

revista de

# EDUCACION

NOVIEMBRE - DICIEMBRE DE 1976

Valor del ejemplar \$12.-

Nº 59



## LA EVALUACION ESCOLAR

¿NEXO O BARRERA ENTRE PROFESOR Y ALUMNO?

APROXIMACION AL CINE ACTUAL II PARTE



**La Navidad**  
en el folkllore chileno



# Los horizontes del saber son infinitos

**confíe en nosotros  
para ir por ellos**

Le invitamos a venir a vernos.  
Nos será grato atenderlos y obsequiarle  
una muestra de los textos que le interesan,  
así como los correspondientes Libros del Maestro.

\*CONTACT ONE 7º E.B.

---

ORLY  
S'IL VOUS PLAÏT

- \*Nº1 8º AÑO E.B. a 1º E.M.
  - \*Nº2 2º E.M.
  - \*Nº3 3º E.M.
  - \*Nº4 4º E.M.
- 

- \*TERRE ET HOMMES DE FRANCE
- \*LE GRAND MEAULNES
- \*COSTEAU DANS L'ANTARCTIQUE

\*ECOLOGIA 4º E.M.  
\*GENETICA 4º E.M.

- \*REPRODUCCION Y DESARROLLO 3º E.M.
  - \*CORRELACION E INTEGRACION  
FUNCIONAL 3º E.M.
- 

TU Y LA QUIMICA

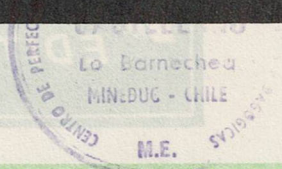
- \*Nº 1. 3º E.M.
  - \*Nº 2. 4º E.M.
- 

- PRUEBA DE APTITUD ACADEMICA
- \*MATEMATICA
- \*VERBAL

**Soc. Ediciones Pedagógicas Chilenas Ltda.**



# INDICE



## ● RECUENTO Y SINOPSIS

Noticias — página 4.

La Educación en el mundo -Brasil —página 7.  
Diez de diciembre: Día del maestro chileno —página 8.

## ● DIVULGACION EDUCATIVA

El momento actual en educación Matemática —página 9.

La educación a distancia y sus perspectivas en Chile —página 14.

Algunas consideraciones sobre la enseñanza de la Biología en la educación media —página 19.

La evaluación escolar: ¿Nexo o barrera entre profesor y alumno? —página 22.

Tecnologías y cambios educativos —página 24.

La radiodifusión, aplicada a la capacitación extraescolar campesina —página 27.

Concepto de educación superior —página 31.

Panorama histórico de la educación en Chile - siglo XVI al siglo XIX —página 35.

## ● VIDA CULTURAL

\* La Navidad en el folklore chileno —página 41.

\* La Navidad en el folklore literario.

\* La Navidad en el folklore plástico chileno.

\* La Navidad en el folklore musical chileno.

Los tres sonetos de la muerte eran trece —página 51.

Alfredo Nobel, El hombre solitario —página 52.

Precursores de la pintura chilena moderna: Henriette Petit y Luis Vargas Rosas —página 54.

Panorama de la plástica —página 58.

Aproximación al cine actual, segunda parte —página 60.

Los dos Juanes, segunda parte —página 64.

Crónica cinematográfica —páginas 13,18,30.

## ● DOCUMENTOS

Anteproyecto para un acuerdo de libre circulación de libros y material impreso entre los países iberoamericanos —página 70.

La O.E.A. apoya a la educación chilena —pág. 73.

## ● ORIENTACION BIBLIOGRAFICA

Conducting Educational research.

La crisis de la educación.

Ciencias Sociales, prueba de conocimientos específicos.

Hombre en suspenso —página 74.

## ● MISCELANEA

Didactigrama —página 77.

Barbaridades —página 78.

Educarcajada —página 79.

Un nuevo concepto de biblioteca —página 80.



La Evaluación del rendimiento escolar constituye una fuente de serias tensiones en el alumnado y afecta la relación profesor-alumno, desvirtuando el carácter dialogal del proceso educativo. Roberto Char Jure, en su artículo "La Evaluación Escolar ¿nexo o barrera entre profesor y alumno? Plantea el problema y entrega sugerencias para su solución.



Un análisis objetivo y, sin embargo, poéticamente evocador, de nuestro folklore literario navideño, nos es presentado por Fidel Sepúlveda en un artículo en que los versos simples y vivenciales de nuestro pueblo se unen a una contemplación teológica profunda del autor en torno al tema del Nacimiento de Cristo.

La correspondencia debe dirigirse a: "Revista de Educación". Almirante Montt 454 - Casa de la Cultura del Ministerio de Educación - Santiago - Chile.





## EDITORIAL

*Este número representa el cumplimiento de una primera meta: Sacar tres ediciones en la segunda mitad del año 1976, (a partir de la fecha en que la "REVISTA DE EDUCACION" pasó a depender del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas).*

*Representa, además, la reiteración de un propósito insistentemente anunciado: someter la publicación al juicio crítico de ustedes —lectores, usuarios—, con el objeto de alcanzar un punto en que, tanto la forma como el contenido, sean el reflejo de los requerimientos o sugerencias que se nos hagan llegar.*

*Este número, por fin, encierra un compromiso de superación que, además de permanente, lo consideramos compartido. Así, ésta será cada vez más "NUESTRA REVISTA", como ya lo hemos dicho.*

*Ahora que creemos haber superado los primeros pasos, siempre difíciles, no nos queda sino agradecer a todos cuantos han contribuido a este logro; y cerrar el año con los deseos fervientes de una feliz Navidad, así como con los mejores augurios para el Nuevo Año 1977. ●*









REVISTA DE EDUCACION  
MINISTERIO DE EDUCACION  
Centro de Perfeccionamiento Ex-  
perimentación e Investigaciones  
Pedagógicas  
Santiago — Chile

## CONSEJO SUPERIOR

Eduardo Cabezón Contreras  
Presidente del Consejo

Diego Barros Ortíz  
Luis Droguett Alfaro  
Hugo Montes Brunet  
Roque Esteban Scarpa  
Ernesto Schiefelbein F.

