sueldos y Comisiones Vendedores

4.2 GASTOS DE ADMINISTRACION

- 421 Gastos Generales
- 422 Sueldos y Salarios

4.3 COSTO DE VENTA

2. PASIVO

2.1 PASIVO EXIGIBLE

- 211 Proveedores
- 212 Acreedores Varios
- 213 Documentos por Pagar
- 214 Préstamos Bancos
- 215 Deuda Hipotecaria

2.2 PASIVO TRANSITORIO

- 221 Utilidad por Distribuir
- 222

2.3 PASIVO NO EXIGIBLE

- 231 Capital

3. INGRESOS (GANANCIAS)

3.1 INGRESOS POR VENTAS

- 311 Venta de Mercaderías
- 312

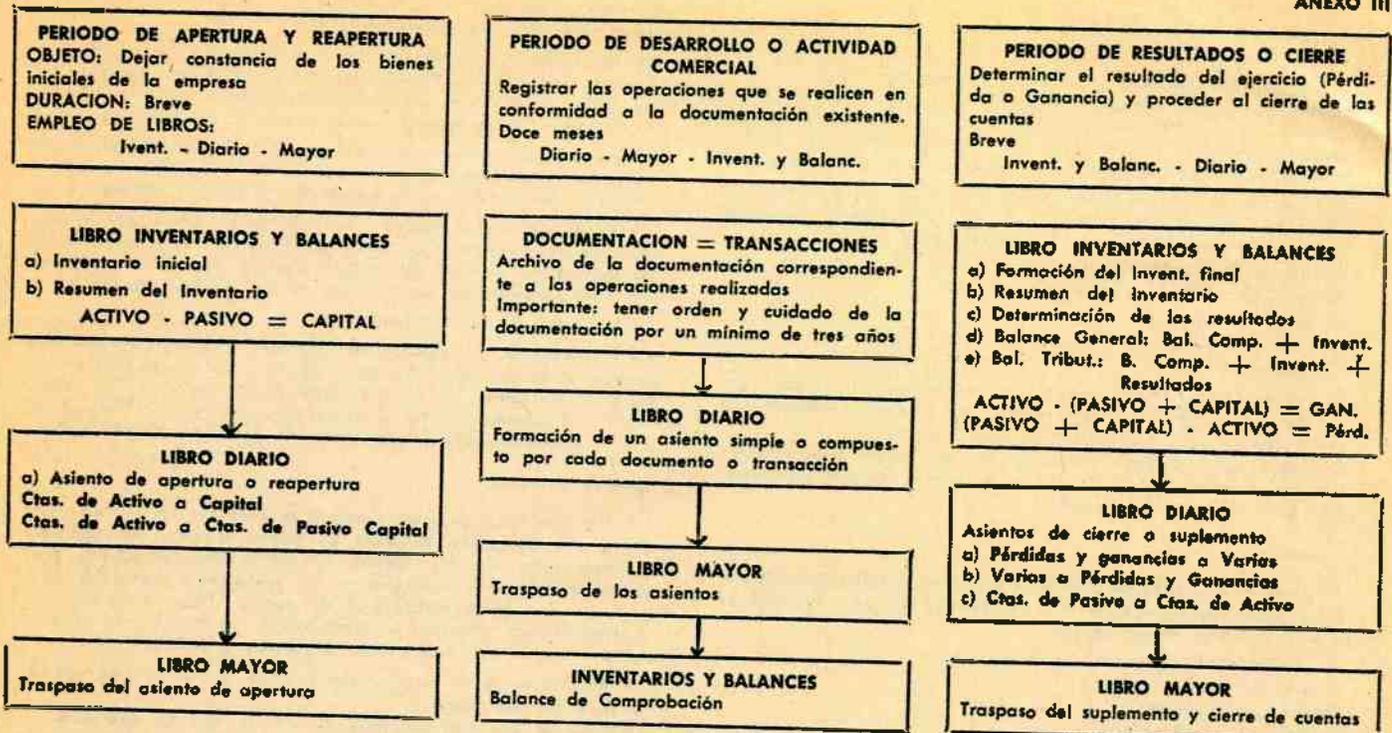
3.2 OTROS INGRESOS

- 321 Intereses, Descuentos y Comisiones
- 322

NOTA: De este modelo el profesor elegirá o agregará las cuentas que estime más adecuadas al problema que se presente.

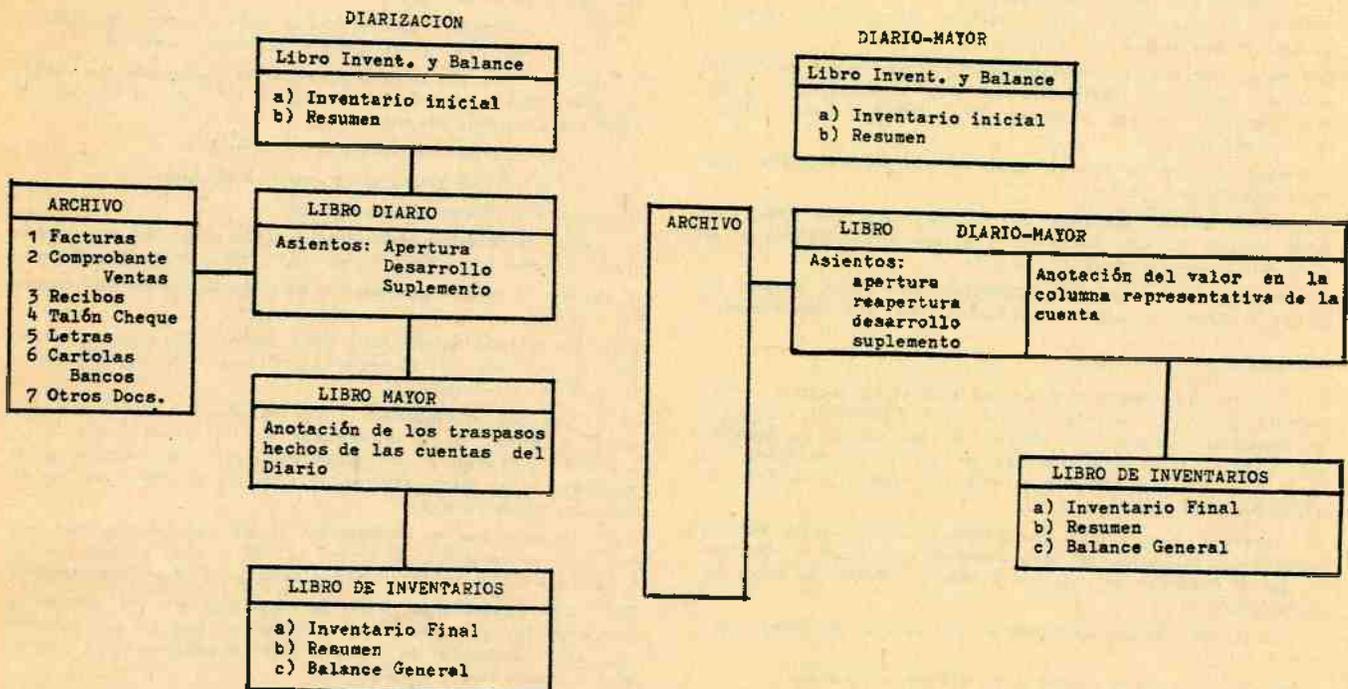
ESQUEMATIZACION DEL DESARROLLO DE UN EJERCICIO BASADO EN LOS LIBROS PRINCIPALES: DIARIO, MAYOR E INVENTARIOS

ANEXO III



ESQUEMA COMPARATIVO DEL USO DE LOS LIBROS EN LOS SISTEMAS JORNALIZADOR (DIARIZACION) Y DIARIO-MAYOR

Anexo IV



TERCERA UNIDAD

Los Mayores Auxiliares y su función analítica de las cuentas del Mayor General.

Objetivos específicos

1. Comprender que las anotaciones globales del Mayor General no proporcionan la información detallada y analítica que se requiere y se necesita de libros auxiliares que desglosen las operaciones desde su iniciación, las analicen y la ordenen con sentido racional y práctico de acuerdo a las exigencias de la empresa.

2.1 Comprender que la necesidad de controlar y proporcionar información clara, precisa y oportuna, origina funciones especiales dentro de la organización de la empresa, tales como:

- Control de cuentas de clientes.
- Control de cuentas de proveedores.
- Cuentas corrientes.
- Guarda almacén.
- Bodega.

3. Delinear los principios contables y las técnicas de trabajo que se emplean en los mayores auxiliares de clientes, proveedores y existencias.

Capacitar para analizar y valorar las condiciones determinantes que hacen necesario la habilitación de nuevos mayores auxiliares y las técnicas adecuadas de trabajo.

Contenidos

1.1 Mayores Auxiliares de Clientes, Proveedores y Existencia. Relación entre estos Mayores Auxiliares y las Cuentas Clientes, Proveedores y Mercaderías del Mayor General.

2.1 Organización esquemática de las secciones:

- Cuentas corrientes.
- Control cuentas clientes.
- Control cuentas proveedores.
- Control existencia o bodega.
- Control almacén.

Control que les corresponde a estas secciones en la empresa. Documentación de trabajo. Controles internos, periódicos y sorpresivos.

3.1 Mayor Auxiliar de Cliente. Su objeto. Características:

Datos que debe contener para satisfacer el control y la información, columnado o disposición de sus datos y formas que presenta en la práctica. Clasificación de los clientes:

Alfabético y geográfico: plaza, provincia. Elementos de archivo: kardex, tarjeteros. Control: balances de clientes.

3.2 Mayor Auxiliar de Proveedores. Su objeto: datos que debe contener, columnado, clasificación de los proveedores para su archivo, modelos de uso frecuente: libro, índice, tarjeta. Balance de proveedores.

3.3 Mayor Auxiliar de Cuentas Corrientes. Característica. Uso. Ventajas. Inconvenientes. Balance.

3.4 Mayor Auxiliar de Existencia. Objeto: datos que debe contener, rayado en uso. Controles. Inventario físico. Valoración al costo real. Inventario valorado.

3.5 Mayor Auxiliar de Gastos Administrativos y Mayor Auxiliar de Gastos de Ventas. Su objeto. Importancia. Datos que debe contener.

Actividades y experiencias

1.1 Presentar las cuentas: clientes, proveedores (acreedores) y mercaderías del Mayor General, tratadas en la UNIDAD 1 y plantear los siguientes supuestos: los clientes con los que se ha operado son A, B, y C; los acreedores con los que se ha trabajado son X, Y, Z, y las mercaderías que se han comprado y vendido corresponden a los artículos 1, 2 y 3.

2.1 Formación de una guía o cuestionario para que los alumnos realicen, por su cuenta, visitas a empresas comerciales e industriales con el propósito de observar y obtener información sobre los siguientes puntos:

- a) trabajo que realizan los empleados de cuentas corrientes y bodega;
- b) documentación que se emplea en las diversas operaciones;
- c) libros y rayados que se usan, y
- d) controles entre los diversos registros que detectan posibles errores u omisiones y permiten su corrección.

2.2 Formar un gráfico de funciones y un mosaico descriptivo de la documentación empleada en la firma que se visitó.

2.3 Formulación de transacciones, lo más detalladas posibles, para el desarrollo de un ejercicio breve en los Mayores Auxiliares de Clientes, Proveedores y Existencias que contemple todas las situaciones normales que pueden ocurrir.

3.1 Desarrollo de un ejercicio para la aplicación de los Mayores Auxiliares de Clientes, Proveedores y Existencias que comience con los saldos provenientes del inventario y termine con los balances de clientes y proveedores y con el inventario de las existencias.

3.2 Para las operaciones de cobranzas y pagos en efectivo se desarrollará el ejercicio conjuntamente con el libro de caja a fin de establecer continuidad en la ejercitación y evitar el olvido.

3.3 En el ejercicio se suplirán los asientos de diario por la simple formulación verbal de ellos. Su anotación se hará sólo en las respectivas cuentas del Mayor General, con el propósito de controlar y comprobar los balances de los Mayores Auxiliares.

3.4 Formación del Balance General.

3.5 Confeccionar el auxiliar de cuentas corrientes estableciendo para el saldo dos columnas: saldo deudor y saldo acreedor y confeccionar el balance de cuentas corrientes con los datos ya dados. Reunir las cuentas clientes y proveedores del Mayor General en una sola cuenta bajo la denominación CUENTAS CORRIENTES.

Métodos y técnicas

1.1 Sobre la base de estos ejercicios se guiará a los alumnos mediante interrogaciones, tratando, en primer término, de establecer la importancia que las cuentas del Mayor General puedan proporcionar un detalle minucioso de las operaciones realizadas para luego concluir en la NECESIDAD de emplear libros auxiliares que satisfagan esta exigencia y proporcionen el conocimiento exacto de la situación de cada cliente, proveedor o artículo.

1.2 Al alumno se le padrán plantear las siguientes interrogaciones para que responda:

—Indique lo que está debiendo A y B, lo que ha cancelado C, lo que se ha pagado a X e Y y lo que se debe a Z. ¿Puede hacerlo?

—Podría indicar cuántas unidades quedan del artículo 1, cuántas se han vendido del artículo 2, y cuántas se han comprado del artículo 3?

—¿Qué impide dar una respuesta inmediata a estas interrogantes?

—¿Qué se podría hacer para dar respuesta a lo pedido?

—¿Qué datos o detalles estima que son de importancia y deben consignarse en los registros?

—¿Qué comprobación o control podría hacerse entre estos registros o Mayores Auxiliares y las Cuentas del Mayor General?

2.1.1 Se sugiere pedir al curso exponga los puntos que crea deben ser observados y anotados en la pizarra para que el profesor los seleccione y explique posteriormente.

2.1.2 Para organizar las visitas se recomienda:

- a) dividir el curso en grupos de no más de 3 alumnos;
- b) asignarle a cada grupo una empresa;

c) explicar cómo deben presentarse, a quién deben dirigirse y cómo deben exponer los motivos de las visitas, para evitar un rechazo, y

d) entregar a grupos separados la investigación de cuentas corrientes y bodega.

2.2.1. El profesor aprovechará para explicar en líneas generales las formas como se representan gráficamente la organización y las funciones en la empresa.

2.2.2. Con las informaciones recogidas por los alumnos se formará un gráfico de la organización de las secciones de cuentas corrientes y bodega y las funciones que les corresponde a los empleados a su cargo. Además, se graficará el empleo de los documentos, desde su origen.

2.2.3. Destacar que la implantación de los mayores auxiliares responde a la necesidad de mayor control y, por lo tanto, se requiere que sus anotaciones tengan base en el documento original.

2.3.1. Las transacciones deben ser sugeridas por los alumnos y reguladas por el profesor hasta obtener un conjunto que permita una visión completa de las diferentes operaciones que puedan afectar a cada Mayor Auxiliar.

2.3.2. Cada mayor auxiliar debe tener un número de cuentas adecuado a los propósitos de la unidad. Se sugieren 4 cuentas individuales que puedan presentar diversos casos.

2.3.3. Con el propósito de hacer la operación más real es conveniente en cada transacción señalar los nombres de las personas que intervienen a los artículos que se negocian en vez de hacerlo por letras o números.

3.1.1. Al comenzar el ejercicio es conveniente discriminar sobre la naturaleza de las operaciones dadas, para determinar los mayores auxiliares que se van a emplear y los registros e informaciones que se desean, para fijar su disposición o rayado.

3.1.2. Es recomendable que en el desarrollo del ejercicio se siga un orden en el análisis y en el registro de las operaciones a fin de que el alumno lo descubra y continúe por su cuenta las restantes. Este orden puede ser:

- lectura de la transacción;
- determinación de las cuentas que intervienen;
- formación oral del asiento de diario;
- cuenta del mayor general que se debe cargar o abonar, y
- determinación del mayor auxiliar, cuenta y columna en que debe registrarse.

3.1.3. Al término del ejercicio es conveniente destacar:

1.) En el Mayor Auxiliar de Cliente:

a) Los diversos nombres que pueden tener en la práctica: deudores, deudores por ventas, deudores varios, etc., pero que de todos ellos el más conveniente es "CLIENTES".

b) La diversidad de rayados, lo que obedece a las necesidades y organización de cada empresa en particular.

c) Que estas cuentas representan en la actividad comercial una importante base de financiamiento y una de las tareas contables de mayor volumen, dependiendo el grado de su utilidad del sistema que se aplique y de la rapidez, exactitud y seguridad con que se ejecute el trabajo.

d) Las informaciones que debe proporcionar: Importancia de la cuenta y categoría del cliente, para otorgar nuevos créditos, conceder bonificaciones o precios especiales y nuevos plazos.

Cuentas por vencer dentro de 30 días u otro plazo, para determinar los medios posibles de financiamiento.

—Facturas o cuentas atrasadas, para apurar la cobranza.

—Comportamiento de pagos.

—Créditos documentados y no documentados para determinar las posibilidades de descuento de documentos o de préstamos con garantía de documentos.

e) Que las anotaciones en este Mayor deben hacerse desde la misma documentación, tomando las copias de facturas, las notas de débito o crédito y los comprobantes de ingreso para que puedan constituir una forma eficiente de control.

f) La necesidad de revisión y control periódico por funcionarios de la misma empresa. Conveniencia en entregar, una vez en el ejercicio, la revisión de estas cuentas a empresas de contadores auditores.

g) El orden, cuidado y seguridad con que deben mantenerse los tarjeteros y kardex.

2.) En el Mayor Auxiliar de Proveedores.

a) Los nombres con que se conoce en la práctica: acreedores varios, acreedores por compras, proveedores, etc.

b) Las informaciones que debe proporcionar:

—cuentas por vencer dentro de 30 días;

—cuentas atrasadas en su pago;

—cuentas documentadas y no documentadas.

3.) En Cuentas Corrientes:

a) Refundir el Mayor Auxiliar de Clientes y Proveedores en Cuentas Corrientes.

b) La situación de los saldos del Balance de Ctas. Ctes. en relación con el saldo de la respectiva cuenta del Mayor General.

c) La situación de los saldos en relación con el inventario y el balance general.

4.) En el Auxiliar de Existencias:

a) Señalar que este auxiliar, a diferencia del Mayor Auxiliar de Clientes y de Proveedores, constituye un registro de tipo estadístico durante el ejercicio al anotar solamente las unidades compradas, vendidas y existentes.

b) El inventario físico parcial como un medio de control constante que debe realizarse sorpresivamente. Su objeto: verificar las existencias de tarjetas con la de bodega.

c) El conveniente ordenamiento y distribución de las existencias en

la bodega para facilitar la recepción, control, despacho y conservación de las mercaderías.

d) Las precauciones que se deben tomar en la confección de un inventario físico para evitar el doble recuento o la emisión de artículos.

e) La exactitud que debe tener el inventario, tanto en sus cantidades como en sus valores, lo que depende de:

—la corrección del procedimiento que se haya adoptado;

—de la precisión con que se lleve a cabo, y

—de la valoración que se fije.

Conviene sólo dar a conocer el costo real, dejando las otras formas para la unidad "INVENTARIO PERMANENTE".

f) La información que debe proporcionar:

—A quien comprar, que haya ofrecido u ofrezca las mejores condiciones de precio.

—La variación de los precios que ha sufrido el artículo, para regular la adquisición.

—Los saldos de existencia, anticuados, en desuso, averiados o fallados, para proceder a su liquidación, remate o castigo.

—La revisión periódica de los saldos disponibles a fin de compararlos con los mínimos y máximos establecidos para que se ordene comprar o se eviten las acumulaciones excesivas.

—Sobre la falta de demanda de algunos artículos para que se retiren de circulación o se reemplacen por otros más convenientes.

g) La necesidad de verificar en la recepción:

—cantidad

—peso

—medida

—calidad

—lo mismo que en su despacho. Etiquetar y fijar los precios de costo en clave.

Evaluación

En todo ejercicio es necesario que el profesor evalúe la prolijidad, cuidado y presentación del trabajo, hasta formar hábitos de orden, aseo, buena caligrafía, puntualidad, necesarios para el buen desempeño en las actividades comerciales.

Además de la comprensión y dominio de los conocimientos que se han adquirido en el curso del desarrollo de la unidad y su grado de seguridad, deben evaluarse aquellas cualidades, destrezas y habilidades necesarias a la formación de un técnico de mando medio. Por esta causa la evaluación debe comprender tres aspectos:

—Prolijidad en el trabajo (hábitos).

—Conocimientos y técnicas. Su grado de comprensión y dominio, y

—Habilidades y destrezas.

La evaluación de estos tres aspectos no se puede circunscribir sólo a las pruebas de control, sino que debe comprender todas las actividades señaladas para la unidad y todo el tiempo que dura su desarrollo.

1.º Para la prolijidad ya se han señalado pautas de evaluación.

2.º La comprensión y dominio es recomendable que se evalúen por alguno de los siguientes medios:

a) Interpretación, análisis y registro de las transacciones dadas.

b) Determinación de la operación que corresponde a los registros efectuados, con indicación completa de todos sus pormenores.

c) Interrogaciones orales, individuales, sobre aspectos del trabajo en su conjunto.

d) Ejercicios de aplicación para ser desarrollados fuera de la clase, con las limitaciones señaladas en la UNIDAD II.

e) Prueba de control de la unidad que logre medir el grado de retención de hechos, tales como:

—disposición de rayados;

—datos de importancia que debe contener el auxiliar;

—características de la documentación, y

—datos esenciales para registrarse;

—la capacidad para analizar, relacionar situaciones y aplicar los conocimientos en la resolución de situaciones nuevas;

—rapidez y seguridad en los registros.

3.º Habilidad y destreza para:

—considerar hechos dispersos, organizarlos, esquematizarlos, resumirlos y darles una interpretación razonable;

—discriminar lo esencial de lo secundario;

—inferir conclusiones y prever consecuencias, e

—informar con claridad y ordenamiento.