Director:

Eduardo Monreal Monreal

Sub-director

Fidel Sepúlveda Llanos

Jefe de Redacción:

Alberto Maldonado Barrios

Coordinador de Relaciones  
Internacionales:

Gonzalo Camprubí Soms

Relaciones Públicas:

Ximena León Steffens

Colaboración especial de:

Fco. Javier Alcalde Pereira

Diagramación:

Eduardo Sciolla Avendaño

Pablo Martini Corona

Dibujos:

Nelson Poblete Pérez

Composición:

Juanita Cádiz Flores

Supervisión Técnica:

Ernesto Quintana Gutiérrez



Representante Legal y Di-  
rector Responsable, Eduar-  
do Monreal M., con domi-  
cilio en Almirante Montt  
454, fono 36679 "Casa de  
la Cultura" del Ministerio  
de Educación.



## LA SECCION LITERATURA Y TEATRO DE LA SECRETARIA NACIONAL DE CULTURA, HA ORGANIZADO SU PRIMER CONCURSO SOBRE POESIA Y CUENTO INFANTIL PARA ADULTOS.

La iniciativa, que se realiza conjuntamente con "El Cronista Dominical", tiene como finalidad principal "incentivar la investigación literaria o artística juvenil"; disciplina poco desarrollada entre las nuevas generaciones y de especial importancia para el estudio que los jóvenes realicen sobre la obra de nuestros valores nacionales y universales. Una de las variantes más interesantes que se incluirá en un futuro cercano, en lo que se refiere a teatro y dramaturgia, será la convocatoria de concursos cuyo primer premio se representará, dando así mayores posibilidades a los jóvenes autores.



EL PASADO 19 DE NOVIEMBRE FINALIZO EL PRIMER CURSO MULTINACIONAL DE EDUCACION DE ADULTOS Y DE EDUCACION EXTRAESCOLAR DE LA JUVENTUD, REALIZADOS EN EL CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO, EXPERIMENTACION E INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS C.P.E.I.P., CON EL APOYO TECNICO Y FINANCIERO DE LA OEA. En el curso participaron veinticuatro profesionales

chilenos y seis extranjeros, procedentes de Bolivia, Paraguay y Venezuela; durante el mismo, recibieron, especialmente, conocimientos de técnicas pedagógicas relativas a la educación a distancia; como también sobre otras disciplinas incluidas en el programa de estudio del curso.

Estas jornadas educacionales constituyen una de las acciones del Proyecto Multinacional de Educación Integrada de Adultos (PEIA) que se desarrolló por un Convenio entre el C.P.E.I.P. y la O.E.A.



DEL 8 AL 13 DE NOVIEMBRE PASADO SE REALIZO EN LA SEDE DE LA ASOCIACION CRISTIANA DE JOVENES (YMCA) UN SEMINARIO ORGANIZADO POR EL INSTITUTO PROFESIONAL DE LA YMCA CON EL AUSPICIO DEL CANAL RECREATIVO NACIONAL Y DIRIGIDO, ESPECIALMENTE, A LOS MIEMBROS DEL CIRCULO DE PERIODISTAS DEPORTIVOS DE CHILE.

Dado que en la actualidad se observan serios cambios estructurales a nivel del Deporte y la Recreación en el país, a causa del rediseño del Sistema Nacional existente en este campo y la subsecuente creación de Canales Deportivos y un Canal Recreativo, y considerando además, la importancia de la función periodística en el plano de las comunicaciones, en su rol de agente socializador (formador y educador) de la ciudadanía y en especial de la juventud, se hacía necesaria la organización de este

Suscripción (resto año  
1976) \$30 (Nº57 - 58  
y 59)



Ediciones  
Revista de  
Educación



tipo de seminario de perfeccionamiento. Necesidad que ha empezado a satisfacer la Asociación Cristiana de Jóvenes.



**EN UNA SOBRIA CEREMONIA REALIZADA EL MARTES 7 DE DICIEMBRE EN EL MINISTERIO DE EDUCACION ASUMIO LA CARTERA EL NUEVO TITULAR DE ESTA, CONTRALMIRANTE LUIS NIEMANN NUÑEZ.** Durante el acto, el Contralmirante Arturo Troncoso Daroch, quien dejaba el cargo en referencia, para asumir la Comandancia en Jefe de la Escuadra Nacional, se despidió con palabras de agradecimiento, de sus más cercanos colaboradores. El nuevo Ministro de Educación Pública nació en Pica, Tarapacá, e ingresó a la Escuela Naval en 1941, egresando de la misma en 1946.

Su carrera naval la realizó a bordo de numerosos buques de la Armada y posteriormente en el período 1971-1973 asumió la subdirección de la Dirección de Ingeniería de la Armada; en 1974 la subdirección de Operaciones de los "Astilleros de la Armada", ASMAR, y finalmente, entre 1975 y 1976, fue Director de la Dirección de Ingeniería de la Armada.

El viernes 3 de diciembre, fue designado Ministro de Educación por S.E. el Presidente de la República.

**CON EL INICIO EN ENERO DE LOS "IMMERSION COURSE" (CURSO DE INMERSION) EN EL "THE INTERNATIONAL PREPARATORY SCHOOL" SE ABRE EN CHILE UNA NUEVA Y MUY MODERNA MANERA DE APRENDER RAPIDA Y EFICIENTEMENTE EL IDIOMA INGLES.** Los cursos serán preparados y difundidos por profesores cuya lengua materna es el inglés, de tal modo que los alumnos podrán lograr no sólo el dominio de la gramática inglesa, sino también, una excelente pronunciación. La modalidad de los "immersion course" consiste en la práctica del idioma inglés a través de las actividades normales de la vida cotidiana, incluyendo los diálogos en la hora del almuerzo.



En todas estas actividades, se habla exclusivamente inglés. Además, la enseñanza sistemática está reforzada con auxiliares didácticos audiovisuales, proporcionados por el British Council. Los cursos duran dos semanas con clases de 9 a 17 horas.