Lo anterior es posible medirlo por algunos de los siguientes medios, que se recomiendan:

—Al finalizar la unidad y considerando todo el trabajo realizado, el profesor podría preparar una petición de informe que no abarque más de tres objetivos precisos que puedan entresacarse del conjunto de datos que proporciona el trabajo, a lo que el alumno deberá responder en forma breve y por escrito. Ejemplo:

a) Informe qué artículos deben adquirirse urgentemente y cuáles deben retirarse de la circulación.

b) El estado en que se encuentra la cobranza.

c) Rango e importancia de los clientes por el monto de las compras y condiciones en que paga.

—Al término de la unidad, a manera de comprobación, el profesor realizará una recapitulación que podrá aprovechar para realizar interrogaciones al curso. Estas interrogaciones pueden estar destinadas a abrir breve debate que al profesor le darán la medida en que se comprendió la unidad y los alumnos que destacan habilidades que debe calificar, en lo posible, de inmediato.

—Planteamiento de situaciones nuevas que el profesor debe preparar cuidadosamente, que contengan los antecedentes necesarios y suficientes para que el alumno pueda sacar conclusiones correctas.

Es conveniente señalar que un mismo ejercicio o problema permite evaluar comprensión, habilidades y destrezas.

Auxiliares didácticos

1. Gráfico de organización de una empresa mostrando las diversas secciones que la componen. (Anexo N.º 1.)

2. Gráfico que muestre la organización del trabajo de las secciones Cuentas Corrientes y Bodega, y las funciones que les corresponde a los empleados que allí se desempeñan. (Anexo N.º 2.)

3. Gráfico del trayecto completo de las operaciones: compras-pagos, ventas-cobros, compras devueltas y ventas anuladas, indicando las anotaciones que corresponden hacer en cada registro. (Anexo N.º 3.)

4. Gráfico correspondiente a modelos de rayados de los diversos registros.

5. Gráfico del empleo de la documentación en las operaciones propias de esta unidad.

Bibliografía

1. Manual del Contador, de W. A. Paton.

2. Sistema Centralizador, de León Batardón.

3. Contabilidad, de Julio Bosch B. y Luis Vargas V.

MODELO PARA LA EJERCITACION DE LOS MAYORES AUXILIARES

La firma Almacenes Alfa S. A. opera en el comercio de una diversidad de artículos y está organizada en secciones, conforme a los gráficos que más adelante se indican. Su política de ventas es: contado y crédito, con un anticipo efectivo del 20 al 30% de la venta y el saldo con letras hasta de 4 meses. Al 31 de diciembre presenta el siguiente inventario:

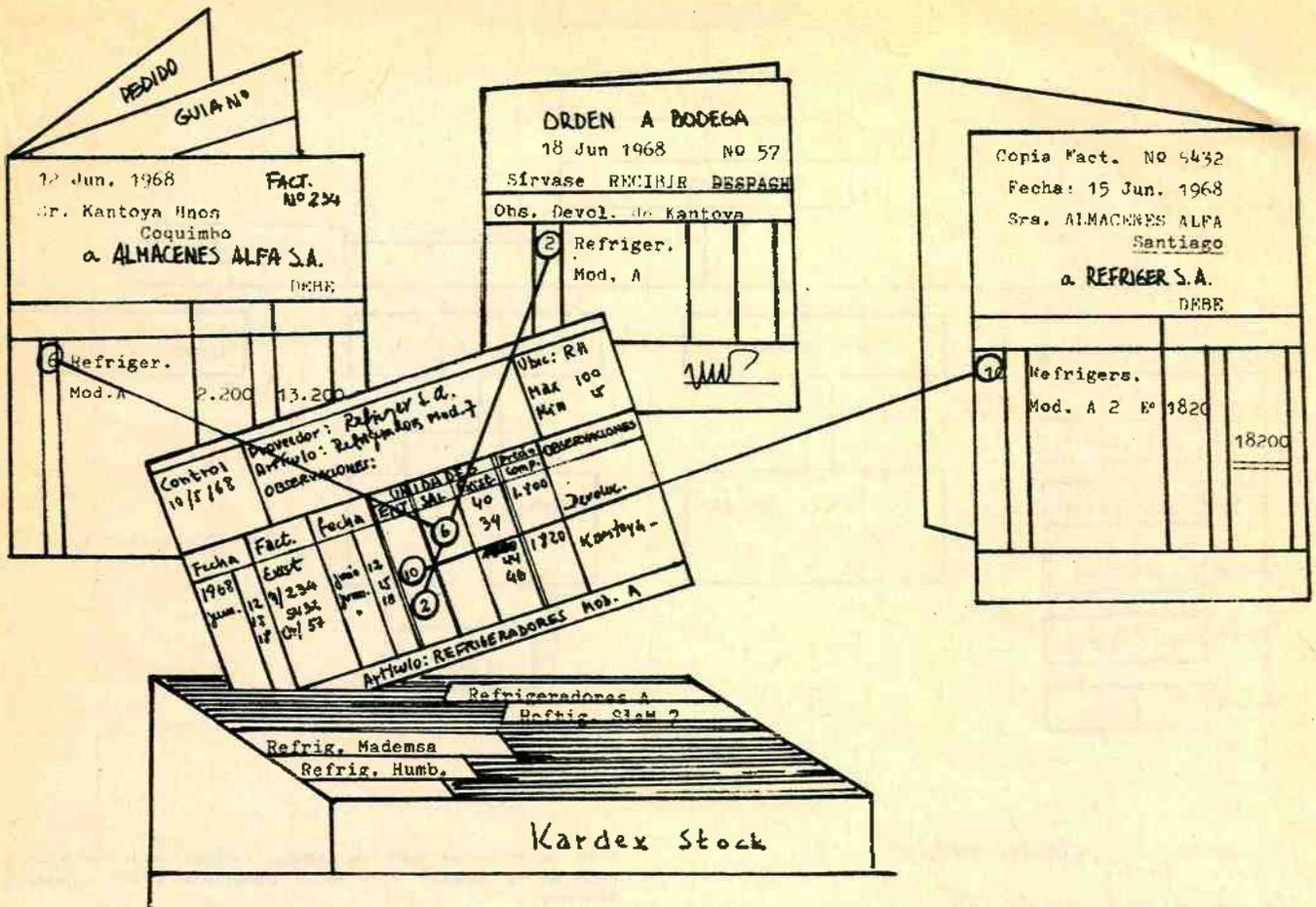
| ACTIVO | | | PASIVO | | |
|-------------------------------|--------------|-----------------------|------------------------------|-----------|-----------------------|
| Caja | | E° 1.000 | Proveedores | | |
| Banco Sud Americano | | 13.000 | CIC. Fact. 49638 10/10 | Let. 10/1 | E° 3.000 |
| Clientes | | | | Let. 10/2 | 3.000 |
| Juan Castro, Fact. 18 20/10 | E° 300 | | | Let. 10/3 | 3.000 |
| Luis Santana, Fact. 68 15/11 | 1.600 | | CIC. Fact. 50836 30/11 | Let. 2/3 | 5.000 |
| Escanilla y Cía., Fact. 72: | | | Burger S. A. F. 446 2/11 | Let. 2/2 | 7.040 |
| Let. 30/12 | 2.000 | | | Let. 2/3 | 7.040 |
| Let. 30/1 E° 2.000 | 2.000 | | E° 21.140. | Let. 2/4 | 7.060 |
| Cañete Hnos., Fact. 80 25/11: | | | Tex. Monarch Fact. 241 15/8 | | 600 |
| Let. 2/1 | 1.000 | | Corp. Radio Chilena, | | |
| Let. 2/2 | 1.000 | | Fact. 7777 de 28/10 | Let. 21/1 | 1.000 |
| Let. 28/2 | <u>1.000</u> | 8.900 | | Let. 21/2 | <u>1.000</u> |
| Mercaderías | | | Total del Pasivo | | E° 37.740 |
| 25 Refrig. Humboldt 7½, | 2.000 | 50.000 | Capital | | 37.740 |
| 80 Ambos Burger, T. | | | | | 100.000 |
| 52 - 48, | 350 | 28.000 | | | |
| 100 Ambos Burger, T. | | | | | |
| 46 - 40, | 220 | 22.000 | | | |
| 12,5 Doc. calcetines | | | | | |
| stretch, doc., | 48 | 600 | | | |
| 70 pares calz. Guante, | | | | | |
| N.° 36 - 44, | 80 | 5.600 | | | |
| 36 Radios R. C. A., Mod. | | | | | |
| Sideral | 240 | <u>8.640</u> | | | |
| | | <u>114.840</u> | | | |
| Total del Activo | | <u>137.740</u> | Total igual al Activo | | <u>137.740</u> |

NOTA: El inventario debe ser preparado y presentado por el profesor. Las operaciones posteriores deben obtenerse en colaboración con los alumnos.

| | | | | |
|------|---|--------|---------------|--|
| 2/1 | Cañete Hnos. cancela su L. del 2/1 seg. Comp. Caja N.° 640. | | | |
| 2/1 | Escanilla y Cía. cancela su Let. del 30/12 Comp. Caja N.° 641. | | | |
| 4/1 | Juan Castro cancela Fact. 18, Comp. Caja N.° 650. | | | |
| 10/1 | Ch. 49 or/Cic. cancela Let. 10/1. | | | |
| 15/1 | Ch. de L. Santana. Abono a Fact. 68 Comp. Caja N.° 670 E° 600. | | | |
| 15/1 | Despacho a Escanilla y Cía., Guía 600. Fact. 91 a 60 días. | | | |
| | 4 Refrig. Humboldt 7½ c/u, con 3% descto. pago 30 días. | | | |
| 16/1 | Cheque 50 or/Tex. Monarch, cancelac. Fact. 241. | | | |
| 16/1 | Venta contado del día, s/boletas, 649 al 681: | | | |
| | 10 ambos Burger, talla 50, | E° 500 | E° 5.000 | |
| | 12 pares calzado Guante, | 100 | 1.200 | |
| | 5 doc. calcetines stretch, | 84 | 420 | |
| 17/1 | Devolu.: 1 Refrig. por Escanilla. Com. Entrada a Bodega N.° 27. | | | |
| | Nota Crédito N.° 59 al cliente. | | | |
| 20/1 | Remitido a Cañete Hnos. Guía 658. Fact. 92 a 90 días: | | | |
| | 2 Refrig. Humboldt 7½ | | 2.850 | |
| | 8 Radios R. C. A., Sideral | | <u>2.720</u> | |
| | | | 8.420 | |
| | Embalaje | | 20 | |
| | Nos entrega Cheq. abono por E° 2.440. Comp. Caja 690, acepta letra. | | | |
| 21/1 | Cheque N.° 51, orden Corp. Radio Chilena. Cancela letra de 21/1. | | | |
| 25/1 | Recibido de Cic. Guía 4978. Fact. 51874: | | | |
| | 4 Refrig. Humboldt 7½, | 2.100 | 8.400 | |
| | Embalaje | | 80 | |
| 26/1 | Recibido de Burger, S. A. Guía 548, por lo siguiente: | | | |
| | 10 ombos talla 48 c/u | 370 | 3.700 | |
| 28/1 | Despachado a Luis Santana, s/fact. 93, lo siguiente: | | | |
| | 12 ambos Burger, tallas 48/49/52 a 440 | | 5.280 | |
| | 10 ambos Burger, tallas 46/47/40 a 340 | | <u>3.400.</u> | |
| | | | E° 8.680 | |
| | Conduc. y embalaje | | <u>120</u> | |
| 30/1 | Luis Santana devuelve: | | 8.800 | |
| | 2 ambos talla 40, | 680 | | |
| | 3 ambos talla 49, E° 1.320 | | | |
| | <u>2.000</u> | | | |
| | Remite dos letras aceptadas al 28/4 y 28/5, por E° 3.400 cada una. Se extiende la Orden de Entrada a Bodega N.° 28 y la Nota de Crédito N.° 60 para el cliente. | | | |

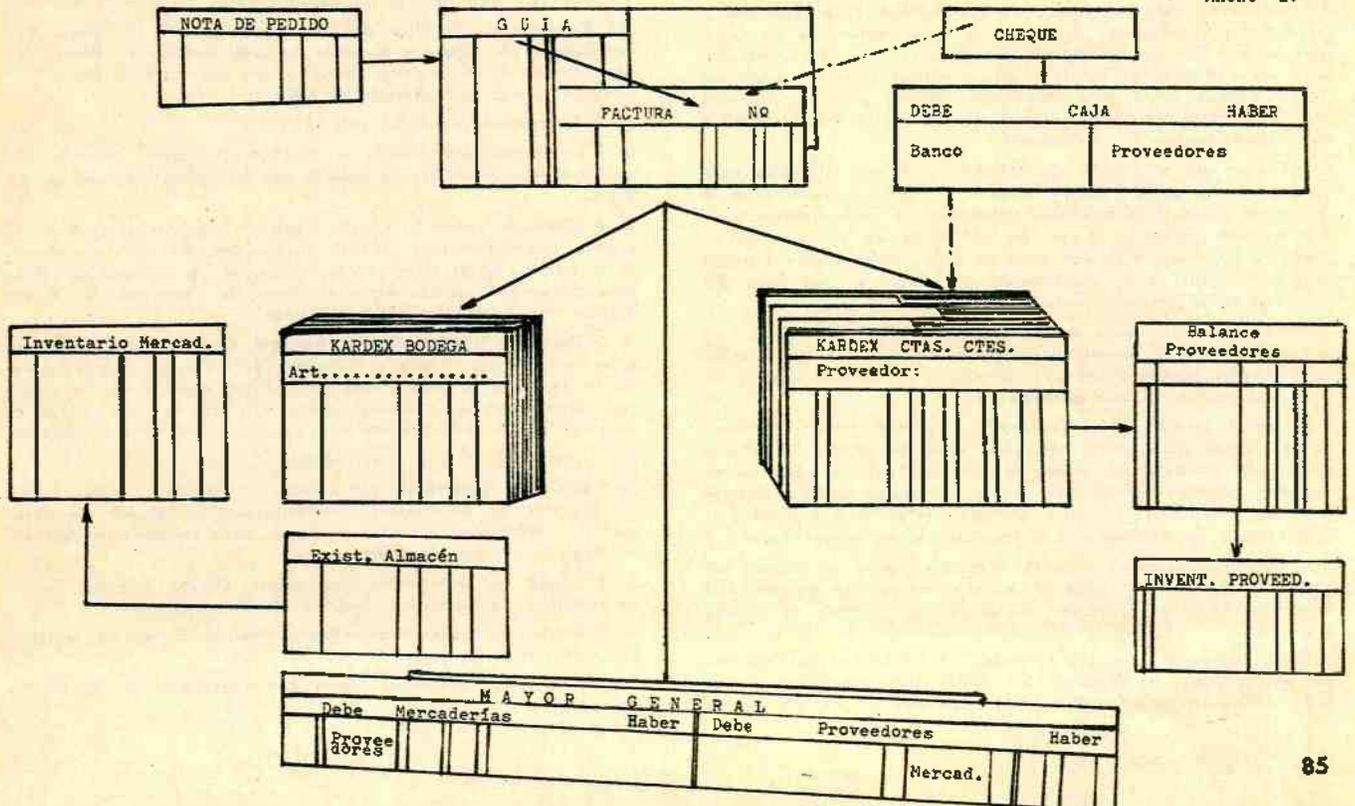
Se recibe de Burger S. A. la Nota Débito N.° 689 a la factura 548, por embalaje no facturado, E° 30.
En la fact. 91, de Escanilla y Cía., se omitió cargar el flete pagado por E° 80. Se le carga en cuenta y se le comunica por Nota de Débito N.° 16.
Se devuelve a Cic. 1 Refrigerador Humboldt 7½ p. recibido por Guía 4978

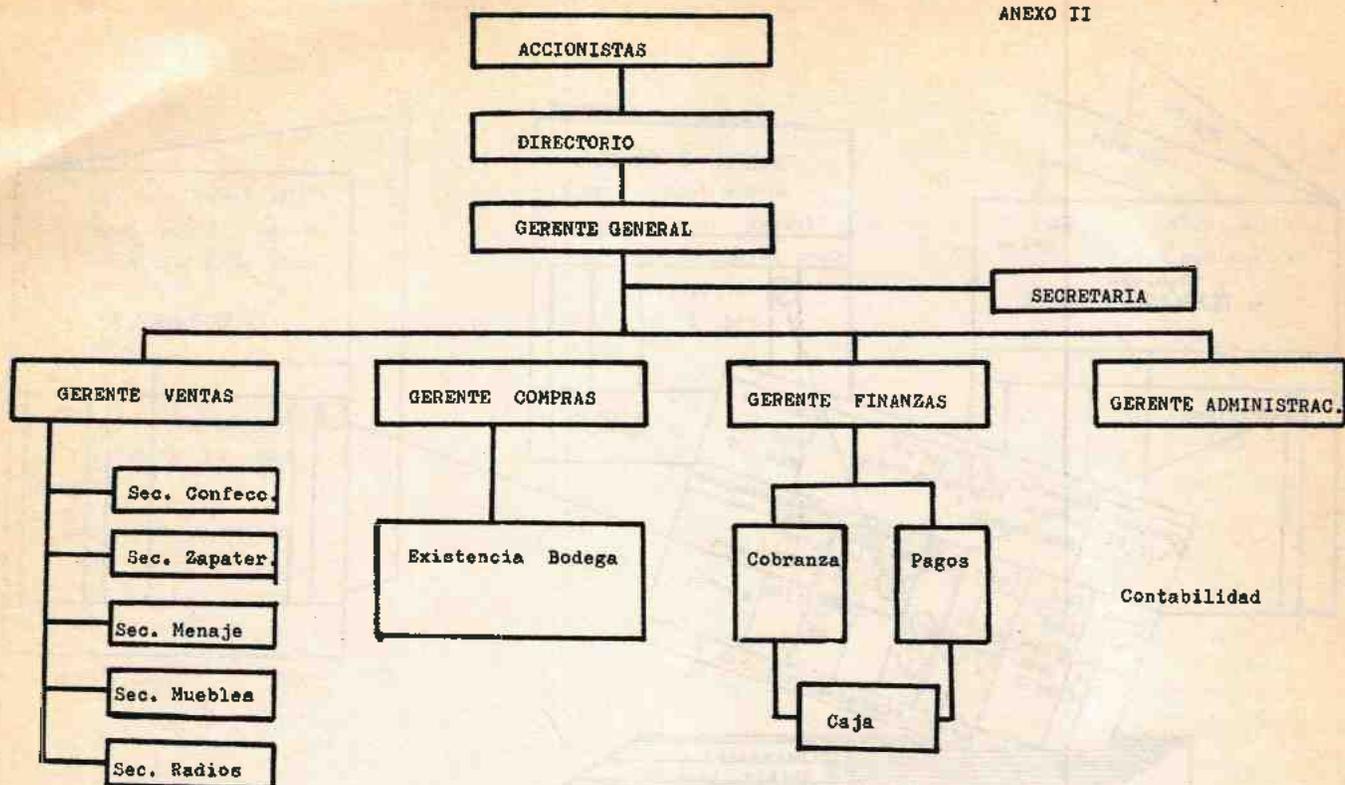
Se nos extiende la Nota de Crédito 45679.
Cheque 51 orden Cic. para abonar a la factura 51874, E° 2.380.
Con los datos que se proporcionan, registrar las operaciones en el Mayor General, previa indicación oral del asiento que corresponde en los Mayores Auxiliares de Clientes, Proveedores y Existencias y en el Libro de Caja. Formar los balances de Clientes, Proveedores y el Inventario Final de Existencias. Confeccionar el Balance General.



DOCUMENTACION Y REGISTRO DE LAS COMPRAS Y PAGOS

Unidad III
Anexo IV





CUARTA UNIDAD

El Sistema Centralizador o de Diario Múltiple.

Objetivos específicos

1. Comprender que un sistema de contabilidad debe responder a necesidades y exigencias derivadas de la expansión de los negocios, a la aplicación de disposiciones tributarias, legales y de control que determine el Estado y a requerimiento de los ejecutivos o empresarios sobre una información amplia, precisa y reciente que les permita una visión clara de lo que ocurre y la posibilidad de prevenir hechos y consecuencias.
2. Conocer que el Sistema Centralizador o Diarios Múltiples tiene su fundamento en la división racional del trabajo, permitiendo la descentralización y la actividad simultánea de varias personas en los registros contables, y en los principios de la investigación científica que permite descomponer un todo complejo en sus partes simples (análisis) o la combinación de hechos simples para obtener resultados complejos (síntesis).
3. Dominar los principios contables y las técnicas de trabajo que se emplean en la contabilidad de Diarios Múltiples y habilitar para diseñar nuevos Diarios de acuerdo a las necesidades de información y de control que se requieran.
4. Adquirir habilidades y destrezas en la interpretación racional de los hechos comerciales, capacidad para discriminar lo esencial del simple detalle, para captar la totalidad del problema en su conjunto, descomponer en sus partes, ordenarlo en sus diversos registros o Diarios, integrarlos al todo contabilidad e interpretar su alcance y su incidencia en el inventario y en los resultados.
5. Desarrollar aptitudes sociales favorables para el trabajo en equipo y descubrir y despertar aquellos rasgos de personalidad necesarios para las funciones de un técnico contable de mando medio.
6. Tomar conciencia que las funciones de un técnico contable requieren: aptitudes de organización, clasificación, capacidad y precisión conmutativa, tendencia crítico observadora, rapidez en la

toma de decisiones, ética de trabajo, cuidado en la recepción y ejecución de órdenes, tacto en su transmisión y trato afable y deferente.

Contenidos

- 1.1 Evolución del Sistema Jornalizador hacia los Diarios Múltiples.
- 2.1 Fundamento científico del Sistema de Diarios Múltiples. Descomposición del proceso contable en una función analítica, descentralizada o de registro diario y en una función de síntesis integradora o de centralización periódica.
- 2.2 Fundamento legal del sistema.
- 3.1 La Contabilidad Auxiliar o analítica. Su objeto. Determinación de los Diarios Auxiliares de acuerdo con las operaciones que se realizan.
- 3.2 Diario de Compras. Objeto. Registro. Compras al contado, al crédito, con documentos. Análisis de las compras por departamento o sección. Otras adquisiciones diferentes de mercaderías. Compras devueltas. Relación entre el Diario de Compras y el Mayor Auxiliar de Proveedores. Centralización.
- 3.3 Diario de Ventas. Objeto. Registro. Obligatoriedad. Impuesto a la compraventa. Boleta y Facturas. Centralización. Regularización de la Venta al contado y con documentos. Análisis de las ventas por departamentos o por artículos. Registro de las Ventas de artículos sujetos a diferentes tasas de impuesto. Ventas devueltas.
- 3.4 Diario de la Caja. Centralización.
- 3.5 Diario de Documentos por Cobrar. Su objetivo. Rayado. Forma de registrar los documentos. Centralización. Cancelación de documentos. Documentos remitidos al Banco para cobranza o descuento. Registro auxiliar de vencimientos.
- 3.6 Diario de Documentos por pagar. Objeto. Rayado. Forma de registrar los documentos. Centralización. Registro de Vencimientos.
- 3.7 Diario de Bancos-Gtros. Objeto. Rayado. Forma de registrar las operaciones. Centralización.
- 3.9 El sistema Caja-Diario, como una alternativa de los Diarios Múltiples.

Actividades y experiencias

1. 1 Investigación por los alumnos sobre la evolución del sistema Journalizador y los fundamentos del sistema de Diarios Múltiples, tanto en el aspecto legal como contable.

1. 2 Formación de un cuadro que destaque los inconvenientes del Sistema Journalizador y las ventajas principales del Sistema Centralizador, que se obtendrá de la investigación realizada (Anexo 1a y 1b).

2. 1 Formación de un Gráfico de las principales operaciones de una empresa comercial, sus formas de registro por los sistemas Journalizador y Centralizador o Diarios Múltiples y Diarios que originan.

3. 2 Pedir a los alumnos formulen unas cinco operaciones de compras, entre las cuales figuren tres por Mercaderías, y las restantes por muebles de oficina y por instalaciones. Registrar las operaciones en el Diario de Compras, en los Mayores Auxiliares y en los Libros Principales.

3. 3 1) Pedir a los alumnos que formulen unas seis operaciones de venta: dos al contado, dos con documentos y dos al crédito, correspondientes a unos tres artículos diferentes, todos sujetos a una misma tasa de impuestos, y registrarlas en el Diario de Ventas, Diario de Caja, Mayores Auxiliares y en los Libros Principales.

2) Graficar la operación anterior de tal modo que pueda observarse y seguirse la trayectoria de sus registros hasta el Balance General (Anexo N.º 2b).

3) Confeccionar la declaración del impuesto a las compraventas por ejercicio 3. 3. 1).

3. 4 Tomar la unidad II como antecedente.

3. 5 y 3. 6 Pedir a los alumnos que tomen como base las compras y ventas efectuadas al crédito, registradas en los respectivos Diarios y completar la transacción, con las letras que se le aceptan a los proveedores y con las que giramos para su aceptación por los clientes.

—Pedir a los alumnos que señalen los datos e informaciones que crean de más interés y con ellos diseñar un modelo de Diario de Documentos por Cobrar y otro por pagar.

—Confeccionar las letras por cobrar que derivan de las transacciones anteriores: una de ellas —la de vencimiento más próximo— se mantendrá en cartera y de las otras, una enviarla a descuento y las restantes, en cobranza.

3. 7 Pedir a los alumnos que formulen unas diez operaciones de pagos diversos realizados con pagos girados desde tres Bancos, en los que se tiene saldo a favor. Señalar un cheque para traspasar fondos de un Banco a otro.

Hacer las anotaciones correspondientes y el asiento de centralización.

3. 9. Graficar el desarrollo de un ejercicio contable por el sistema Caja-Diario.

4. 1. Terminada la unidad, y a manera de debate, pedir a los alumnos que planteen aspectos que les merezcan discusión. De no haberlos, el profesor debe sugerir algunos.

Métodos y técnicas

1. 1 a. El profesor debe dividir el curso en grupos a fin de ir acostumbrando al alumno al trabajo en equipo. Es conveniente al señalar el tema o los temas asignados a cada grupo, fijar las fuentes de información o consulta.

b. A manera de ejemplo, se sugieren algunos temas:

—¿De qué manera han influido los adelantos científicos y tecnológicos en la expansión de la actividad comercial y en la evolución de los sistemas contables?

—¿Qué información diaria sobre sus negocios requieren el empresario o los ejecutivos y cómo entrega estos datos la contabilidad journalizadora?

—¿En qué fundamentos legales descansan la contabilidad journalizadora y la de Diarios Múltiples?

—¿Qué inconvenientes presenta en la práctica el uso del sistema journalizador?

—¿Qué debe proporcionar el Sistema Centralizador para superar los inconvenientes de la journalización?

c. Se recomienda abrir debate con los resultados de estas investigaciones para que el alumno exponga, argumente y concluya. El profesor guiará el debate y fijará las conclusiones.

1.2 Es recomendable que el profesor al resumir las ventajas de los Diarios Múltiples sobre el Diario Único de la journalización, lo ha-

ga sobre los siguientes puntos mínimos representativos de las condiciones de un buen sistema:

—simplificación del trabajo

—exposición clara y exacta de la marcha de los negocios

—rapidez en la elaboración

—disminución de la posibilidad de errores

—comprobación y control constante

—discreción del sistema

—entrega de información oportuna.

2.1 a. Se recomienda para explicar el fundamento científico del Sistema Centralizador.

—La Contabilidad de una empresa es un todo que representa el conjunto de operaciones comerciales cuyo complejo trabajo finaliza en el Balance General.

—La complejidad del trabajo contable puede descomponerse en una serie de movimientos o trabajos más simples que permiten:

a. una ejecución rápida

b. una diversidad de tareas adecuadas a las capacidades individuales, y

c. una repetición continuada del mismo ejercicio que da destreza y conduce a la especialización, basado en la descomposición del todo en sus elementos.

—Los elementos o partes que forman el universo contabilidad, son las operaciones diarias que se ejecutan y que dan origen a los Diarios Auxiliares, base de la Contabilidad analítica del sistema.

—La integración de las operaciones en un Diario Centralizador para componer el todo, origina la contabilidad sintética o globalizadora.

2.2 Se recomienda relacionar las disposiciones de los artículos 27 y 28 del C. de C. y se determine la regla general en la formación de los asientos y la excepción que determina la legalidad del sistema. Debe hacerse presente que la formación de asientos globales, cuando se lleva un libro de caja y facturas, implica que éstos pasan a ser parte integrante del Diario.

3.1 El gráfico de las operaciones principales y su registro por el Sistema Centralizador pueden servir para explicar la contabilidad analítica y la sintética, sus objetivos y enlace entre las operaciones y libros.

3.2 a. Es recomendable que el diseño del Diario de Compras se haga considerando que su objetivo es registrar las compras de mercaderías especialmente y por excepción otras adquisiciones de activo.

b. Debe recalarse que todas las compras se entienden hechas al crédito e insistirse en la regularización cuando se trate de operaciones al contado o con documentos.

c. Es conveniente que el profesor plantee otras situaciones, como análisis de compras por secciones o por materiales, en el caso de empresas industriales, y dejar que el alumno haga el diseño y el registro completo de las operaciones.

d. Explicar que la centralización puede hacerse directamente al Diario y luego efectuarse el traspaso al mayor; pero que como una mejor forma de comprobación puede hacerse también traspasando el resumen del Diario de Compras directamente al mayor.

e. Debe recordarse al alumno que este libro, por ser parte integrante del Diario General, tiene que cumplir con las disposiciones legales que se prescriben para éste.

3.3 a) Es conveniente solicitar de un alumno que diseñe en la pizarra el rayado que, a su juicio, mejor puede servir considerando los datos más importantes. Luego el profesor podrá pedir que el curso insinúe las modificaciones que pudieren hacerse para completarlo. Señalará, además, a modo de comparación e información el o los modelos más en uso en el comercio.

b) En el registro de las operaciones debe insistirse, hasta formar un esquema mental, que cada anotación que se hace en el Diario de Ventas corresponde al asiento de Clientes a Ventas, y que todas las ventas deben ser consideradas como hechas al crédito, aún cuando se hayan efectuado de otra forma.

c) Es conveniente introducir el uso de la cuenta VENTAS en vez de mercaderías para explicar posteriormente el desglose de ésta en sus diferentes conceptos.

d) Se recomienda considerar las ventas como afectas a una sola tasa de impuesto para no producir confusión en el alumno, pero señalar que existen otras exentas o afectas a otras tasas que se conocerán más adelante y establecer para este impuesto la cuenta: TESORERIA-IMPUESTO COMPRAVENTAS.

e) Explicar que el impuesto a la Compraventa está incluido en el valor de la venta y que debe desglosarse al término del mes para los efectos de la declaración al Servicio de Impuestos Internos. Recordar el cálculo aritmético para deducir el impuesto, de la venta, y hacer que los alumnos lo redescubran y efectúen la comprobación correspondiente.

$$\begin{array}{r} V \\ \hline 1 \quad + \quad 0,08 \\ V \quad - \quad VN = \text{Impuesto} \end{array} \quad \text{VN.}$$

f) Preparar convenientemente el resumen del Libro de Ventas para su centralización o traspaso directo al Mayor General, especialmente si se llevan varios Libros de Venta, para una mejor información.

3.4 a. En la unidad II se estudió el Libro de Caja, sin darle el carácter de Diario. En esta oportunidad debe completarse el sentido de centralización que se dejó insinuado en los resúmenes de Caja.

b. Es importante que el Diario de Caja no se trate desconectado de las Compras y Ventas y vaya siempre complementando estas operaciones fundamentales del comercio. Es recomendable que se trate el ciclo: compras-pagos, en todas sus formas y si es posible graficar este ciclo para un mejor entendimiento del alumno. Igual predicamento es conveniente para el ciclo: Ventas-cobros.

c) Señalar que es un importante medio de control y de evitar errores efectuar anotaciones directas del Diario Auxiliar hacia el Mayor y Diario General, en vez de lo acostumbrado: Diario Auxiliar-Diario General Mayor.

3.5 y 3.6 a) Es conveniente hacer observar al alumno el momento en que nace el documento para que comprenda que la letra sustituye la deuda u obligación sin documento por otra documentada. Mencionar que las letras son especies valoradas que se adquieren en Tesorería y están gravadas con impuesto.

b) Al formular las transacciones conviene comentar la forma corriente de operar que tienen las empresas para que se comprenda el uso y la importancia de la letra:

—Empresas que exigen la aceptación inmediata del documento, en el instante de efectuar la venta. (Negocios de distribución a venta directa al público).

—Empresas que giran el documento al cliente o lo remiten por intermedio de un Banco para su aceptación, para ser luego devuelto al girador (casas mayoristas en su relación con las minoristas o negocios de diferentes plazas).

—Empresas que giran los documentos y los mantienen en cartera hasta su vencimiento.

—Empresas que giran sus letras y las mandan al Banco para cobranza, descuento o garantía. Explicar estas operaciones sin usar cálculos.

c) Guiar la observación de los alumnos hacia la estrecha relación que hay en las operaciones: ventas-aceptación de documentos-cobros, que determinan una igual relación entre los diarios: Ventas, Documentos por Cobrar y Caja. Guiar la observación en el mismo sentido con respecto a las compras.

d) Mediante interrogaciones llevar a establecer que su presentación generalmente no permite conocer datos tan importantes como: montos de las obligaciones que tiene que pagar en una determinada fecha, a quiénes y dónde debe pagarlas. Se planteará lo mismo en relación con las letras por cobrar. Derivar de aquí la necesidad de los Mayores Auxiliares de Letras por Cobrar y Vencimientos por Pagar. Hacer notar la importancia de la distribución por fecha para los informes que requieren las finanzas.

e) Debe insistirse en que cada operación registrada en estos Diarios corresponde a un asiento en el Diario General y que, por lo tanto, los totales reflejan, en un asiento global, lo que ha ocurrido en el mes.

3.7 a) Regular la situación de las transacciones para que no aparezcan sobregiros.

b) Plantear a los alumnos la proposición de un rayado que permita conocer todo el movimiento en su conjunto y que sea de fácil manejo y comprobación.

c) Hacer notar que por este Diario se evita la anotación ficticia que se hacía en Caja y que el pago con cheques es un buen método de control y comprobación.

d) Discutir con los alumnos la ubicación que se le va a dar en el columnado del Libro a las cuentas Banco, si a la izquierda, por la

comodidad de la numeración correlativa de los cheques, o a la derecha, por constituir una extensión de la Cuenta del Mayor.

e) Es recomendable dar como tarea doméstica la determinación del asiento, controlador.

f) Exigir, al hacer las anotaciones, que se forme mentalmente el asiento que habría que formar en el Diario General.

3.8 a) Hacer comprender que su denominación proviene de los libros bases en que se desarrolla la Contabilidad: Caja y Diario.

b) Hacer notar que no es propiamente un sistema, sino una forma de contabilización por Diarios Múltiples, que se fundamenta en la discriminación entre operaciones que mueven dinero inmediato, es decir, Caja, y aquellas que no lo hacen.

c) Conviene señalar a los alumnos que el uso de este sistema, cada vez más restringido en la actualidad, se desarrolla en los tres libros principales: Diario, Mayor y Balances, en el Diario de Caja y en el Diario de Ventas obligatorio, separando las operaciones al contacto de las de crédito.

4. 1. Al término de cada Diario y de la unidad se sugiere que el profesor prepare cuestionarios breves que contengan puntos que permitan al alumno una mayor profundización y una nueva dimensión de los temas tratados, que le dé mayor habilidad y destreza para interpretar los fenómenos comerciales que tiene registrados en cada Diario, sus alcances y consecuencias y a comprender la contabilidad en su todo, a través del conocimiento analítico de sus partes. Al profesor le permitirán evaluar el grado de madurez alcanzado y las aptitudes para el desempeño de una profesión como técnico contable.

Evaluación

La evaluación es un proceso necesario en todo orden de actividades cuyos objetivos han sido prefijados. Al profesor debe permitirle apreciar con la mayor claridad posible el grado de progreso alcanzado en la realización de los objetivos específicos fijados a la unidad y la medida en que se ha cumplido el cambio de las conductas trazadas para el programa de la asignatura en la formulación de sus objetivos generales. Es, en consecuencia, una valoración, apreciación y enjuiciamiento de todas las manifestaciones de conducta del alumno y los cambios que se produzcan en el desarrollo de su personalidad como consecuencia de la acción educativa que opera sobre él. No es, por lo tanto, sólo el acto de calificar.

La evaluación tiene que ser un proceso constante de recolección de evidencias que debe efectuarse no sólo al término de una unidad o manera de recapitulación, sino a través de toda ella y durante toda la actividad escolar, de tal modo que la observación del proceso enseñanza-aprendizaje sea directa, instantánea y no forzada, y, por lo tanto, refleje la consecuencia natural de la actitud del alumno frente al trabajo, sin afectamiento ni falsos intereses.

La mayor dificultad de una evaluación reside en asignarle un rango o prioridad a los diferentes factores que inciden en la personalidad del alumno, cuyas conductas se han querido modificar a través de los objetivos generales y que no tienen una expresión justa en una calificación en cifras.

En la asignatura de contabilidad se puede calificar sobre la base de los trabajos que se realicen, que pueden consistir en:

—entrevistas, visitas, investigaciones encomendadas

—cuestionarios, planteados o informes solicitados,

—pruebas objetivas de diferentes tipos que el profesor pueda realizar

—trabajos o ejercicios de larga o mediana duración que permitan la aplicación de todos los conocimientos

—diseños de gráficos.

De acuerdo a la forma como estén concebidos los trabajos o actividades en esta asignatura y a los objetivos que el profesor haya tenido a la vista medir, la evaluación podrá, según sea el caso, enfocar los siguientes ángulos, ya en su conjunto o bien separadamente:

a) El proceso de ejecución y el resultado o producto.

b) Conocimiento y técnicas asimilados.

c) Cambios conductuales operados.

A. Proceso de ejecución y resultados.— Esto es, la actitud o comportamiento demostrado frente al trabajo o al hacer. La calidad de un trabajo implica el juego de una serie de factores que deben conjugarse en forma armónica para la obtención de un resultado óptimo.

Específicamente en esta unidad en la ejecución de rayados, cuadros, gráficos, confección de documentos, investigaciones, visitas, etc.,

confluyen factores importantes que inciden en la formación de hábitos necesarios a las actividades comerciales y a la vida de relación. Estimamos que los trabajos, en su ejecución y resultado, pueden ser evaluados con arreglo al siguiente procedimiento:

Conductas deseables

1. Trabaja con limpieza y cuidado.
2. Interpreta bien el uso del columnado de libros y Formularios.
3. Trabaja con orden.
4. Trabaja con precisión y exactitud.
5. Comienza y termina los trabajos a su debido tiempo (puntualidad).
6. Expresa originalidad y estética en la presentación.
7. Trabaja con esfuerzo y tenacidad.

Calificación

| | | |
|-------|---------------|------------|
| Buena | Satisfactoria | Deficiente |
| 7 6 5 | 4 | 3 2 1 |

El profesor considerará aquellas conductas que puedan medirse mejor en el tipo de trabajo que se evalúa.

Recomendamos que este tipo de evaluación tenga siempre coeficiente uno y que durante el semestre haya como mínimo unas dos evaluaciones de trabajos reflejadas en notas parciales.

8. **Conocimientos y técnicas asimilados.**— Una evaluación de los conocimientos y técnicas que se han asimilado por el alumno debe tratar de medir:

- el grado de comprensión alcanzado
 - el dominio en el manejo de las técnicas adquiridas
 - la capacidad para relacionar situaciones y aplicar los conocimientos y las técnicas a situaciones nuevas.
- Todo lo anterior puede obtenerse por algunos de los siguientes medios:

1. Cuestionarios o trabajos de investigación que se realizarán al término de la unidad con propósitos de recapitulación de materias, reordenamiento o ampliación.
2. Interrogaciones orales durante el desarrollo de la unidad o del ejercicio, sobre aspectos de lo realizado y proyecciones hacia el balance.
3. Ejercicios de aplicación para ser desarrollados bajo la vigilancia de los ayudantes de profesores, con las limitaciones convenientes en el tiempo.
4. Prueba de control.

C. **Cambios conductuales.**— En la ejecución de un trabajo o en el desarrollo de una unidad no sólo se pueden evaluar la forma de hacer, su resultado final y el grado de asimilación, sino también son posibles de evaluar aun cuando con mayor dificultad, otros cambios conductuales operados y las habilidades y destrezas observadas.

Específicamente, en esta unidad deben observarse y evaluarse las siguientes conductas deseables:

1. Disposición para el trabajo en equipo.

—entendimiento con el grupo

—cualidades de líder

—personalidad.

2. Habilidades y destrezas para interpretar racionalmente los hechos comerciales de los que ha tenido información.

3. Capacidad para ver el problema o el ejercicio en su totalidad o conjunto, descomponerlo en sus partes e integrarlo nuevamente.

4. Habilidad para discernir entre lo esencial y el detalle, entre lo fundamental o principal y lo secundario.

5. Habilidad para inferir.

Es recomendable que aquellas actividades o trabajos que tengan por objeto evaluar la comprensión y dominio alcanzados y las habilidades y destrezas adquiridas, tengan un coeficiente 2, y, por lo menos, se efectúen durante el semestre unas dos evaluaciones, de tal modo que la calificación semestral pueda tener como mínimo 4 notas parciales.

Auxiliares didácticos

Es conveniente que el profesor prepare el siguiente material didáctico:

1. Gráfico sobre el Sistema de Diarios Múltiples, que se explique la función analítica de los diferentes Diarios Auxiliares y la función sintética o centralizadora de la contabilidad desarrollada en los libros Principales. (Anexo 1.)

2. Cuadro comparativo de las ventajas e inconvenientes entre los sistemas de jornalización y de Diarios Múltiples. (Anexo 1 b.)

3. Gráfico de las operaciones de compras y pagos. (Anexo 2 a.)

4. Gráfico de las operaciones de venta al contado. (Anexo 2 b.)

5. Gráfico de las operaciones de venta al crédito. (Anexo 2 c.)

6. Gráfico de las operaciones de venta con aceptación de documentos. (Anexo 2 a.)

7. Gráfico de las operaciones de compras con aceptación de documentos. (Anexo 2 b.)

8. Gráfico de las operaciones de Giro de Cheques y centralización del Diario de Bancos.

9. Gráfico del desarrollo de un ejercicio contable por Caja-Diario.

Bibliografía

Elemental para el alumno:

CONTABILIDAD. Julio Bosch y Luis Vargas V. Editorial Cultura y Publicaciones. Stgo.