**WILFREDO MAYORGA, UNO DE LOS DIRECTORES DE LA SOCIEDAD DE ESCRITORES DE CHILE, PRESENTO UN PROYECTO PARA CREAR EL CENTRO NACIONAL DEL LIBRO,** el cual fue aprobado por unanimidad por dicha institución. Uno de los principales objetivos de este Centro es promover el desarrollo y fomento del libro nacional. El proyecto contempla, además, un capítulo especial destinado a estimular la creación literaria en los diversos géneros, aspecto que, según Mayorga, no puede desatenderse dentro de una política cultural en favor del libro.

A todas las señoritas:  
Si deseas estudiar  
Secretariado y en  
tu ciudad no hay  
"Supersecretaria"  
escríbenos a:

"SUPERSECRETARIA"

Casilla 10088 Stgo.



20

AÑOS AL SERVICIO  
DE LA  
JUVENTUD CHILENA



SECRETARIADO  
COMERCIAL

SECRETARIADO  
EJECUTIVO

SECRETARIADO  
BILINGÜE

En Santiago:  
Alameda 406





# la universidad no es el único camino

AIEP prepara en breve plazo pero intensivamente a miles de jóvenes en las siguientes carreras cortas:

#### AREA COMERCIAL

- \* Secretariado Ejecutivo
- \* Secretariado Bilingüe
- \* Secretariado Comercial
- \* Dactilografía
- \* Taquigrafía

#### AREA TECNICA

- \* Dibujo Técnico Mecánico
- \* Dibujo de Arquitectura
- \* Dibujo de Estructuras Metálicas
- \* Cálculos y Proyectos Mecánicos

#### AREA COMPUTACION

- \* Programación en computadores
- \* Perfoverificación I.B.M.

#### AREA IDIOMAS

- \* Inglés con práctica en Laboratorio

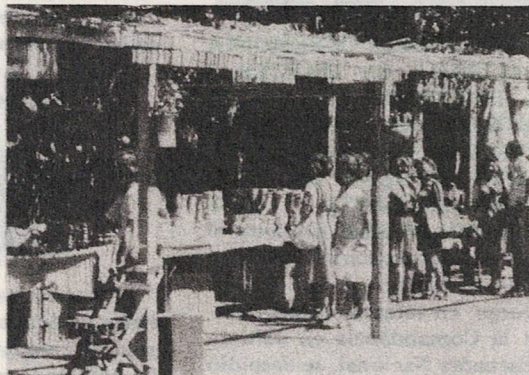


Agustinas 673 Santiago  
Sucre 680 Antofagasta



**LA ARTISTA DE ARTE ABSTRACTO ERICA SCHULZ-KIESOW REALIZO UNA EXPOSICION DE SUS OBRAS EN LA CASA DE LA CULTURA DEL MINISTERIO DE EDUCACION.** Las obras,

en sobrerelieves con formas futuristas son —según la autora— la consecuencia de la llegada del hombre a la luna. La artista suiza, radicada en Chile desde 1956, ha recibido numerosos premios, entre ellos, el del concurso "El Sol" de la Editora Lord Cochrane, en 1975; y el de la Colocadora Nacional de Valores.



**LA "TERCERA FERIA DE ARTESANIA TRADICIONAL CHILENA" ORGANIZADA POR LA UNIVERSIDAD CATOLICA EN EL PARQUE BUSTAMANTE DURANTE LOS DIAS 26 DE NOVIEMBRE Y HASTA EL 5 DE DICIEMBRE REPRESENTO UNA MUESTRA DE LA IMAGINACION CREATIVA E INGENUA DE NUESTRO PUEBLO.** En ella se reunieron 115 artesanos de

diversas regiones del país, presentando sus más típicos trabajos, al tiempo que realizan nuevos, haciendo una demostración práctica de la forma en que los elaboran. Se destacaron trabajos con motivos navideños de Lihueimo (Colchagua); típicas figuras de moais y tablas parlantes de Isla de Pascua; otras en piedras de Combarbalá; realizaciones en coirón y chupón de la región de Arauco; así como también, tejidos de Temuco y gredas de Quinchimalí. La iniciativa de la Universidad Católica es loable, puesto que de esta manera es posible conocer más íntimamente la naturaleza y origen de aquellas piezas de artesanía que frecuentemente nos maravillan, además de estimular la laboriosidad y creación artística de nuestros artesanos.





# La educación en el mundo



Gonzalo Camprubí Soms

## BRASIL.

Brasil es algo superlativo. Es la más extensa de las naciones latinoamericanas, ubicada en el noreste de América del Sur, con una superficie de más de ocho y medio millones de kilómetros cuadrados y una población de casi ciento diez millones de habitantes; amalgama de portugueses, negros africanos y aborígenes, a los que en el siglo pasado se agregaron varios millones de italianos, españoles, alemanes y otros europeos y japoneses.

Aún cuando Brasil se emancipó de la monarquía portuguesa en 1822, continuó durante 67 años siendo un Imperio Independiente. La historia adjudica al imperio haber mantenido al Brasil unido. De no haber sido por el poder cohesionante de la corona, la nación podría fácilmente haberse escindido por sus grietas; como ocurrió con la Gran Colombia, Perú y las provincias del Río de la Plata.

El verdadero factor de la estabilización del proceso democrático, reconocido por el régimen representativo de gobierno, vigente en Brasil, es la escolaridad. En efecto, el derecho a la educación está inscrito como norma constitucional y el gobierno viene realizando sostenidos esfuerzos a fin de superar las deficiencias aún existentes en el sistema educacional brasileño.

Cada año se acentúa la protección a la enseñanza primaria, que es obligatoria para todos los brasileños; la escuela secundaria, más estabilizada, camina con mejor orientación y hacia consecuencias prácticas; y la educación superior, la más nueva en el desarrollo del país y compañera sintomática de tal desenvolvimiento, conscientemente procura encajarse dentro de las necesidades culturales del Brasil, supliendo las deficiencias pasadas y caminando hacia una fase más acorde con la realidad del país.

En 1961 se aprobó la Ley de Normas y Bases de la Educación y, con su aplicación en 1962, se abrió una amplia perspectiva en el campo educativo y cultural.