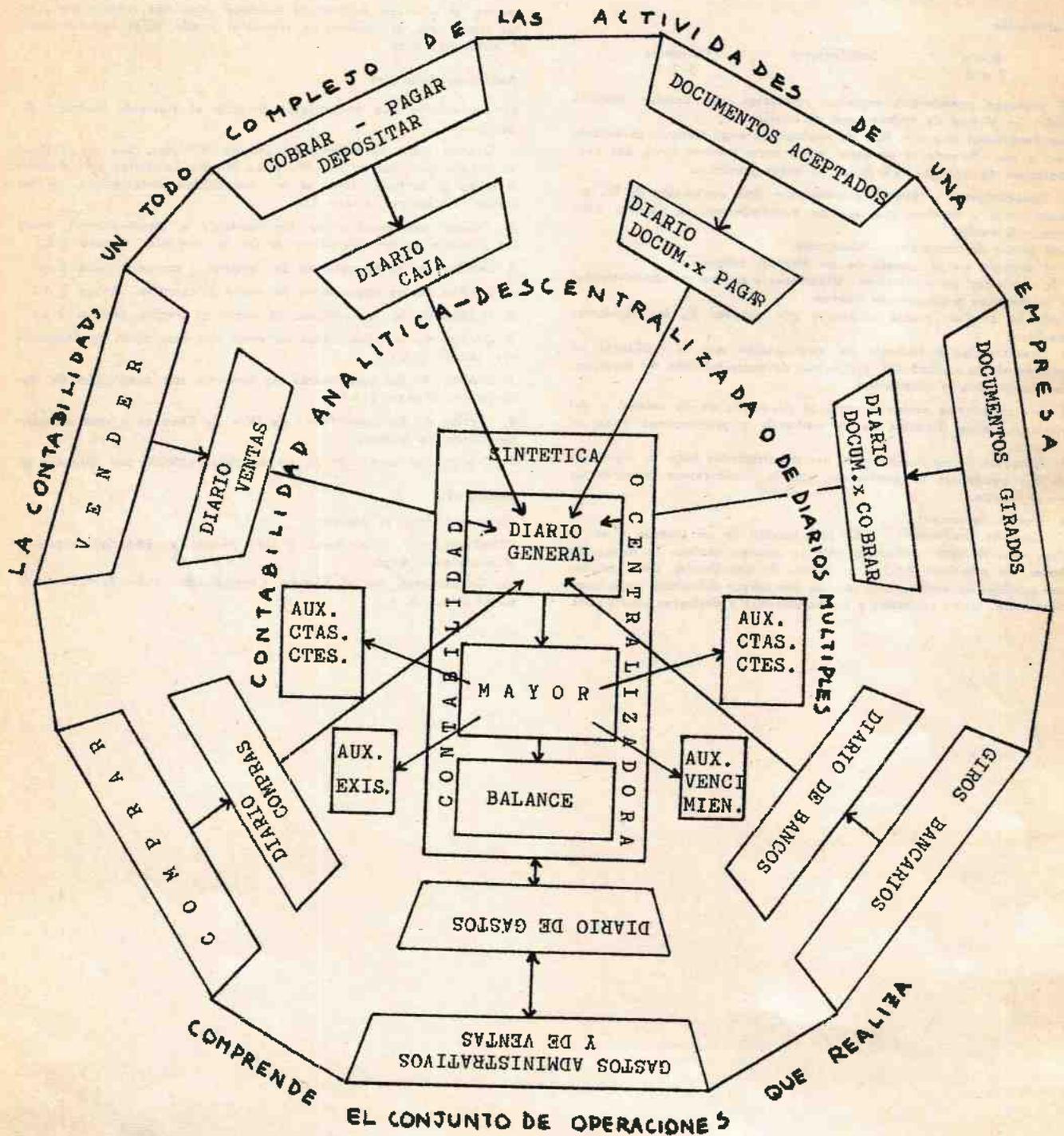
La Contabilidad por el Sistema Centralizador. León Bortadón. Editorial Labor, S. A.

SISTEMA DE DIARIOS MULTIPLES

Contabilidad analítica, descentralizada o auxiliar.

Contabilidad sintética o centralizadora.

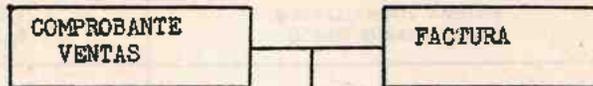
anexo: 1 a



CUADRO COMPARATIVO DE LAS VENTAJAS E INCONVENIENTES ENTRE EL SISTEMA JORNALIZADOR Y EL SISTEMA CENTRALIZADOR

| CONDICIONES QUE REUNE EL SISTEMA | SISTEMA JORNALIZADOR BASE: DIARIO UNICO | SISTEMA CENTRALIZADOR BASE: DIARIOS MULTIPLES |
|--|---|---|
| Exposición clara y exacta de la marcha de las operaciones. | No proporciona claridad. El Diario no clasifica las operaciones por su naturaleza, sino por su fecha. El Mayor carece de detalles. | Permite claridad en la marcha del negocio, porque cada Diario registra, por orden cronológico, operaciones de una misma naturaleza o concepto. Proporciona una buena base estadística de las operaciones y permite orientar la empresa. |
| Simplificación del trabajo. | No hay posibilidad de simplificación por no permitir el sistema la división del trabajo. | La introducción de Diarios Múltiples simplifica las anotaciones y reduce el número de asientos de Diario. |
| Rapidez de elaboración. | Trabajo lento. No permite el empleo de varias personas que en forma simultánea registren las operaciones. Atraso permanente de la contabilidad. Información nula. | Trabajo rápido debido a la intervención simultánea de varias personas en el proceso contable. Permite llevar al día la contabilidad y proporcionar información actualizada. |
| Disminución de la posibilidad de errores. | El mayor número de asientos de Diario determina una mayor posibilidad de error de traspaso. Dificultad en la localización de errores. | La reducción de asientos de Diario disminuye la posibilidad de errores por traspasos y facilita su localización. |
| Comprobación y control constantes. | No se puede efectuar una constante comprobación por el retraso permanente de la contabilidad. | Permite un control entre los Diarios y una constante y rigurosa comprobación de los asientos, al ser éstos resúmenes de todas las operaciones de la contabilidad diaria. |
| Discreción del sistema. | | Los resultados confidenciales se sustraen a toda indiscreción por la forma parcelada en que se realiza el trabajo. Sólo son conocidos por el contador y empresario. |
| Entrega de informaciones. | No puede proporcionar informaciones ni dato alguno que permita rectificación en los negocios. | Puede entregar informaciones de valor reciente que permiten modificar negocios o prevenir consecuencias por la forma de ordenamiento de las operaciones. |

CONTABILIZACION DE COMPRAS Y PAGOS



DIARIO DEBE--- CAJA

| | |
|-------|-------|
| Banco | 1.750 |
|-------|-------|

Diario Compras Junio 1968

| | Proveed. | Fact | Fech | Valor | Cuenta | Valor |
|----|------------|------|------|----------------|-------------|---------------|
| 4 | Duncan Fox | 489 | 305 | 2.175 | - | |
| 7 | Dimacofi | 532 | 30.5 | - | M. y Utiles | 2.800- |
| 8 | W. Scott | 984 | 1.6 | 3.600 | - | |
| 9 | W. Balfour | 633 | 2.6 | 1.750 | - | |
| 10 | Canto Cia. | 71 | 2.6 | | Instalac. | 3.000- |
| | | | | <u>7.525-</u> | | <u>5.800-</u> |
| | | | | <u>RESUMEN</u> | | |

Diario Caja HABER

| | HABER |
|--|--------|
| Acreeedores W. Balfour s/Fact. 633 | 1.750- |
| <u>RESUMEN</u> | |
| Acreeedores a Caja | 1.750- |
| | 1.750- |

Compras (Mercads.) 7.525.-
Mueb. y Utiles 2.800.-
Instalaciones 3.000
a Proveedores 13.325.-

KARDEX BODEGA

| |
|--|
| |
|--|

KARDEX CTAS. CTES.

| |
|--|
| Duncan Fox. Dimacofi. W. Scott. Canto. |
|--|

DIARIO GENERAL

| ----- 30 ----- | | | |
|----------------|-------|--------|--|
| Compras | 7.525 | | |
| M. y Utiles | 2.800 | | |
| Instalac. | 3.000 | | |
| a Proveed. | | 13.325 | |
| ----- 30 ----- | | | |
| Caja | 1.750 | | |
| a Banco | | 1.750 | |
| ----- 30 ----- | | | |
| Proveed. | 1.750 | | |
| a Caja. | | 1.750 | |

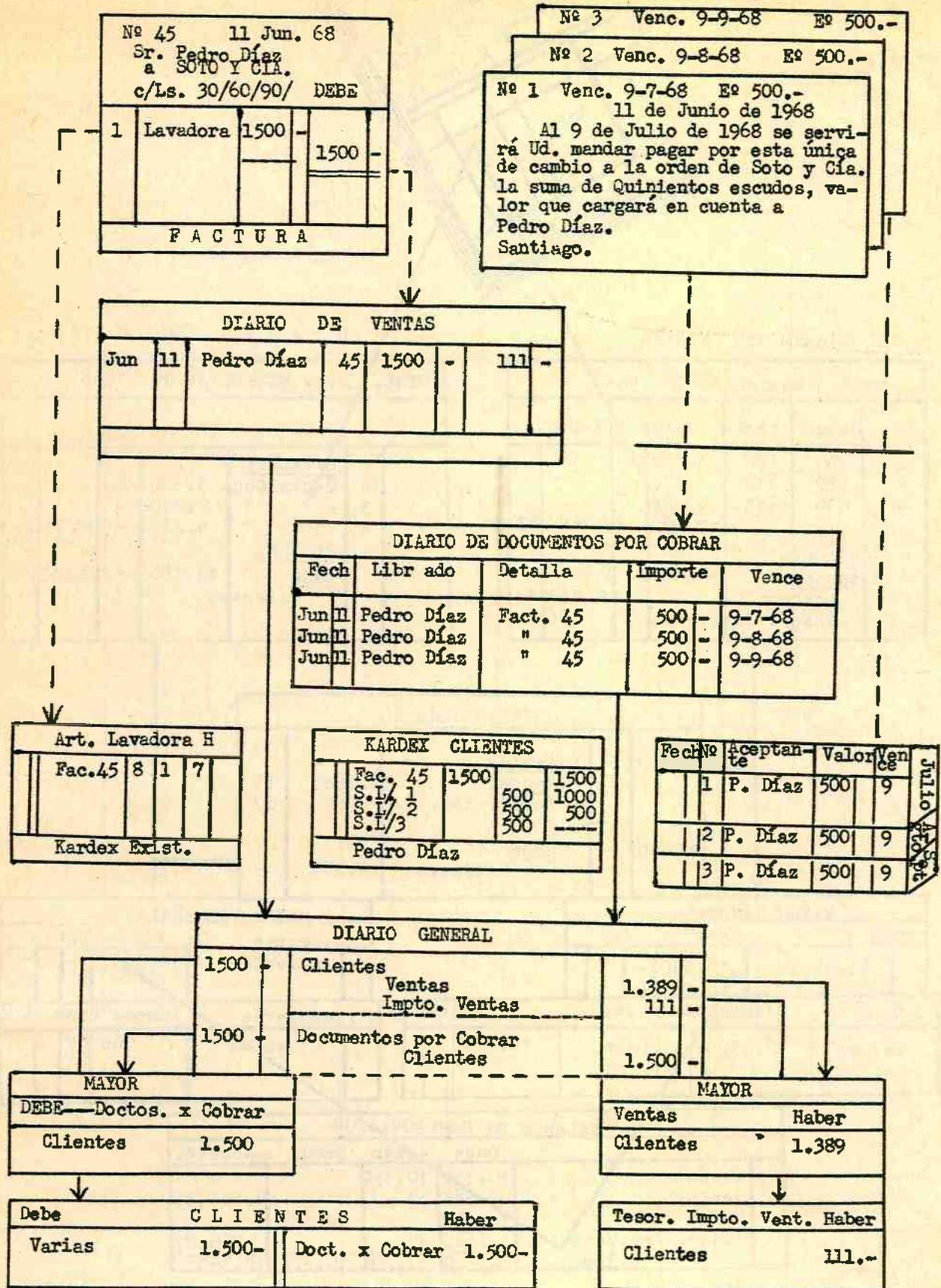
MAYOR GENERAL.

| DEBE | COMPRAS | HABER |
|------------------|-----------------|--------|
| Proveed. 7.525- | | |
| DEBE | MUEBLES Y UTIL. | HABER |
| Proveed. 2.800.- | | |
| DEBE | INSTALAC. | HABER |
| Proveed. 3.000- | | |
| DEBE | PROVEEDORES | HABER |
| Caja 1.750 | Varios | 13.325 |
| DEBE | CAJA | HABER |
| Banco 1.750 | Proveed. 1.750 | |
| DEBE | BANCO | HABER |
| | Caja | 1.750 |

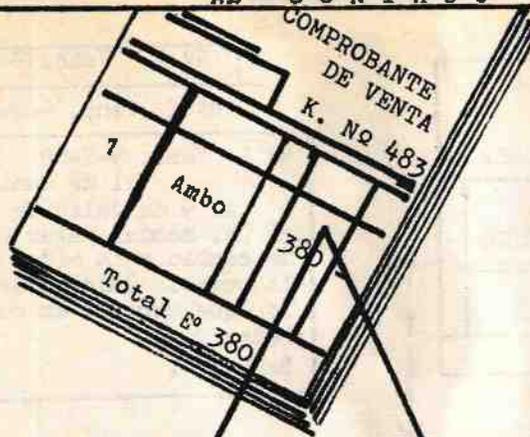
BALANCE DE COMPROBACION Y SALDOS.

| Cuentas | Debe | Haber | Deudor | Acreed. |
|------------------|----------|----------|----------|----------|
| Compras | 7.525 - | | 7.525 - | |
| Muebles y Utiles | 2.800 - | | 2.800 - | |
| Instalaciones | 3.000 - | | 3.000 - | |
| Proveedores | 1.750 - | 13.325 - | | 11.575 - |
| Banco | | 1.750 - | | 1.750 - |
| Caja | 1.750 - | 1.750 - | | |
| Sumas | 16.825 - | 16.825 - | 13.325 - | 13.325 - |

**GRAFICO DE LAS OPERACIONES DE VENTAS CON
ACEPTACION DE DOCUMENTOS.**



**CONTABILIZACION DE LAS VENTAS
AL CONTADO**



DIARIO DE VENTAS

| Ventas Mes de JULIO 1968 | | | | | |
|--------------------------|-------|-------|-------------------|--------|----------|
| Día | desde | hasta | valor | Impto. | |
| 2 | 285 | 326 | 3.260 | - | |
| 3 | 327 | 438 | 2.870 | - | |
| 4 | 439 | 483 | 4.220 | - | |
| | | | 10.350 | - | 766 67 |
| RESUMEN | | | | | |
| | | | Cientes | 10.350 | - |
| | | | Ventas | | 9.583 33 |
| | | | Tesor. Imp. Vent. | | 766 67 |

DIARIO DE CAJA

| DEBE..... MES DE JULIO 1968 | | | | | |
|-----------------------------|--|--|----------------|--------|----------|
| | | | Cientes | | |
| 2 | | | Venta Cont. | 3.260 | - |
| 3 | | | " " | 2.870 | - |
| 4 | | | " " | 4.220 | - |
| | | | RESUMEN | | |
| | | | Caja | 10.350 | - |
| | | | Cientes | | 10.350 - |

DIARIO GENERAL

| | | | | |
|--------|---|----------------|----------|--------|
| 10.350 | - | Cientes | | |
| | | Ventas | 9.583,33 | |
| | | Tesor. Imp. V. | 766,67 | |
| 10.350 | | Caja | | |
| | | Cientes | | 10.350 |

MAYOR GENERAL

| DEBE | | Caja | |
|---------|--------|------|--|
| Cientes | 10.350 | - | |

MAYOR GENERAL

| Ventas | | Haber | |
|---------|--------|-------|--|
| Cientes | 10.350 | - | |

DEBE..... Cuenta CLIENTES HABER

| | | | | |
|--------|--------|---|------|--------|
| Varias | 10.350 | - | Caja | 10.350 |
|--------|--------|---|------|--------|

Tesorería Impto. Vent. HAB.

| | | | |
|---------|--|--------|--|
| Cientes | | 766 67 | |
|---------|--|--------|--|

BALANCE DE COMPROBACION

| | Debe | Haber | Deud. | Acreed. |
|-------------------|---------------|---------------|---------------|---------------|
| Cientes | 10.350 | 10.350 | - | - |
| Ventas | 9.583 33 | | | 9.583,33 |
| Caja | 10.350 | | 10.350 | |
| Tesor. Imp. Venta | 766,67 | | | 766,67 |
| Sumas | 20.700 | 20.700 | 10.350 | 10.350 |

GRAFICO DEL DESARROLLO CONTABLE DE UN EJERCICIO
POR SISTEMA CAJA- DIARIO

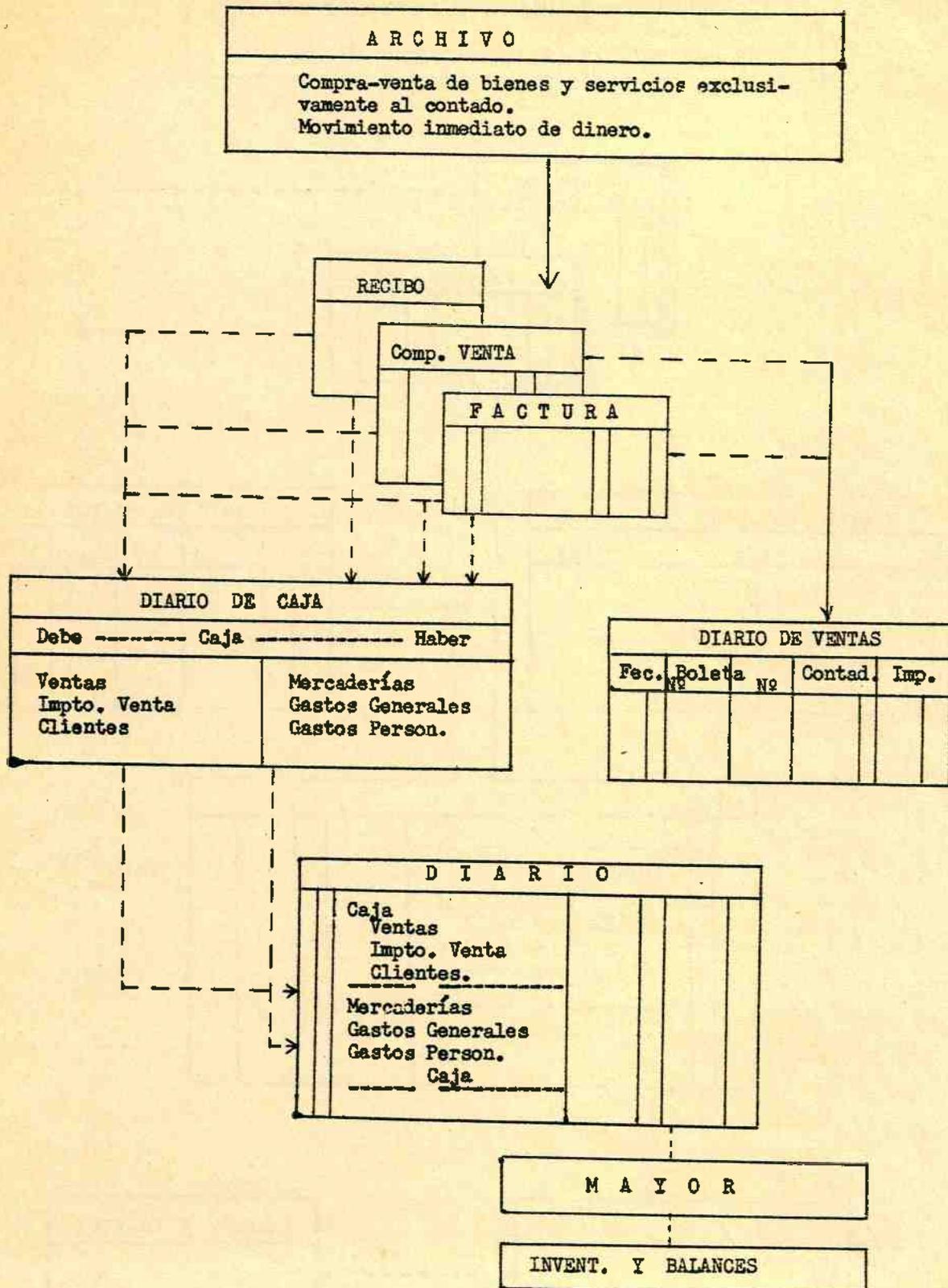
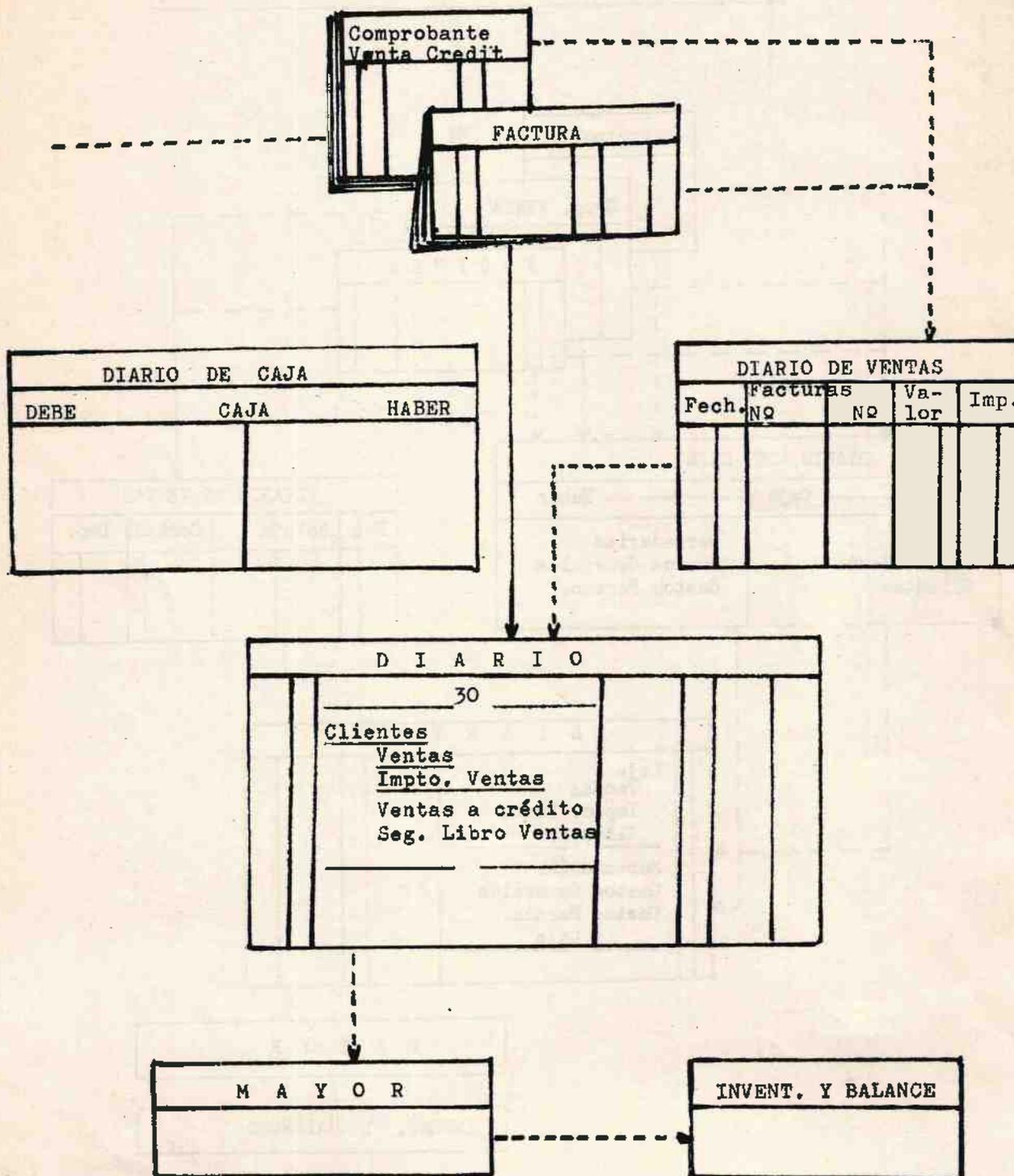


GRAFICO DEL DESARROLLO CONTABLE DE UN EJERCICIO POR EL SISTEMA CAJA-DIARIO

A R C H I V O

Compra-venta de bienes y servicios exclusivamente al crédito.
No hay movimiento inmediato de dinero.