Con base en las disposiciones de la Ley, el Consejo Federal de Educación aprobó, en 1970, las metas educacionales que se pretende alcanzar. Estas están divididas en Cuantitativas y Cualitativas.

### Metas Cuantitativas:

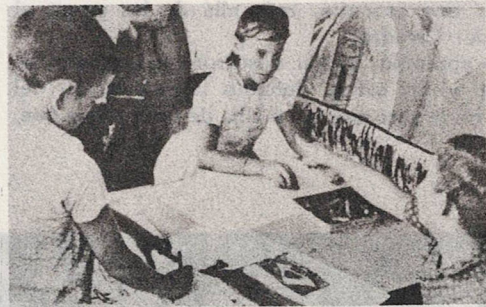
*Enseñanza primaria:* matrícula hasta el cuarto grado, del 100% de la población escolar de 7 a 11 años de edad. En quinto, y sexto grado,

matrícula del 70% de la población escolar de 12 a 14 años.

A mediados de 1975, Brasil tenía una población de más de 28 millones de niños entre los 5 y los 14 años de edad.

*Enseñanza media:* matrícula del 70% de la población escolar de 12 a 15 años en los dos primeros grados de la enseñanza secundaria; y matrícula del 30% de la población escolar de 15 a 18 años en los últimos grados del ciclo secundario.

*Enseñanza superior:* expansión de la matrícula hasta la inclusión, por lo menos, de la mitad de los alumnos que terminan sus grados secundarios.



### Metas Cualitativas:

*Enseñanza primaria:* incluir en los dos últimos grados un día completo de actividades extra-escolares, principalmente dedicado a la enseñanza de artes industriales en talleres apropiados, de tal modo que los alumnos obtengan una preparación técnica que les permita su adecuación al mercado de trabajo técnico-profesional.

*Enseñanza secundaria:* incluir en los programas de estudio de éste ciclo el "estudio dirigido", y extender el día lectivo a seis horas (anteriormente era menor) con actividades extra-escolares, comprendiendo en ellas estudios y prácticas educativas específicas.

La población de Brasil es mayoritariamente joven, más del 50% es menor de 21 años de edad, factor que constituye, sin duda, el mayor gravamen para la escolaridad universal. En compensación, las actuales disposiciones gubernamentales brasileñas al respecto, representan la garantía de que, en pocos años, será posible, mediante un planteamiento educacional objetivamente proporcional, transformar por completo la fisonomía cultural del país.●



## DIEZ DE DICIEMBRE: DÍA DEL MAESTRO CHILENO

Desde hace tres años, se viene celebrando en nuestro país, en una nueva fecha, el Día del Maestro. La Efemérides se ubica en un contexto de raíces chilenas y de resonancia universal.

El 10 de diciembre de 1945, una maestra nacida en nuestra tierra y forjada en el yunque humilde del hacer pedagógico cotidiano, recibió el Premio Nobel de Literatura de manos del Rey Gustavo Adolfo de Suecia.

Una atmósfera de tiza y la nieve de nuestra Cordillera iban impresas en sus sienes. El aire agreste de los campos chilenos y la caricia sencilla de los niños habían modelado su gesto de serena firmeza, proyectándolo más allá del tiempo. La canción del labriego, el susurro de un amor tan inalcanzable y tan vital como lo son a veces los anhelos sociales del maestro, habían acunado sus versos con un sabor a ternura y a esperanza que le curvaba el regazo en maternidad telúrica.

Gabriela, poetisa, mujer, madre abstracta en lo concreto de una entrega constante, y por todo eso, maestra, estaba allí. En la cumbre de la humanidad sedienta de amor y de belleza. Aureolada de profecía. Sacralizada en su estirpe de forjadora de destinos. Declarada traductora del espíritu que ausculta, más allá de las cosas, el pulso del Creador.

Ella aprendió, como nosotros, el lenguaje del copihue y del surco. Percibió la palpitación del futuro en la piel morena o alba de unos niños que,

a su impulso, se incorporaron esperanzadamente en la historia simple de su Chile en marcha. Encontró en la campana escolar, tañidos inéditos de hogar y de paisajes, y el badajo vocinglero le pareció unido sustancialmente a cada hombre, a cada mujer, a través del cordón umbilical impalpable de la relación humanidad-escuela.

En la cumbre de la comprensión del fenómeno humano, profetizada en poemas de luz inmarcesible, la ganadora del Premio Nobel de Literatura de 1945 era ya la estatua viva del maestro chileno. el filósofo sencillez de todos los días y de todos los senderos.

Este año, Gabriela volverá a sonreír en los labios de centenares de miles de maestros chilenos. Infinitas rondas invitarán al viento a unirse al homenaje de millones de niños. Y una patria que sueña, aureolada por el rubio caliche de la pampa nortina y sostenida por el pedestal níveo del Polo austral, se vestirá de fiesta para cantar al artífice de la civilización, al maestro apacible de todas las aulas. Y tal vez, en la lejanía azul, resonará la definición sublime del apóstol docente, revelada por Dios en versos de la Poetisa-Maestra:

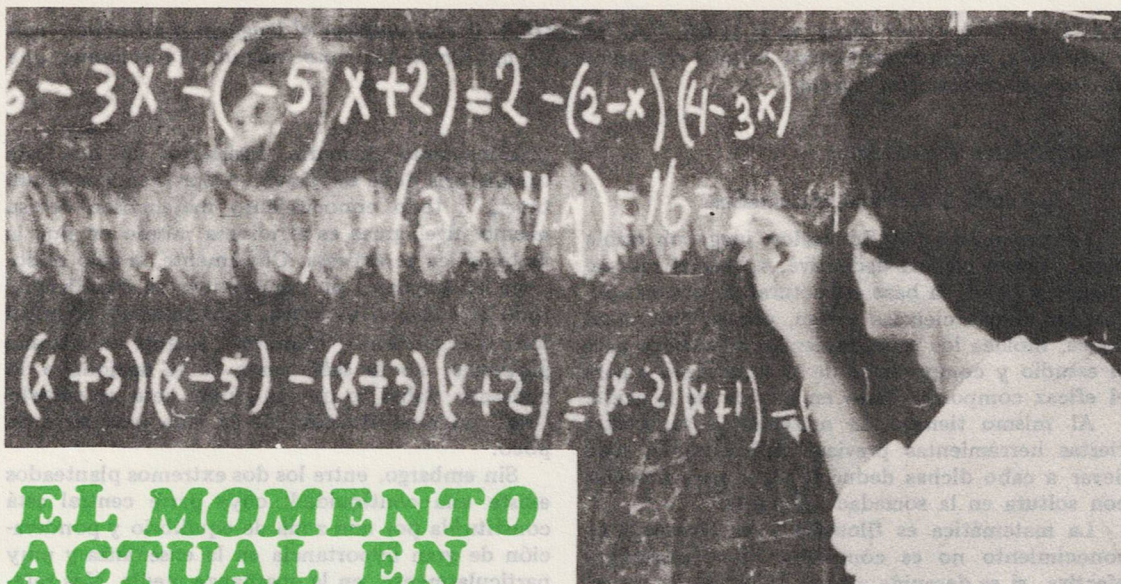
*“Como un henchido vaso, traía el alma hecha  
para dar ambrosía de toda eternidad,  
y era su vida humana la dilatada brecha  
que suele abrirse el Padre para echar claridad.”*

(G. Mistral. “La Maestra Rural”)

Alberto Maldonado Barrios.







## EL MOMENTO ACTUAL EN EDUCACION MATEMATICA

Prof. TEODORO JARUFE A.  
Jefe del Departamento de Matemática.  
Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.

### ● A modo de Introducción.

*El movimiento internacional de reforma en Matemática, que empezó alrededor de 1960, ha tenido en Chile y, en general, en otros países una variedad de efectos, algunos buenos y otros malos.*

*Respecto de los primeros, ha contribuido a desarrollar en los educandos su facultad de pensar y su capacidad de enfrentamiento a situaciones complejas no necesariamente matemáticas, pero si matematizables, con espíritu crítico y creativo, herramientas importantes de la actividad matemática. El pensamiento conjuntista ha dado precisión al lenguaje matemático, y a la vez ha exigido que el lenguaje corriente con el cual se lo expresa sea también más preciso. Estas ideas conjuntistas han tenido fuerte proyección general, impregnando todos los sectores de la matemática.*

*Hay evidencias que permiten señalar que la interpretación del punto de vista conjuntista en la enseñanza no ha sido el más acertado. Adoptar este punto de vista no quiere decir simplemente "enseñar teoría de conjuntos", sino más bien "guiar la enseñanza según los cauces señalados por la teoría de conjuntos", dando al alumno, en cada etapa, el mínimo de nociones conjuntistas explícitas que le permitan seguir con comodidad esos cauces. O sea, el lenguaje conjuntista en los niveles básico y medio, es un medio que permite aclarar ideas y expresar simbólicamente, de una manera accesible a los educandos, definiciones y relaciones matemáticas. El lenguaje matemático debe ser aprendido por nuestros alumnos como hemos aprendido nuestra lengua materna, es decir en sus aplicaciones.*

*Entre los efectos negativos, llamamos la atención sobre aquellos ligados directamente con los aspectos utilitarios-prácticos, sustentados por una operatoria básica.*

*Frente a las quejas de algunos, en el sentido de que los alumnos no saben calcular, es necesario aclarar que ello no es culpa de esta matemática, cuyos líderes no la concibieron sin el soporte de la operatoria correspondiente. A este respecto, los Programas de matemática responden no sólo a los requerimientos de la matemática como disciplina, cuyo aprendizaje debe propender a formar habilidades, destrezas y actitudes compatibles con el trabajo científico, sino también dan un debido énfasis al logro de una habilidad operativa, sin desatender la comprensión.*

*Por otra parte, debemos tener siempre presente que los métodos rígidos y memorísticos de enseñanza no permiten transferencia alguna, pues jamás han formado razonadores ni matemáticos de ninguna clase, sino más bien memoristas que se han sentido liberados de una carga atroz el día que concluyeron sus estudios. Además, el que demuestra bien los teoremas de la matemática no es precisamente quien resuelve mejor los problemas algebraicos. En comparación con el arte, sucede que se puede ser excelente compositor musical y pésimo ejecutante, o viceversa; o que el bien cultivado músico no sea por fuerza el más apto pintor o poeta, por mucho que todos ellos sean artistas.*

*En síntesis, la Educación Matemática debe propender a un equilibrio entre el SABER y el SABER-HACER. Sin esto último, lo primero es de relativo valor. Al respecto, podemos decir que SABER*



*MATEMATICA es ser capaz de HACER MATEMATICA, o sea, emplear el lenguaje matemático con cierto rigor, resolver problemas, criticar razonamientos, aplicar dichos conocimientos a disciplinas que no sean la matemática misma.*

## \* Matemática y Educación

### Rol de la Educación Matemática.

La matemática en Educación juega un doble papel. Como ciencia deductiva, agiliza el razonamiento y forma la base estructural en que se apoyan las demás ciencias y aún, por su naturaleza lógica, moldea los procedimientos adecuados para el estudio y comprensión de la Naturaleza y para el eficaz comportamiento en la vida de relación.

Al mismo tiempo, la matemática suministra ciertas herramientas previas, indispensables para llevar a cabo dichas deducciones y para moverse con soltura en la sociedad ambiente.

La matemática es filosofía y es técnica y su conocimiento no es completo, ni su enseñanza efectiva, si se descuida alguno de estos dos aspectos. Entre ambos debe haber un perfecto equilibrio y en lo que a la enseñanza se refiere, tan importante es enseñar a usar las técnicas de la matemática, como hacer comprender las relaciones estructurales que están en la base de la misma.