QUINTA UNIDAD

Ejercicio de aplicación de DIARIOS Múltiples.

Objetivos específicos

1. Aplicar y verificar los conocimientos adquiridos en la Unidad IV y comprobar su grado de asimilación.
 - Poner en actividad todas las habilidades, destrezas y capacidades frente a situaciones nuevas y apreciar su empleo.
 - Formar conciencia de la necesidad de una autoevaluación.

Contenido

1.1 Ejercicios de aplicación de Diarios Múltiples basados en transacciones realizadas previamente por el profesor y con el empleo de los siguientes libros:

DIARIOS AUXILIARES: Compras, Ventas, Caja, Documentos por Pagar, Bancos-Giros y Gastos de Venta;
 MAYORES AUXILIARES: Clientes, Proveedores, Existencias, Vencimientos por Cobrar, Vencimientos por Pagar; y
 LIBROS PRINCIPALES: Diario, Mayor, Inventarios y Balances.

Actividades y experiencias

1.1 Realización de un ejercicio de aplicación por el sistema de Diarios Múltiples, cuyas operaciones tengan un mes de duración, comprendiendo desde el inventario inicial hasta el balance general y cierre de cuentas. En la distribución de resultado no se considerarán provisiones para Impuesto a la Renta de 1.^a categoría.

1.2 Efectuar los registros en todos los Diarios Auxiliares, los correspondientes resúmenes y centralizarlos en el Diario General. Traspasar los resúmenes de los Diarios Auxiliares directamente al Mayor General.

1.3. Efectuar el registro en todos los Mayores Auxiliares y confeccionar los balances de Ctas. Corrientes: Clientes y Proveedores. Hacer el inventario tomando como base de valoración el costo real.

1.4. Balance general y cierre de cuentas.

Métodos y técnicas

1.1. Este ejercicio debe ser planeado y determinado por el Departamento de la asignatura, durante la tercera semana de marzo, sobre las siguientes bases.

—Se prepararán transacciones para un ejercicio de un mes de duración, que comprenda operaciones de compras, ventas, cobros, pagos, devoluciones de ventas y compras, letras aceptadas a proveedores, letras aceptadas de clientes, pagos de gastos, giros y depósitos, etc.

—No se considerarán, por tratarse en unidades siguientes, el pago de sueldos y sus descuentos legales y el descuento de documentos. —Las transacciones deberán redactarse del modo más completo posible, a fin de que sustituyan satisfactoriamente a la documentación y presentarse agrupadas de acuerdo a su naturaleza, es decir, que expresen el ordenamiento de un mismo tipo de documento. Los depósitos, bajo el rubro: "Boletas de Depósito como Tal". Los giros: talón cheques del Banco Tal".

—Presentará un informe a la Dirección del Instituto acompañando los diseños de formularios, rayados de libros y formato que se van a emplear en la asignatura, para que la jefatura técnica proceda a su preparación.

1.2 Durante el desarrollo del ejercicio se recomienda:

—que sea el profesor, o el ayudante de profesor en asignatura, quien haga entrega de las carpetas de trabajo con las transacciones, documentos —cuando sea el caso—, libros y demás material que se haya fijado, y los alumnos los que lo adquieran por su cuenta, con el objeto de producir uniformidad y que todos tengan completo su material desde el comienzo.

—que el profesor actúe sólo durante el período de apertura de libros, dejando el resto de la realización para que lo ejecuten los alumnos, bajo su vigilancia y orientación

—dividir el curso en varios grupos, para que éstos trabajen al mando de un alumno líder y estimular una sana competencia de trabajo entre los grupos

—pedir la colaboración de un ayudante de profesor para hacer en conjunto una revisión adecuada del trabajo de cada grupo

—tener a la vista de los alumnos los gráficos de encadenamiento de libros y desarrollo de operaciones, para que les sirvan de guía

—ordenar la revisión del trabajo de un grupo por alumnos de otro grupo, o por equipos especiales que puede formar, debiendo éstos emitir un informe escrito de su trabajo, que contenga:

a) libros, papeles y documentos revisados.

b) apreciación sobre el orden en que se ha desarrollado el trabajo.

c) trabajo específico que se realizó durante la revisión y observaciones que surgieron.

d) conclusiones.

—Los errores u omisiones que aparezcan deben salvarse de acuerdo a las técnicas adquiridas en el momento en que sean observados.

—Considerar las compras devueltas y las ventas anuladas como rebajas que deben registrarse en el libro respectivo y en el resumen.

—Considerar los descuentos por pronto pago como ingresos o egresos financieros que se deben registrar en el momento que se producen.

—Efectuar la centralización de los Diarios Auxiliares.

1.3 Para llevar ordenadamente la tarjeta de stock deben señalarse en toda operación de compra-venta los artículos que se transan, en forma detallada.

1.4 Durante el período de cierre se recomienda:

—practicar un balance de comprobación y saldos, terminada la centralización

—regularizar la cuenta Mercaderías para que exprese la existencia, y la cuenta Ventas para que refleje la utilidad bruta determinando el costo de la venta.

| | | |
|---------------------|----|-------|
| Existencia inicial | E° | |
| + Compras Ejercicio | | |

| | | |
|--------------------------|----|-------|
| Débito de Mercaderías | E° | |
| — Valor Inventario final | | |

| | | |
|----------------------------|----|-------|
| Costo Mercaderías vendidas | E° | |
| Ventas | E° | |
| Mercaderías | E° | |

Por el costo de la venta.

—Confeccionar el Balance General Tributario.

—Hacer los asientos suplementarios.

Evaluación

De acuerdo a los propósitos de esta unidad, la evaluación se recomienda hacerla sobre los siguientes puntos:

A. PROCESO DE EJECUCIÓN Y TRABAJO TERMINADO:

Conductas logradas

1. Trabajo con limpieza y cuidado.
2. Maneja bien libros y formularios.
3. Trabaja con orden y método.
4. Trabaja con precisión y exactitud.
5. Puntualidad en el comienzo y en la entrega de los trabajos.
6. Trabaja con esfuerzo y tenacidad.
7. Trabaja con honradez y a conciencia.

Calificación

| | | | | | |
|--|-------|---|---------------|---|------------|
| | Buena | | Satisfactoria | | Deficiente |
| | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 2 1 |

B. GRADO DE COMPRENSION ALCANZADO Y OBJETIVOS LOGRADOS:

—El profesor, durante el desarrollo del ejercicio y mientras revisa cómo se está efectuando el trabajo, aprovechará para interrogar colectivamente al grupo sobre lo hecho y por hacer y pedirá informes sobre la marcha del negocio, del mismo modo que los solicitaría un ejecutivo.

—Analizará los informes escritos de los alumnos revisores y los calificará tomando en cuenta:

- a) la forma y método de exposición
- b) la acuciosidad de la revisión
- c) el grado de veracidad que presenta
- d) la responsabilidad que se puede traducir del trabajo hecho, y
- e) la capacidad para concluir.

De todos estos antecedentes podrá formar un cuadro de evaluación:

Conductas logradas

1. Habilidad y destreza para interpretar los hechos comerciales.
2. Habilidad y destreza para organizar, esquematizar, resumir e interpretar hechos dispersos.

- Habilidad y destreza en la discriminación.
- Grado de organización de los conocimientos y técnicas adquiridos.
- Grado de empleo de conocimientos y técnicas a situaciones nuevas.
- Habilidad para inferir y prever consecuencias.
- Habilidad y destreza para informar con claridad y método.

Calificación

| | | |
|-------|---------------|------------|
| Buena | Satisfactoria | Deficiente |
| 7 6 5 | 4 | 3 2 1 |

SEXTA UNIDAD

Contabilidad de Operaciones con Letras.

Objetivos específicos

- Afianzar conocimientos sobre el crédito y la letra de cambio adquiridos en 1er. Año.
- Aprender a contabilizar el envío de letras en cobranza y los movimientos que produce:
 - la remesa
 - el registro de las comisiones bancarias
 - el abono en Cta. Corriente del cobro efectuado por el Banco.
- Obtener conocimiento de la forma de contabilizar los diferentes movimientos que produce el endoso de una letra.
 - Formar criterio respecto de la necesidad de dejar constancia de la responsabilidad indirecta en el caso de las letras endosadas.
- Conocer la forma de contabilizar el envío de letras en descuento a instituciones bancarias, el descuento propiamente tal y la responsabilidad indirecta que se contrae.
- Lograr comprensión de la forma de contabilizar la operación de renovación de una letra.
- Comprender la contabilización del protesto de letras de clientes.
- Entender la forma de contabilizar los Préstamos con Letras.

Contenidos

- El crédito.
 - La Letra de Cambio. Concepto. Datos que debe contener. Personas que intervienen. Formas en que es girada, Aceptación, Aval, Endoso.
- Contabilización por Diarización y por Sistema de Diarios Múltiples de:
 - el envío de la L/ en cobranza a una institución bancaria
 - la comisión de cobranza
 - el abono realizado por el Banco en Cuenta Corriente
 - Diario de Letras en Cobranza, con columnas para tres instituciones bancarias.
- Contabilización del endoso de letras en pago de obligaciones. Registro de la responsabilidad indirecta.
- Descuento de Letras. En qué consiste.
 - Contabilización por Diarización del envío de la letra en descuento, de la responsabilidad indirecta del descontante. Registro de la anulación de la responsabilidad por pago oportuno del aceptante.
- Renovación de Letras de Clientes. En qué consiste. Contabilización de:
 - renovación por plazo breve sin intereses
 - renovación a 30 o más días con intereses
 - abono parcial con aceptación de nueva letra por el saldo.
- Protesto de Letras de Clientes. Concepto. Contabilización considerando casos de protesto de letras que:
 - se tienen en cartera
 - que han sido descontadas
 - que han sido endosadas.
- Préstamos con Letra. Concepto. Contabilización por Diario General y por Sistema Centralizador.

Actividades y experiencias

- Se pedirá a los alumnos que expongan los conceptos anteriores indicados en los contenidos.
- Confeccionar seis letras correspondientes a operaciones de ven-

tas y aceptadas por los clientes, con distinto vencimiento. Contabilizar por Diarización y por Sistema Centralizador el envío de dos letras en Cobranza. Registrar por estos dos procedimientos:

- el envío de la letra en comisión de cobranza a la institución bancaria
 - la comisión bancaria de cobranza
 - el abono efectuado en Cta. Cte. por el Banco.
- Diseñar, con la participación de los alumnos, el Diario de Letras en Cobranza, con columnado para tres instituciones bancarias.

3. Aclarar, con la participación de los alumnos, el concepto de endoso.

- Desarrollar un ejercicio de contabilización de 2 letras endosadas: una de las cuales es pagada en su oportunidad por el aceptante, y la otra, que no se pagó a su vencimiento.
- Contabilizar la responsabilidad indirecta mediante un movimiento de orden. Registrar la anulación de esta responsabilidad.

4. Con la participación de los alumnos, aclarar el concepto Descuento de Letras. Previa al desarrollo de esta materia, pedir a los alumnos realizar una investigación al respecto en los Bancos.

Contabilizar:

- el envío de una letra en descuento
 - el descuento propiamente tal
 - la responsabilidad indirecta por las letras descontadas, y
 - la anulación de la responsabilidad, en el caso del pago oportuno por parte del aceptante.
- Explicar la contabilización cuando no se registra el envío de la letra en descuento.
- Dar a los alumnos como trabajo fuera de clase investiguen la posibilidad de emplear un Diario de Letras en Descuento y propongan el diseño de un rayado.

5. Aclarar, con la participación del alumno, en qué consiste la renovación de una letra.

- Contabilizar la renovación de una letra.
- Registrar el cargo de la letra que se anula.
- Contabilizar la nueva letra en el Diario de Letras por Cobrar.

6. Aclarar concepto de Protesto con la participación de los alumnos.

- Realizar la contabilización de un protesto.
- Registrar la renovación por parte del cliente de la letra protestada en el Diario de Letras por Cobrar.
- Contabilizar la letra protestada que había sido descontada en un Banco.
- Contabilizar la letra protestada que había sido endosada a un Proveedor.

7. Lograr comprensión de esta actividad mediante participación de los alumnos, a quienes, previo al desarrollo de esta materia, se les dará como tarea investigar los Préstamos con Letra.

- Contabilización de un Préstamo con Letra en el Diario General.
- Registro de un Préstamo con Letra (P. C. L.) por medio del sistema de Diarios Múltiples.

Métodos y técnicas

1. El profesor aclarará y explicará los conceptos. Para lo cual se recomienda el uso de gráficos, en que se muestren las distintas clases de letras, personas que intervienen y las operaciones que se realizan.

2. Reiterar la conveniencia que existe de que tanto el Plan de Cuentas como los registros y libros deben reflejar con exactitud todos los movimientos que se producen en la empresa y, en este caso, dada la naturaleza de las operaciones con letras, todo el movimiento que éstas producen.

—Se sugiere la conveniencia de reemplazar la cuenta Letras por Cobrar por Letras en Cartera, para registrar las letras aceptadas por los clientes, para que se produzca una diferenciación de las que están realmente en poder de la empresa de aquellas que, perteneciendo a ella, están en poder de terceros.

—Exponer la conveniencia de adoptar el Diario de Letras en Cobranza cuando el volumen de estas operaciones así lo exige.

—En el Diario de Letras en Cobranza disponer una columna para llevar el control de las cancelaciones, con lo que este libro cumple la función de Mayor Auxiliar de Letras en Cobranza, pues así se sabrá en cualquier momento el monto de las letras que no han sido canceladas por los aceptantes.

—Es recomendable tratar las operaciones con letras en relación al Sistema Centralizador para no formar la falsa imagen de que éstas se contabilizan por Diarización solamente.

3. Se recomienda el empleo de las cuentas "de orden", LETRAS

ENDOSADAS Y RESPONSABILIDAD POR LETRAS ENDOSADAS, para dejar constancia de la responsabilidad del empresario por el monto de ellas.

4. Es recomendable la contabilización de orden de la responsabilidad, utilizando las cuentas LETRAS DESCONTADAS Y RESPONSABILIDAD POR LETRAS DESCONTADAS.

—Enfatizar que la contabilidad debe reflejar en todo momento la real situación de la empresa a través de su Plan de Cuentas, Registros y Libros, de allí la necesidad de considerar las cuentas citadas para el registro de la situación expuesta.

—La contabilización del descuento se basará en la Liquidación que envía el Banco. En lo posible, auténtica. No se hará hincapié en los cálculos de intereses e impuestos.

5. Se recomienda el empleo de la cuenta INTERESES GANADOS, para reflejar los intereses cargados al cliente, que significan una utilidad.

6. Se recomienda el uso de la cuenta CLIENTES-LETRAS PROTESTADAS, por cuanto ella permite llevar un control de las letras protestadas.

—Se sugiere que se adapte una columna especial en el Diario de Documentos por Cobrar (CLIENTES-LETRAS PROTESTADAS), para registrar la nueva letra aceptada por el cliente, con lo cual este Diario daría lugar al asiento de:

| | | |
|-----------------------------|---|---|
| LETRAS EN CARTERA | X | |
| CLIENTES | | X |
| CLIENTES LETRAS-PROTESTADAS | | X |

—Recaltar, una vez más, que el diseño de los libros y registros debe ser consecuencia de la necesidad de información de la empresa y de la función que éstos deben cumplir.

7. Se sugiere destacar que por tratarse de una aceptación de Letra, esta operación también se puede registrar en el Diario de Letras por Pagar, para lo cual se adaptarán columnas especiales para las cuentas BANCO X e INTERESES PRESTAMOS CON LETRA. El Diario de Letras por Pagar daría lugar al asiento:

| | | |
|-----------------------------|---|---|
| PROVEEDORES | X | |
| BANCO | | X |
| INTERESES POR PREST. CON L/ | X | |
| LETRAS POR PAGAR | | X |

Evaluación

Consideraciones generales: La evaluación forma parte integral del proceso educativo, rebasa a la simple calificación del rendimiento. Es un proceso dinámico, continuo y de diagnóstico. El quehacer educativo, en todas sus etapas y en todos sus aspectos, requiere una constante valoración para mejorar su rendimiento. La evaluación debe cumplir funciones de diagnóstico, de pronóstico, de orientación y de evaluación de rendimientos.

Se sugiere que en el proceso de evaluación se consideren las siguientes recomendaciones:

- Que se ciba a los objetivos fijados para la unidad.
- Que sea auténtica: que se planteen al alumno problemas a contextos lo más identificados con situaciones de la vida real.
- Que se evalúe sólo lo que ha sido enseñado.
- Que sea un diagnóstico del aprendizaje realizado hasta ese momento, para planificar los ajustes programáticos y metodológicos necesarios en el futuro.
- Que constituya un recurso complementario de enseñanza, que permita la globalización, sistematización y ordenación de la materia, especialmente en los controles acumulativos.
- Que sirva de pauta de incentivo o de inquietud para los alumnos y sus apoderados con respecto al grado de progreso alcanzado.
- Que sea positiva, es decir, hacer resaltar los progresos de los alumnos, más que enfatizar en sus lagunas o limitaciones. De allí la conveniencia de estimular positivamente al alumno y emplear permanentemente toda la escala de notas.
- Que mida aspectos relevantes de la personalidad.
- Se evaluará a través de las actividades realizadas en la Unidad. Para la evaluación se sugiere considerar:
 - Trabajos de investigación, personales o de grupo (capacidad para documentarse, para organizar el material recogido).
 - Las carpetas con los contenidos de materia de la Unidad.
 - La presentación de los ejercicios.
 - Interrogaciones orales y escritas, individuales y en grupos.
 - Prueba al final de la unidad.
 - Participación en clase.

La prueba final de control de las experiencias obtenidas por los alumnos debe permitir apreciar:

a) La capacidad de organización y relación de los diversos aspectos de la materia.

b) La capacidad de comprensión y apreciación y el grado en que el alumno es capaz de aplicar las informaciones y habilidades adquiridas a problemas o situaciones.

c) El grado de adquisición de hábitos y técnicas de carácter permanente y funcional.

Lo anterior se podría lograr a través de la presentación de un ejercicio control, desde el Inventario General Inicial, en cuyo Activo se incluyan Letras en Cartera, Letras en descuento, Letras endosadas, etc., y se contemplen las transacciones relacionadas con las letras para su contabilización por el Sistema de Diarios Múltiples, hasta llegar al Balance General.

También se podrían presentar a los alumnos los Débitos y Créditos de varias cuentas, entre ellas las que registran las diversas operaciones con letras, para que completen las restantes columnas del Balance Tributario. Se puede partir también de los saldos de las cuentas.

Para la evaluación del proceso de ejecución y resultados y de los cambios conductuales, se han proporcionado pautas en Unidades anteriores. Se recomienda, para este efecto, considerar, en especial, la dada en la Unidad IV.

Se recomienda finalmente evitar el dictado del control escrito, para lo cual debe entregarse mimeografiado al comienzo de la clase.

Auxiliares didácticos

1. Se sugiere la preparación del siguiente material didáctico:

a) Gráfico de contabilización de una Letra enviada en cobranza.

b) Gráfico del movimiento contable que produce el endoso de una Letra.

c) Gráfico del movimiento contable que produce el descuento de una Letra en una institución bancaria.

d) Gráfico del desarrollo contable de la renovación de una Letra.

e) Gráfico de contabilización de un Protesto de una Letra.

f) Gráfico de contabilización de un préstamo con Letra.

Se recomienda que estos gráficos se diseñen partiendo del documento original, anotación en registros y libros, centralización de Diarios y proyección de cuentas en el Balance Tributario.

En el caso del Descuento de Letra, se puede partir de la Liquidación que envía el Banco.

Bibliografía

CONTABILIDAD: Julio Bosch y Luis Vargas V. Editorial Coop. de Cultura y Publicaciones.

SEPTIMA UNIDAD

Contabilización de sueldos y salarios.

Objetivos específicos.

1. Entender algunos conceptos básicos previos al estudio de la contabilización de sueldos y salarios, beneficios que proporciona la previsión, formas de remunerar al personal y de integrar los aportes a las respectivas Cajas de Previsión.
2. Conocer porcentajes de aportes para financiar la previsión y montos de remuneraciones básicas y asignación familiar de obreros y empleados.
3. Adquirir habilidad para calcular el monto de descuento para leyes sociales de obreros y empleados, y remuneraciones netas para derivar de ellas el cálculo del Impuesto a la Renta de 2.ª Categoría.
4. Aprender a calcular liquidaciones y planillas de sueldos y salarios con destreza y precisión.
5. Aprender a contabilizar sueldos y salarios por acumulación y pago inmediato.
6. Comprender la necesidad de habilitar registros especiales cuando el número de obreros y empleados lo hace aconsejable.
7. Entender la necesidad de implantar formas especiales de pago y mecanización indispensable cuando el número de trabajadores lo requiera.

Contenidos

1. Conceptos de: empleador, empleado, patrón, obrero, sueldo, salario, semana corrida, Leyes Sociales, asignación familiar, Caja de Previsión de Empleados Particulares, Servicio de Seguro Social, remuneración por tiempo, por pieza, sueldo vital, salario mínimo, nómina de imposiciones, libretas para asegurados.
2. Porcentajes de aportes de las Cajas de Previsión de Emp. Partic. y Servicio de Seguro Social. Monto de: sueldo vital, salario mínimo

de obreros en general, asignación familiar de obreros y empleados.

3. Cálculo de descuentos para Leyes Sociales a empleados y obreros y tasa y forma de cálculo del Impuesto a la Renta de 2.^a Categoría.

4. Confección de liquidaciones y planillas de sueldos y salarios.

5. Formas de Contabilización de sueldos y salarios:

a) Formando asientos por las liquidaciones de Sueldos y Salarios y por el aporte patronal, y

b) Realizando el pago líquido por Caja y, posteriormente, el depósito de las impositivas a las respectivas Instituciones de Previsión y el Impuesto de 2.^a Categoría a Tesorería.

6. Diario de sueldos y salarios y su centralización.

7. Formas de facilitar el pago de las remuneraciones.

Actividades y experiencias

1. Se pedirá a los alumnos que señalen tipos de empleos y profesiones, Cajas de Previsión que conozcan, que indiquen qué saben con respecto a asignaciones familiares, semana corrida y períodos de pago.

2. Los alumnos confeccionarán tablas de aportes totales que deben depositarse en la Caja de Previsión de Emp. Part. y Servicio de Seguro Social. (Separando la parte patronal.) Anotarán además los montos de las remuneraciones mencionadas en los contenidos.

3. Los alumnos sugerirán montos de remuneraciones de empleados y obreros y procederán al cálculo de descuentos para Leyes Sociales e Impuesto a la Renta de 2.^a Categoría.

4. En base a la tabla confeccionada previamente, se calcularán dos a tres liquidaciones de sueldos y dos a tres liquidaciones de salarios, que posteriormente se vaciarán en una planilla de sueldos y una de salarios.

5. Contabilización de las planillas de sueldos y salarios, y posteriormente, del pago de impositivas a las Cajas respectivas y del Imppto. a la Renta de 2.^a Categoría.

6. Se pedirá a los alumnos que sugieran una forma de un registro único para este tipo de operaciones y que indiquen qué antecedentes debería contener a su juicio.

7. a) Solicitar a los alumnos que investiguen la forma de operar del Depto. de Pagos de sueldos y jornales.

b) Además se les solicitará que señalen la dificultad de pagar a un gran número de trabajadores simultáneamente.

Métodos y técnicas

1. El profesor señalará qué tipo de actividades de las sugeridas por los alumnos corresponden a las realizadas por empleados y obreros; cómo se procede en caso de duda y qué tipo de previsión le corresponde a cada uno de ellos.

Aclarará los conceptos de:

Asignación familiar y semana corrida, e indicará algunos beneficios que concede la previsión y diferentes formas de remunerar al personal.

2. Se sugiere confeccionar una tarjeta de más o menos 7 por 10 cm., en que en un lado de ella se anoten todos los valores que dicen relación con los empleados particulares y en el otro, los que se relacionan con los obreros.

No se recomienda su memorización debido a lo cambiante de los aportes.

Con respecto al "fondo" de seguros de accidentes del trabajo, se aconseja sólo mencionar en forma general algunas de las actividades afectas a diferentes tasas y trabajar con el 1% para los empleados y 2% para los obreros, que es la actividad general.

3. Se calcularán a lo menos los descuentos a dos empleados y dos

obreros, con el objeto de que se presente el caso de exención y pago de impuesto a la renta de 2.^a categoría.

Para el cálculo se utilizará la tarjeta confeccionada previamente. Explicar caso en el Imppto. se calcula por dif. entre S. V. y remuner. neta.

4. El material necesario para la confección de liquidaciones y planillas deberá ser diseñado por el Departamento Técnico y entregado a los alumnos en el momento oportuno.

5. Se señalará la conveniencia de la contabilización por acumulación. En relación al pago de las impositivas, se indicarán las diferentes formas de hacerlo. (Nómina para empleados y colocación de estampillas y pago mecanizado para obreros.)

6. De las sugerencias de los alumnos llegará al diseño del Diario de Sueldos y Salarios y su centralización.

7. a) El profesor pedirá esta actividad con anterioridad al desarrollo de la clase.

b) Como resultado de la investigación, el profesor indicará algunas formas de pago, como sobres, planillas y sistemas mecanizados.

Evaluación

En esta unidad son de gran importancia la precisión y seguridad en los cálculos, de tal modo que la evaluación deberá ser orientada no sólo en lo que se refiere a comprensión y dominio de conocimientos, sino también hacia medir destrezas en operaciones aritméticas.

Como en todo trabajo de contabilidad, es imprescindible evaluar la profundidad, limpieza y presentación.

La comprensión y dominio de técnicas especiales: se recomienda evaluar a través de:

a) Interrogaciones orales durante el desarrollo de la unidad.

b) Trabajos de control que comprendan no sólo el aspecto contable, sino también la parte aritmética, y

c) Participación de los alumnos durante la clase.

Estos antecedentes se recomienda calificarlos con coeficiente dos, para asignarles coeficiente uno a los siguientes aspectos:

a) Presentación de carpetas que contengan el material relacionado con la unidad.

b) Ejercicios hechos fuera de clase mediante tareas domésticas, y

c) Material de investigación aportado por los alumnos.

Auxiliares didácticos

1. Cuadro de fijación de conceptos básicos.

2. Cartilla de impositivas a la Caja de Previsión de Empleados Particulares y Servicio de Seguro Social.

3. Tarjetas de resúmenes de aportes, remuneraciones mínimas, asignación familiar y normas para el cálculo del Impuesto a la Renta de 2.^a Categoría.

4. Nómina de impositivas a la Caja de Prev. de Empleados Particulares y papeleta de pago al Servicio de Seguro Social. (Preparados por el profesor de la asignatura o su ayudante.)

5. Formulario de declaración de Impuesto a la Renta de 2.^a Categoría. (Preparada por el profesor o su ayudante.)

Bibliografía

1. Apuntes de Derecho del Trabajo, Héctor Humeros Magnan, Editorial Jurídica de Chile.

2. Código del Trabajo. Editorial Jurídica de Chile.

3. Decreto N.º 110 (Art. 15, Ley 16.744), Diario Oficial del 29 de mayo de 1968.

4. Ley de la Renta.

| Empleados Particulares | |
|---|------------------|
| Año _____ | |
| Sueldo vital E° _____ | |
| Asignación familiar E° _____ | |
| Imposiciones Caja Empart | |
| Empleador | 43,98 % |
| Empleado | 13,75 % |
| Total | 57,73 % |
| Cálculo Impto. Rta. 2.ª Categ. | |
| Sueldo | |
| - | 13,50 % s/sueldo |
| Afecto al 3,5% 2.ª Categ. | |
| Cuando la diferencia es superior al sueldo vital. | |

| Obreros | |
|---|-------------------|
| Año _____ | |
| Salario mínimo E° _____ | |
| por día trabajado | |
| Asignación familiar E° _____ | |
| por día trabajado | |
| 25 días o más se paga mes calendario. | |
| Imposic. Serv. Seg. Soc. | |
| Patrón | 41,15 % |
| Obrero | 8,75 % |
| Total | 49,90 % |
| Cálculo Impto. Rta. 2.ª Categ. | |
| Salario | |
| - | 8,50 % s/salario. |
| Afecto al 3,5% 2.ª Categ. | |
| Cuando la diferencia es superior al sueldo vital. | |

Observaciones: El profesor cuidará de actualizar los datos referentes a los sueldos y salarios, asignación familiar y porcentajes que se determinen conforme a la Ley y aplicará lo que corresponda, en cada caso, al lugar en que actúe.

CONCEPTOS BASICOS PREVIOS AL ESTUDIO DE LA CONTABILIZACION DE SUELDOS Y SALARIOS

| Detalle | Empleado Particular | Obrero |
|------------------------------------|--|---|
| Clase de trabajo. | Desarrolla un trabajo en que predomina el esfuerzo intelectual sobre el físico. | Desarrolla un trabajo en que predomina el esfuerzo físico sobre el intelectual. |
| Persona para quien trabaja. | Empleador o patrón. (Indistintamente.) | Patrón. |
| Remuneración que recibe. | Sueldo. | Salario o jornal. |
| Forma de fijar la remuneración. | Por mes. | Por día, por mes, por pieza hecha. |
| Remuneración mínima. | Sueldo Vital. (Fijo por mes.) | Salario mínimo. (Fijo por día trabajado.) |
| Pago asignación familiar. | Por mes. | Por día trabajado. |
| Caja en que impone. | Caja de Previsión de Empleados Particulares. | Servicio de Seguro Social. |
| Forma de hacer las imposiciones. | Depósito mediante nóminas, en las que se incluyen a todos los empleados de la firma. | Colocación estampillas o anotación mecanizada en una libreta individual. |
| Plazo para pagar las imposiciones. | Hasta el día 10 del mes siguiente al que corresponden las remuneraciones. | Todo el mes siguiente al que corresponden las remuneraciones. |
| Semana corrida. | | Derecho al salario base en dinero, por los días domingos y feriados. |

**IMPOSICIONES SOBRE SUÉLDOS A LA CAJA DE PREVISION DE
EMPLEADOS PARTICULARES**

| DETALLE | % EMPLEADO | % EMPLEADOR | % TOTAL |
|--|---------------|----------------|---------------|
| Fondo de retiro | 5 | 5 | 10 |
| Fondo Asignación familiar | 2 | 21,50 | 23,50 |
| Fondo de Jubilación | 3 | 3 | 6 |
| Fondo de Cesantía | 1 | - | 1 |
| Fondo de Reconstrucción | 0,50 | 0,50 | 1 |
| Fondo de Revalorización de pensiones | 0,50 | 0,50 | 1 |
| Fondo de Desahucio | 0,50 | 0,50 | 1 |
| Fondo Asistencia médica y dental | 1 | 1 | 2 |
| Fondo de Indemnización | - | 8,33 | 8,33 |
| Fondo para la Dirección General del Trabajo | - | 0,40 | 0,40 |
| Fondo Medicina Preventiva | - | 1,50 | 1,50 |
| Fondo Accidentes del Trabajo (Comercio en general, excepto bombas bencineras) | - | 1 | 1 |
| Totales parciales | 13,50 | 43,23 | 56,73 |
| Fondo para construcción de establecimientos educacionales | 0,25 | 0,75 | 1 |
| TOTALES | 13,75% | 43,98% | 57,73% |

IMPOSICIONES SOBRE SALARIOS AL SERVICIO DE SEGURO SOCIAL

| DETALLE | % OBRERO | % PATRON | % TOTAL |
|--|--------------|---------------|---------------|
| Seguro de enfermedad, invalidez, vejez y muerte. | 5,50 | 12 | 17,50 |
| Indemnización por años de servicios y subsidios de cesantía. | - | 2 | 2 |
| Asignación familiar obrera. | 2 | 22 | 24 |
| Fondo para la Dirección General del Trabajo. | - | 0,40 | 0,40 |
| Fondo Revalorización de pensiones. | 0,50 | 0,50 | 1 |
| Plan habitacional Corvi. | 0,50 | 0,50 | 1 |
| Seguro Accidentes del Trabajo: | | | |
| Tasa general | 1% | | |
| Tasa adicional industrias | 2 | 3 | 3 |
| Totales parciales | 8,50 | 40,40 | 48,90 |
| Fondo para construcción establecimientos educacionales. | 0,25 | 0,75 | 1 |
| TOTALES | 8,75% | 41,13% | 49,90% |

CONTABILIZACION DEL PAGO DE SALARIOS
Y DE LAS IMPOSICIONES PATRONALES

| LIQUIDACION DE SALARIOS | | |
|----------------------------------|---------------|--|
| nombre: Juan Corrales Cornejo | | |
| Total ganado | 500,00 | |
| DESCUENTOS | | |
| 5,5% seguro enferm., inval., etc | 27,50 | |
| 2% Asign. familiar obrera | 10,00 | |
| 0,50% Fondo Rev. Pensiones | 2,50 | |
| 0,50 Plan Habit. Corvi | 2,50 | |
| 0,25 Construc. escolares | 1,25 | |
| Impuesto Renta | 16,01 | |
| Total Descuentos | 59,76 | |
| Líquido a pagar | 440,24 | |

| DEBE | CAJA | | HABER | |
|-----------------------------|--------|--|-----------------------------|--------|
| Banco | | | Salarios | |
| Ch. caja | 500 | | Salario de Juan Corrales C. | 500,00 |
| Ch. Ser. Seg. Soc | 249,50 | | Serv. Seguro Soc. | 249,50 |
| Ser. Seguro Soc. | 43,75 | | Compra estampillas | |
| Ret. 8,75 | 16,01 | | 49,90 sobre 500 | |
| Tesor. Impto 2 ^a | 16,01 | | | |
| Ret. 3,5% | 809,26 | | | |
| | | | | 749,50 |

| D I A R I O | | |
|------------------------------|--------|--------|
| -----30----- | | |
| Leyes Sociales | 205,75 | |
| Serv. Seg. Social | | 205,75 |
| Imposic. patronal del 41,15% | | |

| D | BANCO | H |
|---|-------|--------|
| | Caja | 749,50 |

| D | CAJA | H |
|---|--------|--------|
| | Varias | 809,26 |
| | Varias | 749,50 |

| D | Servicio Seguro Social | H |
|------|------------------------|--------|
| Caja | 249,50 | |
| | Caja | 43,75 |
| | Leyes S | 205,75 |

| D | Salarios | H |
|------|----------|---|
| Caja | 500,00 | |

| D | LEYES SOCIALES |
|------------|----------------|
| Serv. S.S. | 205,75 |

| D | Tesor. Impto 2 ^a |
|------|-----------------------------|
| Caja | 16,01 |

DIARIO DE SUELDOS

Planilla de sueldos correspondiente a Agosto de 19...

| empleado | sueldo mensual | asign. fam. | total haber | Caja EE. PP. | impt. 2a | coop. | total desc. | liquido pagar |
|--------------------|----------------|-------------|-------------|--------------|----------|-------|-------------|---------------|
| 1 Pérez A. Juan | 500 | 51 | 551 | 68,75 | 15,14 | 150 | 233,89 | 317,11 |
| 2 Soto B. Alberto | 750 | 102 | 852 | 103,12 | 22,71 | 200 | 325,83 | 526,17 |
| 3 Tapia M. Ramón | 1130 | 153 | 1283 | 155,36 | 34,31 | 300 | 489,67 | 793,33 |
| | 2380 | 306 | 2686 | 327,23 | 72,16 | 650 | 1049,35 | 1636,61 |
| Imposic. Empleador | 43,98% | | | 1046,72 | | | | |
| RESUMEN | | | | | | | | |
| Sueldos | 2.380 | | | | | | | |
| Caja EE. PP. | 306 | | | | | | | |
| Leyes sociales | | 1.046,72 | | | | | | |
| Caja EE. PP. | | | | 1.373,95 | | | | |
| Tesor. Impt. 2a | | | | 72,16 | | | | |
| Cooperativa | | | | 650,00 | | | | |
| Sueldos por pagar | | | | 1.636,61 | | | | |

OCTAVA UNIDAD

Inventario permanente.

Objetivos específicos

- Afianzar conocimientos y conceptos relacionados con la cuenta Mercaderías, adquiridos en 1er. Año. Reconocer que el principal inconveniente de la cuenta Mercaderías como cuenta única reside en el registro conjunta de dos conceptos diferentes: compras y ventas, y comprender que siendo la cuenta representativa de la actividad fundamental de la empresa, que genera los beneficios, debe reflejar con exactitud y en forma permanente los resultados y las existencias.
- Conocer los fundamentos teóricos y la técnica contable del inventario permanente o constante.
- Conocer la aplicación del inventario permanente al sistema de Diarios Múltiples y las modificaciones que hay que introducir en el Diario de Ventas, por el costo de la venta y por las ventas devueltas o anuladas; en el Diario de Compras, por las compras devueltas. La contabilización de las operaciones en estos Diarios y su correspondiente centralización.
- Conocer algunas reglas internacionalmente aceptadas para el costo de la salida que se debe fijar a las mercaderías que se vendan y para establecer el precio de costo que se les va a asignar a las existencias.
- Adquirir habilidad y destreza en el manejo del cálculo y en el empleo de los diferentes registros que se relacionan con la permanencia de inventario.

Contenidos

- Conceptos de: precio de compra, gastos de compra, precio de costo, gastos comunes de compra, gastos proporcionales de compra, precio de venta, gasto de venta, inventario físico, inventario

valorizado, inventario rotativo, el principio de propiedad o título para inventariar, utilidad bruta de venta, utilidad neta de venta.

2.1 Separación de los conceptos compra y venta estableciéndolos en cuentas diferentes: Mercaderías y Ventas. Regularización de estas cuentas por el costo de la Venta.

2.2 El Mayor Auxiliar de Existencias, valorizado.

3.1 Diarios o Registros de:

—Compras y Ventas, modificados.

—Compras Devueltas.

—Ventas Devueltas o Anuladas.

Costo de Venta, su tratamiento y centralización.

4.1 Procedimientos:

a) FIFO: primeras entradas, primeras salidas.

b) LIFO: últimas entradas, primeras salidas.

c) PRECIO MEDIO PONDERADO.

d) ESTIMATIVO DE LA UTILIDAD BRUTA.

e) DEL COSTO REAL: lo marcado en etiquetas.

5. Aplicación y afianzamiento de los conocimientos adquiridos en la Unidad.

Actividades y experiencias

1. Pedir a los alumnos que formulen unas 10 a 12 transacciones relacionadas con mercaderías, considerando el movimiento de unos 3 artículos, con existencia, compras, devoluciones de compras, gastos de compra, ventas y ventas anuladas.

Con las transacciones anteriores establecer un esquema de cuenta única que contenga los valores y las unidades transadas y determinar:

- el inventario físico
- el inventario valorado, y

DIARIO DE BANCOS correspondiente a Septiembre de 19...

| Banco Chile | Banco Sud. A. | detalle | sueldos por pag | Caja EE. PP. | Coop. | Tesor. Imp. 2 ^a |
|-------------|---------------|---------------------------------|-----------------|--------------|---------|----------------------------|
| 317,11 | | 2/9 Ch. 18 o/ Juan Pérez | 317,11 | | | |
| 526,17 | | 2/9 Ch. 19o/ Alberto Soto | 526,17 | | | |
| 793,33 | | 2/9 Ch. 20 o/ Ramón Tapia | 793,33 | | | |
| | 1067,95 | 10/9 Ch.444 o/ Caja EE. PP. | | 1067,95 | | |
| | 650,00 | 10/9 Ch.445 o/ Cooperativa | | | 650 | |
| 72,16 | | 10/9 Ch. 21 o/ Tesorería | | | | 72,16 |
| 1.708,77 | 1717,95 | Totales | 1636,61 | 1067,95 | 650 | 72,66 |
| | | <u>RESUMEN</u> | | | | |
| | | Sueldos por pagar | 1636,61 | | | |
| | | Caja de EE. PP. | 1067,95 | | | |
| | | Cooperativa | 650,00 | | | |
| | | Tesorería Impto. 2 ^a | 72,16 | | | |
| | | Banco de Chile | | | 1078,77 | |
| | | Banco Sudamericano | | | 1717,95 | |
| | | | 3.426,72 | | 3426,72 | |

| | | |
|---|--------------------|---|
| D | Sueldos | H |
| | 2.380 | |
| D | Banco de Chile | H |
| | 1. 708,77 | |
| D | Banco Sudamericano | H |
| | 1. 717,95 | |
| D | Leves sociales | H |
| | 1. 046,72 | |

| | | |
|---|--------------------------------|----------|
| D | Sueldos por pagar | H |
| | 1.636,61 | 1.636,61 |
| D | Caja de EE. PP. | H |
| | 306,00 | 1.373,95 |
| | 1.067,95 | |
| D | Tesorería Impto 2 ^a | H |
| | 72,16 | 72,16 |
| D | Cooperativa | H |
| | 650,00 | 650,00 |

—el resultado: pérdida o ganancia.
Hacer el Mayor Auxiliar de Existencias.