Se han exagerado las ventajas e inconvenientes de estas dos funciones, llevándolas a posiciones extremas. En particular, es frecuente aborrecer el uso de la memoria en las clases de matemática, confundiendo el aprendizaje memorístico de razonamientos, cosa inútil, con el aprendizaje memorístico de técnicas operatorias, cosa indispensable. Una demostración debe razonarse y entenderse a través del razonamiento, pero la manera de disponer las cifras en una división entre números naturales, como se enseña en la escuela básica, es una técnica en la que, a esa edad, cabe muy poco el razonamiento. Hay que aclarar muy bien en las mentes de los alumnos lo que significa "multiplicar" y lo que significa "dividir", pero después de ello, no hay más remedio que ir grabando en su memoria la tabla de multiplicar y la disposición de las cifras para llevar a cabo una multiplicación o una división entre números naturales. Es algo parecido a lo que ocurre con las modernas computadoras, pues hay que aprender a usar y a entender sus posibilidades y su manera de actuar, sin necesidad de conocer todos los mecanismos electrónicos que hay dentro de ellas.

En cada etapa de la enseñanza hay una calculatoria básica que constituye un importante "lenguaje" de la matemática. Esta calculatoria es indispensable para cualquier tipo de aplicaciones y aún de estudios teóricos; además, previa para emprender el estudio de la matemática correspondiente a cada nivel. Por ejemplo, la representación de la recta  $y = 2x - 3$ , es simplemente una técnica que el alumno debe dominar, lo mismo que debe conocer cómo despejar  $x$  en una expresión del tipo  $(x-a) : (x+b) = c$ , o bien saber los ángulos cuyo coseno es nulo.

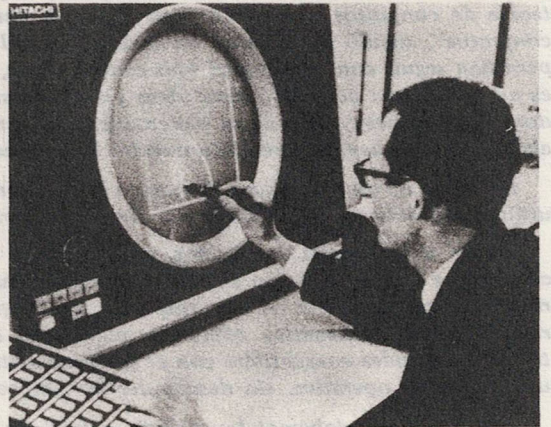
A toda esta operatoria hay que llegar "razonando", pero luego hay que saber usarla de manera

prácticamente rutinaria. Insistimos en que esta calculatoria debe ser previa, o por lo menos simultánea, a todo conocimiento matemático de su mismo nivel, pues es el idioma mismo en que la matemática se expresa. Obviamente, si sólo se conoce el lenguaje, sin comprender su significado, todo el esfuerzo es inútil. Pero también es inútil todo conocimiento "abstracto" si, ante un ejemplo particular, no se sabe pasar de lo nocional a lo concreto. Saber lo que es grupo, pero no saberlo "ver" en una situación de la vida real, sirve de poco.

Sin embargo, entre los dos extremos planteados existe una continuidad, cuya parte central está constituida por una zona de equilibrio y ponderación de gran importancia en la enseñanza y muy particularmente, en la enseñanza media. Nos referimos a las aplicaciones de la matemática.

La matemática dirigida a las aplicaciones es, precisamente, el puente de unión entre la "matemática pura", lindante con la filosofía y la "calculatoria", lindante con la técnica rutinaria y estandarizada.

Desde el punto de vista del presente artículo, podemos llamar "aplicada" a la matemática que se refiere a entes concretos, como ejemplificación de la matemática "pura", cuyos elementos son entes abstractos. En este sentido, la matemática aplicada juega un papel esencial en la enseñanza, sobre todo en el nivel medio, en el cual, al concretar las situaciones y referirlas a cuestiones de la vida real y del medio ambiente, se aumenta el interés, se muestra la utilidad y se ejercita el razonamiento deductivo con tanta fuerza como en el razonamiento realizado con entes abstractos.



Estamos conscientes que el valor o utilidad de la matemática en la vida contemporánea ha crecido considerablemente y que su importancia es mayor que en cualquier otra época. Su penetración en todo el acervo científico es uno de los rasgos propios de la vida intelectual del siglo XX. Prácticamente la matemática es hoy, el lenguaje común de los científicos. Muchas disciplinas que estudian



la conducta humana, como la sociología y la psicología, se sirven directamente de ella.

De allí que en estos últimos años se escuchan reiterados reclamos que exigen enfatizar las aplicaciones de la matemática. Se propicia que el desarrollo y divulgación de estas aplicaciones empiece desde la Escuela Básica, de manera que la integración de la matemática con las otras disciplinas llegue a ser completamente natural. Se ha dicho que la cosa más práctica del mundo es una buena teoría, pero es estéril una hermosa teoría sin aplicaciones en los niveles básico y medio. Más aún, las aplicaciones motivan el estudio en todo momento y es por ello que no deben ser descuidadas. Lo expresado no debe ser interpretado como queriendo otorgar a la matemática el papel de esclava de las ciencias. La matemática no es ni esclava de las ciencias, ni su amo, sino su aliada perpetua, como muy bien lo ha expresado cierto autor.

El profesor no debe descuidar la parte instrumental y utilitaria, por así decirlo, de la matemática. Esto no significa dejar de conducir a sus alumnos hacia lo abstracto, según sus capacidades y necesidades. La abstracción debe ser una línea ascendente a través de los estudios, y la objetivación o concreción, otra, descendente.

Insistimos en que el desarrollo del pensamiento lógico, característica fundamental de todo el enfoque moderno, no va en contra de una enseñanza con las características señaladas, sino por el contrario, la apoya y la consolida. Más aún, un tema matemático enseñado en abstracto es fácil de olvidar; en cambio, si el mismo se enseña insistiendo en sus aplicaciones, será mejor valorizado y comprendido.

Más aún, la conveniencia de que los profesores presenten en sus clases aplicaciones de la matemática, se justifica, tanto en virtud de razones culturales-educativas inmediatas, como por las necesidades futuras de los alumnos en los distintos campos profesionales. Por lo demás, las aplicaciones de la matemática constituyen una fuente de motivación para nuevos estudios y forman parte de nuestra herencia cultural y de la actividad matemática en sí.

Tengamos presente que uno de los objetivos de su enseñanza es hacer partícipes a nuestros estudiantes de la filosofía, ciencia y técnica de nuestro tiempo.

Reiteradamente se expresa que, debido a la rapidez con que progresan los conocimientos del hombre, no es posible adivinar cuáles serán las aplicaciones de la matemática que necesitarán los alumnos dentro de unos años, cuando salgan de la escuela y tengan que enfrentarse con la vida. Por esto, opinan algunos, lo importante es crear en el alumno una fuerte capacidad matemática, con sus bases esenciales de axiomática y deducción lógica, sin apenas insistir en las aplicaciones, que el alumno bien preparado estudiará y ejercitará por su cuenta llegado el momento. A nuestro entender, esta posición parte de la base de que las aplicaciones son técnicas que no educan matemáticamente y que, por tanto, al quedar obsoletas, se consideran

como tiempo perdido. Pero este no es el caso. Las aplicaciones son la traducción de los esquemas matemáticos a la realidad del mundo físico o al comportamiento humano y encierran una fuerte base matemática: instruyen en el reconocimiento del isomorfismo entre el pensamiento y el mundo exterior y agudizan el ingenio para elegir la estructura matemática adecuada a cada caso. Las aplicaciones no son un apéndice de la enseñanza de la matemática, sino una parte esencial de la misma. Probablemente, las aplicaciones del día de mañana no serán las mismas de hoy, pero las actuales servirán de puentes útiles para llegar a las aplicaciones futuras, ya que los cambios y avances se producen siempre de manera continua. Las mentes entrenadas en aplicar la matemática a distintas situaciones, tendrán mayor facilidad para adaptarse a las nuevas aplicaciones que aquellas que, por un prurito de pureza, se han limitado a los virtuosismos del pensamiento matemático abstracto, desvinculándolo de todas las demás formas del conocimiento.

En síntesis, la enseñanza de una disciplina debe ser concebida con el fin de lograr ciertas metas educativas: LA INTELECTUAL, LA INFORMATIVA y LA UTILITARIA.

**Meta Intelectual :** El estudiante debe llegar a saber QUE ES LA MATEMÁTICA, DE QUE TRATA, QUE TIPO DE PENSAMIENTO PONE EN JUEGO Y COMO DESARROLLAR ESTE.

**Meta Informativa :** El estudiante debe también aprender parte de la matemática tradicional o de reciente creación que se considera esencial en la vida diaria de todo ciudadano educado, así como la destreza requerida para su uso.

**Meta Utilitaria :** El estudiante ha de aprender a aplicar lo aprendido, tanto para enriquecer y ampliar su saber matemático en sí, como para estudiar otras ciencias (naturales, biológicas del comportamiento,...)

#### \*Tendencias actuales en Educación Matemática.

Una de las tendencias más marcadas del desarrollo educativo en estos últimos años, es la creciente demanda por una educación útil para el individuo y, a través del individuo, para la sociedad. Esto exige dar mayor prioridad que en el pasado, a los aspectos funcionales y aplicados de cada área de la actividad educativa.

De este modo, —y existe un consenso casi total—, la educación matemática debe proveer a los educandos de conceptos matemáticos básicos, estructuras y habilidades, así como métodos y principios de trabajo matemático que estimulen su pensamiento, permitiéndoles plantear y resolver situaciones, tanto dentro de la misma matemática, co



mo en las otras ciencias, integrando los conocimientos adquiridos con espíritu reflexivo, crítico y creativo.

Es evidente que una cierta competencia en matemática es necesaria para una mejor comprensión de los avances científicos y tecnológicos, presentes y futuros, y de allí que la elevada y difícil tarea de educación matemática es poner al alcance de los educandos los elementos esenciales que les permitan comprender el mundo en que les toca vivir, y desempeñarse en él con propiedad.



Es necesario reiterar que, en relación con objetivos, existe una tendencia hacia una creciente demanda para que la enseñanza de la matemática sea útil para el individuo y, a través del individuo, para la sociedad. Hoy más que nunca el estudiante debe ser capaz de usar ideas matemáticas, principios y tópicos con fines determinados, codificar y decodificar, construir algoritmos, razonar inductiva y deductivamente, matematizar, aplicar. Un objetivo amplio relacionado con estos aspectos es el siguiente: "los alumnos deben reconocer la posibilidad de construir modelos de situaciones del mundo real y constatar que un modelo dado permite la solución de problemas prácticos relacionados con la situación en cuestión y la predicción de su desarrollo ulterior; además, deben apreciar que todas las respuestas prácticas dependen de la elección del modelo".

Este planteamiento ilustra sólo una parte de la tendencia aquí enfatizada, reconocer las posibilidades para aplicar la matemática a los problemas de nuestro circunmundo. La otra parte es que los estudiantes deben ser capaces de utilizar tal reconocimiento, no tan sólo reproducir aplicaciones de la matemática para la solución de problemas estándar, sino ser capaces de aplicarla en nuevas situaciones.

Mientras en el pasado el interés principal de la enseñanza de la matemática estaba concentrado en el producto de las actividades matemáticas, en los resultados simbólicos y estandarizados y en la repetición de demostraciones y justificación de procedimientos estándar para la solución de problemas tipo, existe en la actualidad un creciente interés en las actividades matemáticas como tales, es decir, en el proceso por el cual se obtienen los resultados matemáticos. Es decir, existe también una tendencia creciente de aceptar y utilizar el

pensamiento creativo y reflexivo como herramientas importantes de la actividad matemática.

En relación con contenidos, existe una tendencia a incluir en el curriculum la matemática que actualmente emplean los usuarios de la misma en la vida diaria, en la ciencia y tecnología, ciencias sociales, ciencias médicas, economía, administración. Esta tendencia se refleja en la inclusión de temas con Probabilidad y Estadística, Análisis Numérico, Matrices, Programación Lineal, Teoría de Grafos, matemática orientada hacia las computadoras.

En relación con métodos, existe una tendencia a utilizar un "enfoque ambiental" a través del cual el educando adquiere conceptos y estructuras referidas a actividades directamente relacionadas con situaciones prácticas de su medio ambiente. En la educación básica, la tendencia actual es proponer a los niños actividades más ancladas en la realidad que antes. Hay también una tendencia afín, la de usar un "enfoque concreto", en el cual la formación de conceptos se sustenta con la manipulación de material estructurado. De acuerdo con esto, en la enseñanza de la matemática se usan enfoques inductivos con mayor amplitud que antes y ha aumentado el interés por el empleo de Laboratorios de Matemática.