2.1.1 Resolver el mismo ejercicio anterior y registrarlos separadamente en las cuentas Mercaderías y Ventas, cuidando de dividir esta última en:

—costo de venta y
—utilidad bruta de venta.
Hacer el asiento de regularización y determinar:
—monto de existencias y
—utilidad o pérdida.

2.1.2 Comparar los resultados obtenidos en las cuentas con el inventario deducido del Mayor Auxiliar de Existencias del ejercicio anterior.

2.2.1 Complementar los registros de las tarjetas de existencia con la valorización y formar con ellas un inventario para comparar sus resultados con los de la cuenta Mercaderías.

3.1.1 Tomar el problema planteado anteriormente y establecer en forma previa a las anotaciones que se van a efectuar:

—que en la Cuenta de Ventas, la venta propiamente tal se ha descompuesto en: costo y utilidad, y que las ventas anuladas y devueltas se han descompuesto en igual forma,
—que en dicha cuenta no se ha considerado el impuesto a la compra-venta, por lo que la utilidad está aumentada.

3.1.2 Hacer las anotaciones correspondientes al ejercicio en los Diarios de Compras y Ventas. Anexar el registro de las compras y ventas devueltas a los respectivos Diarios.

Hacer los asientos de centralización respectivos y mostrar cómo se presentan las cuentas en el mayor esquemático.

3.1.3 Establecer un registro separado del Diario de Ventas para llevar el costo de la venta. Hacer la centralización y mostrar cómo quedan las cuentas en el Mayor.

4.1.1 Pedir a los alumnos que indiquen transacciones de mercaderías sobre la base de un solo artículo, con fluctuaciones en el precio de compra, con indicaciones de las unidades que se adquieren, venden o devuelven y de sus respectivos precios.
Formar la tarjeta de existencia, valorizándola y resolviendo el problema del precio de costo que se deba asignar a la mercadería vendida.

4.1.2 Aplicar los datos del problema anterior y confeccionar la tarjeta de existencias por el procedimiento FIFO.

4.1.3 Aplicar los datos del problema anterior y confeccionar la tarjeta de existencias por el procedimiento LIFO.

4.1.4 Aplicar los datos del problema anterior y confeccionar la tarjeta de existencias por el procedimiento del PRECIO MEDIO PONDERADO.

4.1.5 De los datos que proporciona el problema planteado en la actividad 1 determinar el % de utilidad sobre la venta y calcular la existencia.

4.1.6 Pedir a los alumnos que indiquen algunos artículos cuyo ingreso se registra a base de numeración interna y de fábrica y se marcan por su precio de costo en clave.

5.1 Realizar un ejercicio de aplicación sobre las siguientes bases:

—un máximo de doce transacciones que contengan facturas detalladas hasta con dos artículos con gastos comunes.

—cuatro artículos diferentes adquiridos a distintos precios.

—inventario inicial de mercaderías con existencias en los 4 artículos que se llevarán.

Registrar las operaciones en:

a) Diarios de Compra, Venta y Costo de Venta.

b) Tarjetas de existencias.

c) Libros principales: centralización, traspasos al Mayor y balance general tributario.

Métodos y técnicas

1. a) Es conveniente, mientras se formulan las transacciones y se desarrolla el ejercicio, que el profesor traiga al recuerdo los conceptos de precio y valor y en el momento oportuno fije y amplíe los conceptos de:

—precio de compra: lo que se paga por adquirir la unidad de mercadería.

—gastos de compra: servicios que se deben pagar para dejar las mercaderías en el lugar de venta:

Fletes sobre compra,
Comisiones sobre compras,
Derechos de aduana.
Seguros, etc.

—precio de costo: lo que vale la unidad de mercadería puesta en el lugar de venta.

$$P. \text{ costo} = \frac{\text{Valor comp.} + \text{Gastos comp.}}{\text{Unidades compradas}}$$

—gastos comunes de compra: servicios pagados en conjunta para diversos tipos de mercaderías:

| | | | |
|----------------|--------|-----|--------------|
| 300 Kg. Art. A | Kg. E° | 2.— | 600 |
| 1,400 " " B | " " | 3.— | 4,200 |
| | | | <u>4,800</u> |
| Fletes | | | <u>340</u> |
| | | | 5,140 |

—Gastos proporcionales de compra:

lo que proporcionalmente corresponde por gastos a una unidad de mercadería en una factura con gastos comunes;

—precio de venta: valor en dinero fijado a la enajenación de la unidad de mercaderías.

$$p. \text{ venta} = (p. \text{ cost.} + \text{gan.}) + \text{Imp. C. Y.}$$

Ej.: Costo Art. A E° 2,20

40% utilidad 0,88

p. venta sin impto. 3,08

impto. com. vent. 8% 0,25

Precio de venta 3,33

—gastos de venta: los necesarios para activar y atender la venta: Sueldos y comisiones vendedoras, comisiones por venta, propaganda, gastos de entrega, etc.

—Costo de venta: el valor al costo de las mercaderías vendidas.

$$CMV = \text{Ex. inic.} + \text{Comp.} - \text{Ex. final.}$$

—inventario: lista detallada de todos los bienes de una empresa y de todas las deudas, con indicación de sus cantidades y valores;

—inventario físico: nómina detallada de las mercaderías y otros bienes, conteniendo solamente la cantidad;

—inventario valorizado: inventario físico al que se le han fijado los precios y calculado los valores de cada mercadería.

—inventario rotativo: control continuo y parcializado del stock;

—principio de propiedad o título para inventariar: se inventaria todo lo que es propiedad de la empresa, aun cuando los bienes no se encuentren en el lugar de su domicilio: mercaderías en Aduana, en camino, enviadas en consignación, etc; no se inventarían, aunque en el momento del inventario se encuentren en el domicilio de la empresa, los bienes que no son de su propiedad, mercaderías recibidas en consignación;

—utilidad bruta de la venta: la ganancia que se produce o resultado que queda después de deducir de la venta su costo;

Ut. bruta = Venta — Costo de venta.

—utilidad neta de venta: lo que queda como ganancia después de rebajarle a la utilidad bruta los gastos de venta.

Ut. neta = Ut. bruta — Gastos de venta.

b) Para una mejor explicación se sugiere que en el esquema de cuenta se detallen, conjuntamente con los valores, las unidades que se adquieren o venden, lo que servirá posteriormente para demostrar que el Mayor Auxiliar de Existencia es la cuenta Mercaderías de cada artículo, llevada en sus movimientos físicos, que es posible complementar con los respectivos valores.

c) Terminado el desarrollo del ejercicio es conveniente hacer notar:

—que los diferentes conceptos con que se ha cargado y abonado la cuenta no permiten dar una explicación clara de los saldos, los que sólo adquieren significado cuando se conoce el monto de las existencias determinadas por el inventario;

—las dificultades que representa la formación de un inventario en empresas con gran variedad de artículos, lo que determina la formación de un solo inventario al año y los cuidados que deben considerarse en su realización:

—no interferir ni paralizar la actividad principal

—evitar la duplicidad de registro de las mercaderías, y

—determinar los precios para su valoración,

—La falta de frecuencia de los inventarios impida un control eficaz de las existencias y un conocimiento permanente de su monto y resultados.

d) Es conveniente fijar como conclusiones:

1.— No se puede conocer el resultado de la gestión de una empresa si no se conoce el inventario.

2.— Los resultados (pérdidas y ganancias) serán más ajustados a la realidad cuanto más exacto y fidedigno sea el inventario en sus cantidades, precios y valores.

3.— El empresario requiere una información permanente sobre las existencias y resultados para orientar sus compras y ventas.

4.— Debe buscarse un sistema que proporcione en forma permanente la información sobre existencias y resultados.

2.1.1 a) Al resolver el ejercicio se tendrá cuidado de ir desglosando cada venta o venta anulada en: costo de venta y utilidad bruta de venta y anotar sus valores en las respectivas columnas.

b) No es necesario en este ejemplo hacer el asiento de regularización por el costo de venta, pero es conveniente formularlo oralmente y anotar en forma directa su traspaso a las respectivas cuentas de Ventas y Mercaderías.

2.1.2 a) Finalmente, hacer que los alumnos determinen los saldos de las cuentas, los analicen, comparen el saldo de mercaderías con el inventario y expresen:

—qué representa el saldo de mercaderías en este caso

—si podría ser acreedor,

lo que expresa la suma de las columnas, costo de venta y utilidad, y lo que representa el saldo,

—qué ha hecho posible que el saldo de la cuenta mercaderías refleje la existencia, cuando en la cuenta única no se podía obtener

—si este procedimiento podría constituir el principio del inventario permanente

—si este procedimiento de determinación de la existencia permite conocer con rapidez el número de artículos, sus precios y si facilita el control del stock por parcialidades

—las modificaciones que se podrían introducir en la tarjeta de existencia, para hacerla más completa

—a qué resulta igual la suma de los totales de entradas, salidas y existencias de todas las tarjetas, valorizadas.

2.2.1 a) Llevar a los alumnos al conocimiento de que la igualdad producida entre el saldo de la cuenta Mercaderías y el inventario determinado por la suma de las existencias de las tarjetas, constituye el fundamento del inventario permanente, el que facilita:

—un control parcial y periódico del stock, mediante una comparación entre la existencia según tarjeta y la existencia real según inventario físico,

—el cálculo de la utilidad que se puede determinar en cualquier momento, por tenerse la existencia total según libros,

—la toma del inventario físico, por permitir su preparación anticipadamente.

b). Es conveniente que el profesor pida a los alumnos que señalen qué desventajas observan.

3.1.1 a) Conviene hacer notar a los alumnos que el inventario permanente se basa en el movimiento de compras y ventas al costo y que, por esta razón, la cuenta Ventas tiene en sus registros la igualdad: Ventas = Costo venta + utilidad.

b) Conviene guiar al alumno para que sea él quien llegue a determinar las modificaciones que es necesario introducir al Diario de Ventas, para que satisfaga la exigencia del inventario permanente: el costo.

c) Guiar al alumno para que diseñe un Diario de Compras Devueltas y un Diario de Ventas Anuladas para el registro de las devoluciones y explicar que dichos registros pueden constituir libros separados o bien estar anexos a los respectivos Diarios.

d) Observar que las anotaciones en el Diario de Ventas se basan en las copias de facturas que están extendidas por el valor de Venta, y pedir que sugieran:

—qué complementación deben tener estas copias para que expresen los datos que se registran en el Diario de Ventas,

—de dónde se van a obtener los datos para complementar la copia.

3.1.2 a) Hacer que los alumnos lleguen a deducir los asientos de centralización y anotarlos como resumen en la parte correspondiente de cada Diario.

b) Recordar que las cuentas Ventas y Mercaderías deben regularizarse por el costo. (Ver ejercicio anexo.)

3.1.3 a) Los alumnos deben establecer las razones que hacen conveniente el uso de un registro especial para llevar el costo de venta y no mantenerlo en el Diario de Ventas, que presenta poca discreción.

4.1.1 a) Es conveniente ubicar al alumno en el problema que se plantea al fijar el precio de costo que se debe aplicar a las mercaderías vendidas, cuando los precios de compra son distintos. Partir del supuesto siguiente:

Compras: 30/3 1.600 Kg. a E° 7
 30/5 2.000 " 9,50
 Vendido: 10/6 3.000 " ¿Costo?

¿Podría ser:
 1.600 Kg. a E° 7 E° 11.200
 1.400 Kg. a E° 9,5 E° 13.300
 3.000 Kg. E° 24.500?

¿Podría ser:
 2.000 Kg. a 9,50 19.000
 1.000 Kg. a 7,00 7.000
 3.000 Kg. 26.000?

a ¿Podría ser: un precio medio:

$$\frac{11.200 + 19.000}{1.600 + 2.000} = 8,388$$

 3.000 Kg. a 8,388 = 25.166?

b) Llevar al alumno para que saque como conclusiones, en el primer caso:

—que la primera mercadería ingresada es la primera que sale y, en consecuencia,

1. que la mercadería que queda en existencia es la de precio más reciente,

2. que aplicada este principio de COSTO FIFO, se tiene:

costo de venta de 3.000 Kg. E° 24.500
 existencias: 5.700
 600 Kg. a 9,50 30.200

c) Llevar al alumno a que concluya en el segundo caso:

—que la última mercadería ingresada a bodega es la primera que ha salido (Costo LIFO);

—que, consecuentemente, la mercadería que queda en existencia es la de precio más antigua.

—que aplicada este principio de COSTO LIFO se tiene:

costo venta 3.000 Kg. E° 26.000
 existencias: 600 Kg. a 7 4.200
 30.200

d) Hacer notar las dificultades que representa el operar con partidas de distintos precios de un mismo artículo, que obliga a desglosar la venta, en la forma que ya se ha visto y a utilizar el procedimiento señalado en el tercer ejemplo, denominado PRECIO MEDIO PONDERADO.

a) Hacer observar que el precio medio sustituya a los precios diferentes de compra, de tal modo que no altera ni el valor total.

f) Destacar que su cálculo sólo proceda cuando se producen variaciones en el precio de adquisición, para lo cual basta con dividir el valor de las existencias por el número de unidades existentes.

g) aplicado este principio quedaría:

costo venta 3.000 Kg. a 8,3888 E° 25.166
 existencia: 600 Kg. a 8,388 5.033
 30.199

h) Llevar a los alumnos al conocimiento de otros procedimientos que permitan calcular la existencia en forma aproximada, cuando no se lleva permanencia de inventario, o cuando el kardex de existencia se ha dañado por algún siniestro y se necesita conocer la existencia, para los efectos de la indemnización del seguro. Sobre la base del primer ejercicio, llevar al alumno a que compare la venta neta y la utilidad obtenida y determine el % de ganancia:

| | Ventas | Utilidad |
|---------------|------------|----------|
| Venta bruta | E° 33.878 | 8.711 |
| devoluciones | 2.667 | |
| | 33.211 | 8.711 |
| % 8,711 . 100 | = 26,229 % | |
| | 33.211 | |

Luego que aplique este % sobre las ventas y determine la utilidad, para obtener por diferencia el costo de la venta, y resumir:

| | | |
|-------------------------------|-----------------|--------------------|
| existencia inicial | | 14.100 |
| compras brutas | 32.665 | |
| devoc. compras | <u>4.000</u> | <u>28.665</u> |
| Débito de la cta. Mercaderías | | 42.765 |
| menos ventas net. | 33.211 | |
| - 26,229 % util. | <u>8.710,90</u> | <u>24.500,10</u> |
| Existencia | | 18.264,90 |
| costo mercaderías vendidas | | <u>(24.500,10)</u> |

i) Señalar que el procedimiento de costo real se aplica sólo en empresas cuyos artículos son identificables por su número de fábrica o modelo, o bien por su numeración interna, y hacer notar que el costo de venta que se registra debe corresponder al fijado en la etiqueta. De este modo, este procedimiento participa de las características de FIFO Y LIFO.

5.1 Para el desarrollo de este ejercicio sugerimos:
 —entregar mimeografiadas las transacciones y con todos los detalles necesarios.
 —que el Departamento de la asignatura elabore y resuelva el ejercicio para medir su extensión y uniformar el paso del programa.
 —en la confección, cuidar que los precios se expresen en enteros y, en lo posible, los valores resulten en cifras cerradas hasta las decenas, con el propósito de evitar la pérdida de tiempo en cálculos.
 —la carpeta de trabajos con el material necesario deberá entregarse sólo en el momento de comenzar el ejercicio.

—DIVIDIR el curso en grupos a cargo de un jefe o líder, para que dirija el trabajo.
 —la supervigilancia deben hacerla el profesor y el ayudante de profesor que sea destinado por la Jefatura Técnica.
 —aprovechar el desarrollo del trabajo para efectuar interrogatorios y colocar notas parciales.

Auxiliares didácticos

1. El material de tarjetas de existencias debe estar confeccionado por el colegio.
2. Se recomienda que se confecciones:
 —Un gráfica de las cuentas Mercaderías y Ventas, esta última desglosada en: costo de venta y utilidad, para mostrar la base de la permanencia de inventario.
 —Un gráfico de aplicación de la permanencia de inventario al sistema de Diarios Múltiples.

Bibliografía

Elemental:
 CONTABILIDAD, de Bosch y Vargas, obra citada.
 EL BALANCE MENSUAL DE RESULTADOS, de Francisco Chalvis.
 Selec. contable B. Aires.

Especial:
 CONTABILIDAD GENERAL. Finsey. Uteha.
 MANUAL DEL CONTADOR. W. A. Paton.

MODELO DE EJERCICIO PARA EXPLICAR LOS FUNDAMENTOS DE LA PERMANENCIA DE INVENTARIO

| | |
|--|-----------|
| 1.— Existencia Art. A, 100 Kg. a E° 6 | E° 600 |
| Existencia Art. B, 0 Kg. | E° 0 |
| 2.— Existencia Art. C, 900 Kg. a E° 15 | E° 13.500 |
| 3.— Venta 760 Kg. Art. C, a E° 23 kilo | E° 17.480 |
| 4.— Compra 3.000 Kg. Art. B, a E° 8 kilo | E° 24.000 |
| 5.— Compra 1.000 Kg. Art. A, a E° 6 kilo | E° 6.000 |
| 6.— Devoluc. de 60 Kg. Art. C, vendidos a E° 23 kilo | E° 1.380 |
| 7.— Devoluc. de 500 Kg. Art. B, vendidos a E° 8 kilo | E° 4.000 |
| 8.— Fletes y conduc. pagados por Art. B | E° 750 |
| 9.— Venta 800 Kg. Art. A, a E° 9 | E° 7.200 |
| 10.— Devolución 100 Kg. Art. A, vendido a E° 9 | E° 900 |
| 11.— Venta 1.000 Kg. Art. B, a E° 12 | E° 12.000 |
| 12.— Devolución 50 Kg. Art. B, vendidos a E° 12 | E° 600 |

ARTICULO "A"

| Detalle | P. | Ent. | Salida | Existencia |
|----------|----|-------|--------|------------|
| Exist. | 6 | 100 | — | 100 |
| Compra | 6 | 1.100 | — | 1.100 |
| Venta | | | 800 | 300 |
| Devoluc. | | 100 | | 400 |
| Devoluc. | | | | |

ARTICULO "B"

| Detalle | P. | Ent. | Salida | Existencia |
|----------|-----|-------|--------|------------|
| Compra | 8,3 | 3.000 | — | 3.000 |
| Devoluc. | | | 500 | 2.500 |
| Venta | | | 1.000 | 1.500 |
| Devoluc. | | 50 | | |

ARTICULO "C"

| Detalle | P. | Ent. | Salida | Existencia |
|----------|----|------|--------|------------|
| Exist. | 15 | 900 | | 900 |
| Venta | | | 760 | 140 |
| Devoluc. | | 60 | | 200 |

INVENTARIO

| ACTIVO | |
|---------------------------|------------------|
| Mercaderías | |
| 400 Kg. Art. A, E° 6 | E° 2.400 |
| 1.550 Kg. Art. B, E° 8,30 | 12.865 |
| 200 Kg. Art. C, E° 15 | 3.000 |
| Total | E° 18.265 |

| DEBE | MERCADERIAS | GENERALES | HABER |
|-------------------------|---------------|---------------------------|---------------|
| Existencia Arts. A y C | E° 14.100 | Venta 760 Kg. Art. C | E° 17.480 |
| Compra 3.000 Kg. Art. B | 24.000 | Devolución 500 Kg. Art. B | 4.000 |
| Compra 1.000 Kg. Art. A | 6.000 | Venta 800 Kg. Art. A | 7.200 |
| Devoluc. 60 Kg. Art. C | 1.380 | Venta 1.000 Kg. Art. B | 12.000 |
| Flete y Conduc. Art. B | 750 | | |
| Devoluc. 100 Kg. Art. A | 900 | | |
| Devoluc. 50 Kg. Art. B | 600 | | |
| | E° 47.730 | | E° 40.680 |
| Utilidad bruta | 11.215 | Existencia | 18.265 |
| Total | 58.945 | Total | 58.945 |

DEBE

MERCADERIAS GENERALES (Compras)

HABER

| | | | |
|---------------------|------------------|-------------------|------------------|
| Existencias | E° 14.100 | Compras devueltas | E° 4.000 |
| Compras Art. A | 6.000 | COSTO DE LA VENTA | 22.582 |
| Compras Art. B | 24.000 | | 26.585 |
| Fletes y Conducción | 750 | Existencia | 18.265 |
| | <u>E° 44.850</u> | | <u>E° 44.850</u> |

DEBE

CUENTA VENTAS

HABER

| | Costo | Utilidad | | Costo | Utilidad |
|-----------------|--------|----------|--------------|-----------|----------|
| Devaluc. Art. C | 900 | 480 | Venta Art. C | 760 Kg. | 11.400 |
| Devaluc. Art. A | 600 | 300 | Venta Art. A | 800 Kg. | 4.800 |
| Devaluc. Art. B | 415 | 185 | Venta Art. B | 1.000 Kg. | 8.300 |
| sumas | 1.915 | 965 | sumas | | 24.500 |
| COSTO DE VENTA | 22.585 | 11.215 | UTILIDAD | | 12.180 |

APLICACION DE LA PERMANENCIA DE INVENTARIO
AL SISTEMA DE DIARIOS MULTIPLES

DIARIO DE COMPRAS

MES de de 19....

| Fecha | N.º Fact. | Proveedor | Valor | Varios | | COMPRAS DEVUELTAS | | | |
|-------|-----------|--------------|--------|--------|-------|-------------------|--------------|--------|-------|
| | | | | Cuenta | Valor | Fecha | Prov. | N. Cr. | Valor |
| 4 | 156 | X. X. y Cia. | 24.000 | | | 7 | X. X. y Cia. | 765 | 4.000 |
| 5 | 321 | W. B. | 6.000 | | | | | | |
| 8 | | | 750 | | | | | | |
| | | | 30.750 | | | | | | 4.000 |

RESUMEN

Mercaderías 30.750
Proveedores

RESUMEN

Proveedores 4.000
Mercaderías 4.000

DIARIO DE VENTAS

MES de de 19....

| Fecha | N.º Fact. | Cliente | Valor Venta | Valor Costo | VENTAS DEVUELTAS Y ANULADAS | | | | |
|-------|-----------|---------|-------------|-------------|-----------------------------|---------|--------|-------|-------|
| | | | | | Fecha | Cliente | N. Cr. | Venta | Costo |
| 3 | 56 | J. J. | 17.480 | 11.400 | 6 | J. J. | 105 | 1.380 | 900 |
| 9 | 57 | M. M. | 7.200 | 4.800 | 10 | M. M. | 106 | 900 | 600 |
| 11 | 58 | N. N. | 12.000 | 8.300 | 12 | N. N. | 107 | 600 | 415 |
| | | sumas | 36.680 | 24.500 | | sumas | | 2.880 | 1.915 |

RESUMEN

Cientes 36.800
Ventas (costo) 24.500
Ventas (netas) 33.963
Impto. Vta. 2.717
Mercaderías (costo) 24.500

RESUMEN

Ventas (net. dev.) 2.667
Impto. Vta. 213
Mercaderías (dev.) 1.915
Ventas (costo dev.) 1.915
Clientes 2.880

| DEBE | MERCADERIAS | | HABER | DEBE | VENTAS | | HABER |
|------------|-------------|-------------|--------|------------|--------|-------------------|--------|
| Exist. | 14.100 | Dev. Comp. | 4.000 | Costo Vta. | 24.500 | Vta. | 33.963 |
| Compras | 30.750 | Cost. Vtas. | 24.500 | Devoluc. | 2.667 | Costo de Devoluc. | 1.915 |
| Dev. Vtas. | 1.915 | | 28.500 | | 27.167 | | 35.878 |
| | 46.765 | Exist. | 18.265 | Utilidad | 8.711 | | |
| | | | | | 35.878 | | |

| DEBE | PROVEEDORES | | HABER | DEBE | CLIENTES | | HABER |
|------------|-------------|---------|--------|---------------|----------|-------------|-------|
| Comp. Dev. | 4.000 | Compras | 30.750 | Vtas. + Impt. | 36.680 | Vta. Devol. | 2.680 |

COMPROBACION

| | |
|------------------|--------|
| Utilid. | 8.711 |
| Impto. | 2.504 |
| Utilid. + Impto. | 11.215 |

| DEBE | TESOR. IMPTO. | C. VTA. | HABER |
|-----------------|---------------|----------------|-------|
| Impto. rebajado | 213 | Impto. Retena. | 2.717 |
| Impto. a pagar | 2.504 | | |

KARDEX DE EXISTENCIAS VALORIZADO

ARTICULO "A"

UNIDADES: Kilos

| Fecha | Fact. | Detalle | Precio | KILOS | | | VALORES | | | Existencia |
|-------|-------|-----------------|--------|-------|------|--------|---------|-------------|------------|------------|
| | | | | Ent. | Sal. | Exist. | Compras | Costo Venta | Existencia | |
| 1 | | Existencia | 6 | 100 | | 100 | 600 | | 600 | |
| 3 | 321 | Comp. W. B. | 6 | 1.000 | | 1.000 | 6.000 | | 6.600 | |
| 9 | 57 | Venta a M. M. | | | 800 | 300 | | 4.800 | 1.800 | |
| 10 | 106 | Devol. de M. M. | | 100 | | 400 | 600 | | 2.400 | |
| | | | | 1.200 | 800 | 400 | 7.200 | 4.800 | 2.400 | |

ARTICULO "B"

UNIDADES: Kilos

| Fecha | Fact. | Detalle | Precio | KILOS | | | VALORES | | | Existencia |
|-------|-------|---------------------|--------|-------|-------|--------|---------|-------------|------------|------------|
| | | | | Ent. | Sal. | Exist. | Compras | Costo Venta | Existencia | |
| 4 | 156 | Comp. X. X. y Cia | 8,3 | 3.000 | | 3.000 | 24.000 | | 24.000 | |
| 7 | 765 | Dev. a X. X. y Cia. | | | 500 | 2.500 | | 4.000 | 20.000 | |
| 8 | | Fletes | | | | | 750 | | 20.750 | |
| 11 | 58 | Vta. a N. N. | | | 1.000 | 1.500 | | 8.300 | 12.450 | |
| 12 | 107 | Dev. de N. N. | | 50 | | 1.550 | 415 | | 12.865 | |
| | | | | 3.050 | 1.500 | 1.550 | 24.750 | 12.300 | 12.865 | |

ARTICULO "C"

UNIDADES: Kilos

| Fecha | Fact. | Detalle | Precio | KILOS | | | VALORES | | | Existencia |
|-------|-------|---------------|--------|-------|------|--------|---------|-------------|------------|------------|
| | | | | Ent. | Sal. | Exist. | Compras | Costo Venta | Existencia | |
| 2 | | Existencia | 15 | 900 | | 900 | 13.500 | | 13.500 | |
| 3 | 56 | Venta a J. J. | | | 760 | 140 | | 11.400 | 2.100 | |
| 6 | 105 | Dev. de J. J. | | 60 | | 200 | 900 | | 3.000 | |
| | | | | 960 | 760 | 200 | 14.400 | 11.400 | 3.000 | |

RESUMEN INVENTARIO Y COMPROBACION

| Articulos | Kilos | Exist. + Compras + Dev. Vtas. | Ventas + Dev. Compr. | Valor Existencia |
|-----------|-------|-------------------------------------|-------------------------|---------------------|
| Art. A | 400 | 7.200 | 4.800 | 2.400 |
| Art. B | 1.550 | 25.165 | 12.300 | 12.865 |
| Art. C | 200 | 14.400 | 11.400 | 3.000 |
| | | 46.765 | 28.500 | 18.265 |
| | | 1.915 | 4.000 | |
| | | 48.680 | 32.500 | |
| | | 44.850 | 24.500 | |

NOVENA UNIDAD

Ejercicio de Aplicación de Diarios Múltiples.

Objetivos específicos

1. Aplicar y verificar los conocimientos adquiridos en el curso de las diferentes unidades del programa, coordinar las técnicas y principios conocidos en la acción y comprobar su grado de asimilación y seguridad.

Poner en actividad todas las habilidades, destrezas y capacidades frente a situaciones nuevas y apreciar la forma en que son empleadas en la resolución.

Crear la conciencia y la capacidad necesarias para autoevaluarse con justeza y seguridad.

Contenidos

1.1 Ejercicio de aplicación de Diarios Múltiples, basados en transacciones confeccionadas por el profesor que contemplen las materias de todas las unidades y el empleo de todos los libros conocidos en el curso del programa.

Actividades y experiencias.

1.1.1. Desarrollo de un ejercicio de aplicación por el Sistema de Diarios Múltiples, cuyas operaciones comprendan un mes de actividad contable, abarque la mayoría de las situaciones estudiadas y represente el ciclo completo de un ejercicio financiero:

—reapertura.

—desarrollo de operaciones, y

—regularizaciones y Balance General y cierre de cuentas.

En la distribución de resultados, no considerar provisión para el Impuesto a la Renta de 1.ª Categoría.

1.1.2 Efectuar los registros en todos los Diarios que se han establecido, los resúmenes y centralizarlos en el Diario General. Traspasar los resúmenes de los Diarios directamente al Mayor General.

1.1.3 Asentar en los Mayores Auxiliares el detalle de las operaciones relativas a movimiento de mercaderías, cuentas corrientes de clientes y proveedores y los vencimientos de letras por cobrar y pagar.

Confeccionar los respectivos balances del Mayor auxiliar y hacer los correspondientes cotejos.

1.1.4 Confeccionar el Balance de Comprobación y Saldos, los asientos de regularización, el inventario general, el balance general en sus dos formas: el Tributario y el Estado patrimonial y de Pérdidas y Ganancias, los asientos de suplemento y cierre de libros.

Métodos y técnicas

1.1.1 Este ejercicio debe ser planeado y determinado por el departamento de la asignatura, con la conveniente anticipación y sobre las siguientes bases:

—se prepararán transacciones para un ejercicio al que se le supone un mes de duración, considerando todas las operaciones que son propias de una empresa comercial, excluyendo aquellas que por su complejidad se estima que no pueden ser resueltas.

—Las transacciones deberán redactarse del modo más completo posible a fin de que sustituyan satisfactoriamente a la documentación. Es recomendable, para ganar tiempo, que las transacciones se presenten agrupadas, tal como si estuvieran archivadas, para lo cual conviene que se encabecen los títulos correspondientes del archivo:

N1 Fact. de Compras pagadas.

N2 Fact. de Compras por pagar.

N3 Devoluciones Notas de Crédito.

N4

—Al proceder a la formación de las transacciones, establecer primero las operaciones que se desea presentar en el ejercicio, luego marcar el número adecuado de veces que se desea que aparezcan y los valores totales con los cuales se va a operar, cuidando de establecer un equilibrio entre ingresos y egresos y, finalmente, preparar un plan de cuentas.

—La preparación del material de trabajo debe estar a cargo de la jefatura técnica.

1.1.2 Durante el desarrollo del ejercicio se recomienda:

—la entrega del material de trabajo en el momento de comenzar el ejercicio.

—que el profesor actúe sólo en el período de reapertura de todos los libros, destinando el tiempo restante a supervisión, orientación, a absolver consultas y a interrogaciones orales.

—dividir el curso en varios grupos y hacerlos trabajar bajo las ór-

denes de un alumno jefe, estimulándolos a superarse en el trabajo. —pedir la colaboración de un Ayudante de Profesor para hacer en conjunto una supervisión y una revisión adecuada del trabajo de cada grupo.

—prestar atención inmediata en las consultas que planteen los grupos y orientarlos hacia la solución.

—ordenar la revisión del trabajo de un grupo de alumnos por alumnos de otro grupo o por equipos especiales, sobre determinados aspectos, tales como: movimiento bancario, movimiento de ventas, registros de existencia, cuentas corrientes, etc., con el propósito de verificar la forma cómo se está desarrollando el trabajo y de adiestrar a los alumnos en pequeños controles. Recomendamos en estos casos que el profesor fije en una minuta lo que debe observar el alumno, y éste, a su vez, informar por escrito sobre el cumplimiento de su cometido y de los resultados.

—salvar los errores y omisiones en el momento mismo que sean descubiertos y evitar el uso de goma y borrratintas.

1.1.3 a) Es recomendable que el kaxdex de existencias se lleve por los tres procedimientos estudiados, para lo cual es conveniente asignarle a cada grupo el método que debe usar.

b) Estimamos que conviene dividir la actividad de cada grupo y señalar las tareas que le corresponderán a cada alumno, de tal modo que el ejercicio completo lo desarrolle el grupo, pero dentro de él tenga cada alumno una tarea específica.

1.1.4 Durante el período de cierre es recomendable que se consideren los siguientes aspectos:

—Reunir en el Libro de Inventarios y Balances: los balances de Clientes, Proveedores, el inventario de Mercaderías y los inventarios de Documentos en Cartera y por Pagar, clasificados estos últimos por los plazos de vencimientos: a 30 días, a 60 días, etc.

—Efectuar la centralización de todos los Diarios, regularizar cuentas de pagos anticipados y gastos diferidos, si los hubiere, y los respectivos trasposas al Mayor.

—No considerar: castigos, provisiones ni reajustes de capital propio.

—Confeccionar el Balance de Comprobación y Saldos y verificar que los saldos de clientes, proveedores, mercaderías, documentos por cobrar y documentos por pagar, cuadran con los valores que arrojan los respectivos balances e inventarios.

—Efectuar el inventario y el resumen.

—Presentar el balance general en sus dos formas: tabulada (Form. de 8 columnas) y en forma de cuenta, dividida en inventario (Activo y Pasivo), o estado patrimonial, y estado de pérdidas y ganancias.

—Hacer los asientos suplementarios.

Evaluación

Para evaluar esta unidad deben tenerse en cuenta los propósitos u objetivos de ella y considerar que siendo la última del programa y constituir un ejercicio de aplicación, trata de resumir los conocimientos y técnicas adquiridos durante el año, poner en juego todas las capacidades y potencias del adolescente, disciplinarlo en el trabajo, despertarle gustos, intereses y vocaciones y conocer su comportamiento frente a las actividades en que se le coloca.

No debe olvidarse, tampoco, que el alumno, al término de este curso, debe estar en condiciones de tomar una decisión respecto del futuro de sus estudios y necesita tener una orientación y un conocimiento más definidos de sus propias capacidades para que su decisión sea consciente y exprese su acto de voluntad reflexiva. Es aquí donde la contribución del profesor a la formación de conciencia de sus capacidades reales y al descubrimiento de sus vocaciones y habilidades adquiere una dimensión extraordinaria y un valor que difícilmente se pueden aquilatar.

El alumno que sienta agrado por el trabajo contable o de oficina, o que tenga un real interés en él, expresará ese agrado y ese interés en diferentes formas a través de los trabajos de esa naturaleza que se le encomienden. Demostrará: cuidado, orden, precisión, puntualidad, iniciativas, esfuerzo por superarse, manejo eficiente en el uso de libros y registro de operaciones. Por el contrario, el que siente que sus intereses y vocaciones no se identifican con las actividades comerciales y administrativas, tendrá un rendimiento inferior.

El evaluar correctamente el proceso de ejecución de trabajos, la comprensión y el dominio logrados y las habilidades y destrezas alcanzadas, para establecer los rasgos de personalidad del alumno sin desfigurarlos, es responsabilidad del profesor, quien debe demostrar ecuanimidad y justeza en la calificación, ponderación en la exaltación de valores y cuidado en la crítica.

Proceso de ejecución y trabajo terminado

Evaluar los siguientes aspectos del trabajo realizado:

Conductas logradas

1. Trabaja con limpieza y cuidado.
2. Comprende el manejo de libros y formularios.
3. Trabaja con orden y método.
4. Trabaja con precisión y exactitud.
5. Puntualidad.
6. Esfuerzo y tenacidad en el trabajo.
7. Honradez y conciencia de trabajo.

Calificación

| Buena | Satisfact. | Deficiente |
|-------|------------|------------|
| 7 6 5 | 4 | 3 2 1 |

En estos siete aspectos es posible condensar una nota de calificación sobre el proceso de ejecución y términos del trabajo que representa la síntesis de la evaluación.

El ejercicio, como cada uno de los trabajos correspondientes a las diferentes unidades, se presta admirablemente para esta calificación.

GRADO DE COMPRESION ALCANZADO Y OBJETIVOS LOGRADOS

Mientras los grupos de trabajo desarrollan el ejercicio, el profesor puede aprovechar para efectuar interrogaciones individuales o colectivas sobre el trabajo mismo que se desarrolla, sobre las proyecciones hacia el balance, sobre procedimientos empleados, sobre informaciones que desea conocer y en general sobre la enorme variedad de consultas que surgen y preguntas que podrían provenir de quien se coloca como interrogador en la posición del ejecutivo o de quien se ubica como empresario desconocedor del rodaje contable. En consecuencia, las interrogaciones orales estarán destinadas a:

—Medir la profundidad, dominio y extensión de los conocimientos adquiridos.

—Apreciar la capacidad interpretativa de hechos comerciales.

—Conocer la habilidad en el empleo de manejo de las técnicas adquiridas.

—Evaluar la habilidad para inferir y prever consecuencias.

Por otra parte, en los informes que presenten los alumnos revisores habrá contenido suficiente para apreciar, además de los objetivos ya mencionados, otros importantes como:

—capacidad para exponer con claridad, y

—habilidad y destreza en la discriminación.

Un ordenamiento de todas estas conductas, traducidas al sistema de notas, nos permite tener con cierta justicia una imagen evaluada de los rasgos principales de la personalidad del alumno.

ZIG-ZAG presenta

A RAIZ DEL ENCUENTRO LATINOAMERICANO DE ESCRITORES, ZIG-ZAG SE COMPLACE EN DESTACAR SU PRESENCIA, HABIENDO YA EDITADO LAS OBRAS DE ALGUNOS DE SUS AUTORES MAS IMPORTANTES

Margarita Aguirre

Las Vidas de Pablo Neruda

Fernando Alegria

**Mañana los Guerreros
Lautaro, Joven Libertador de Arauco
Caballo de Copas
Literatura Chilena del Siglo XX
Los Mejores Cuentos de F. Alegria**

Guillermo Blanco

**Cuero' e Diablo
Gracia y el Forastero
Los Borradores de la Muerte**

Francisco Coloane

**Tierra del Fuego
El Camino de la Ballena**

Luis Dominguez

Los Peces de Color

José Donoso

Los Mejores Cuentos de J. Donoso

Manuel Rojas

**Hijo de Ladrón
Obras escogidas 2 tomos**

Carlos Droguett

**Supay, El Cristiano
Patas de Perro
Los Mejores Cuentos de C. Droguett
100 Gotas de Sangre y 200 de Sudor**

Eugenia Echeverría

Las Cosas por su Nombre

Jorge Edwards

El Peso de la Noche

Marta Jara

Surazo

Enrique Lafourcade

**Novela de Navidad
La Fiesta del Rey Acab
Fábulas de Lafourcade
Invención a Dos Voces
Pronombres Personales**

Pablo García

La Noche Devora al Vagabundo

Elsa Serrana

**Una
Chilena, Casada, sin Profesión
Las Tres Caras de un Sello
En Blanco y Negro**

Antonio Skarmeta

El Entusiasmo

Mario Monteforte
(Guatemalteco)

Donde Acaban Los Caminos

Arturo Uslar Pietri
(Venezolano)

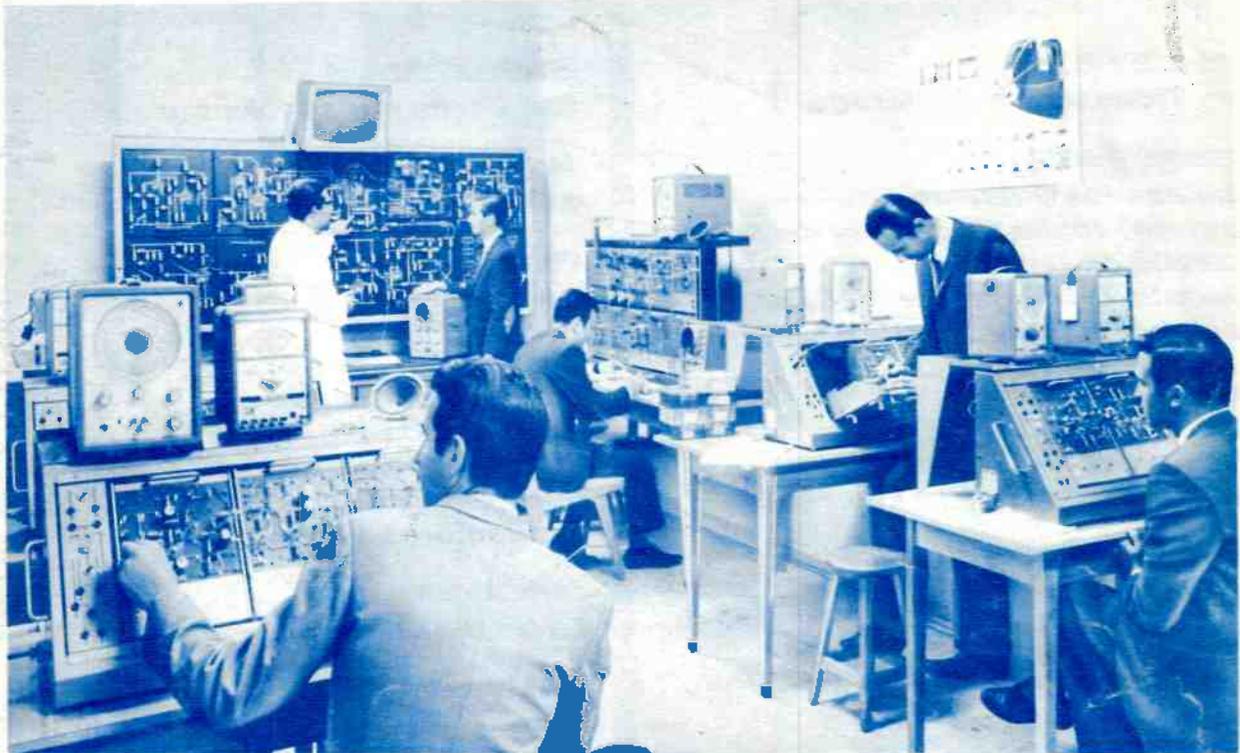
La lluvia y otros cuentos

SISIS

ZIG-ZAG SEGUIRA PRESENTE EN LA RENOVACION LITERARIA DE AMERICA LATINA. ESTE ATENTO A LAS NOVEDADES.

para los
nuevos planes de
enseñanza industrial

ENTRENADORES ELECTRONICOS PHILIPS



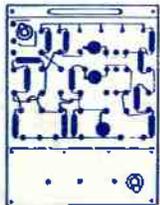
ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE INTEGRADOS DE LA ELECTRONICA

EL ENTRENADOR MAESTRO

El profesor expone las lecciones y con ayuda del Entrenador Maestro, muestra el comportamiento práctico a sus alumnos, los cuales pueden experimentar en sus Entrenadores individuales. Estos dos sistemas pueden adaptarse a cualquier nivel de enseñanza.

ENTRENADORES PARA ESTUDIANTES

Se instalan en el Laboratorio o aula usada para las prácticas. Son accionados individualmente o en grupos de dos o tres. Cada alumno arma su propio circuito, aprendiendo en forma práctica y rápida los conocimientos teóricos adquiridos.



EQUIPOS Y
SISTEMAS
EDUCACIONALES

PHILIPS CHILENA S.A.



DIVISION PROFESIONAL

AVDA. STA. MARIA 0760 FONDO 394001 STGO