#### \* A modo de conclusión.

La enseñanza de cualquier disciplina debe aprovechar todos los medios de que dispone el alumno para adquirir nuevos conceptos y desarrollar nuevas ideas. No hay por qué polarizarse en el razonamiento lógico, menospreciando la intuición, ni viceversa. En matemática, el razonamiento deductivo y ordenador es fundamental, pero no debe dejarse de lado los sentidos. El mundo exterior, que la matemática trata de esquematizar en modelos, se conoce a través de la vista y de las manos. Hay que utilizar todos los canales de información que posee el alumno y, además, despertar el interés y el entusiasmo para mantenerlos en tensión. Es necesario tener en cuenta, también, que las ideas no nacen perfectas y que luego, paulatinamente, hay que moldearlas y pulirlas. Muchas ideas se adquieren primero en "bruto": la educación matemática debe encargarse de pulirlas, pero sin matar la intuición creadora. El rigor conceptual es progresivo en función de la edad.

Por otra parte, si todos los alumnos fueran a seguir la misma profesión, sería mucho más fácil elegir la matemática más conveniente y las aplicaciones más útiles. Pero no siendo así, conviene reducir la base matemática y diversificar al máximo las aplicaciones, de manera que cada alumno se sienta atraído por alguna de ellas. En lo anterior no se descarta las aplicaciones de la matemática dentro de la matemática misma (teoría de números, problemas de grafos,...) cuyos problemas interesarán a los alumnos de imaginación y temperamento matemático. Por lo expuesto, es recomendable un programa y una didáctica que sean óptimos en el sentido de adaptarse al mayor número posible de alumnos.

Por último, conviene tener presente la siguiente



frase del Dr. ZOLTAN P. DIENES, que lleva implícito un desafío y que nos permite afirmar que, en educación matemática, necesitamos muchas golondrinas para que llegue la primavera:

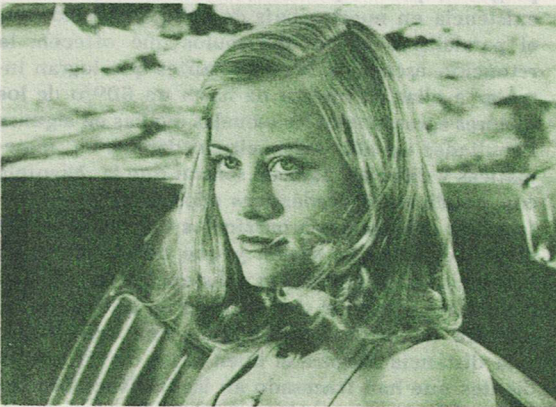
“El aprendizaje de la matemática es una tarea de alta complejidad, que depende de la comprensión de las maneras de aprender de los alumnos cuanto de la matemática misma”.



## Crónica Cinematográfica

### LA ÚLTIMA PELÍCULA. (“The Last Picture Show”) (1971).

Dirección de Peter Bogdanovich.



Sibyl Shephere

Premiada con dos Oscars para el mejor actor de reparto y la mejor actriz secundaria, el film de Bogdanovich propone otras facetas, también insinuadas en su película “Luna de papel”. “La

última película” tiene una fuerte carga evocadora, planteada en estructuras características del cine norteamericano de los años cincuenta, aborda una temática que apunta al despertar de la adolescencia. La acción transcurre en el año 1950-51, en un pueblo provinciano del sur de los Estados Unidos. Sus personajes, solitarios y melancólicos, tienen la virtud de escapar del arquetipo, evidenciando un drama trágicamente humano. Son seres que se debaten en su intra-historia, siendo su iniciación sexual, sus recuerdos o aun la “presencia de la muerte”, motivos importantes en su pequeño mundo.

Cuidadoso en su producción, Bogdanovich nos entrega una fiel y evocadora mirada a los comienzos de la década del cincuenta, partiendo de la simplicidad de sus personajes y ambientes. En este sentido, aflora la trascendencia que emerge en la dialéctica del contrapunto temático-formal. Así es como, al igual que sus personajes, se despiden de la última función del cine provinciano con un jovencito John Wayne en “Río Bravo”, nosotros entramos con la panorámica horizontal que abre el film hacia un pasado que revela una amarga reflexión para un mundo interior aún vigente.

Luis Cecereu Lagos.

Continúa página 18.



El presente artículo constituye la Segunda Parte del trabajo del Profesor Sepúlveda, titulado "EDUCACION A DISTANCIA". Características Generales. Posibilidades de Aplicación en Chile" y que fue presentado al Encuentro de Tecnología Educativa, realizado este año en Valdivia por iniciativa de la Comisión de Tecnología Educativa del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas.

Nota de la Redacción.



RAMON SEPULVEDA BRAVO.

Profesor Coordinador del Servicio de Desarrollo Docente de la Vicerrectoría de Asuntos Académicos de la Universidad de Chile y Encargado Académico de los Cursos que dicta esa Universidad por el Canal 9 de TV.

Los sistemas de aprendizaje abierto o de educación a distancia tienen una enorme importancia y significación para el desarrollo de nuestro país. Amplían los servicios educacionales a nuevas clientelas escolares hoy no atendidas, responden a necesidades reales de urgente solución, llegan a lugares remotos que suelen carecer de instituciones que proporcionen algún tipo de educación, alimentan el deseo natural de perfeccionamiento de innumerables técnicos y profesionales, proporcionan cultura a los autodidactas, solaz y paz espiritual a quienes las buscan después del trabajo agotador, inquietud intelectual y reflexión creadora a los estudiosos. La lista de sus posibles ventajas sería difícil de agotar. Agréguese a ellas el hecho que la multiplicidad de medios educacionales que emplean favorece el aprendizaje al atender a las diferencias individuales de los estudiantes, los que, en general suelen tener la posibilidad de progresar al ritmo de sus capacidades naturales. En forma más concreta, se afirma que la educación a distancia responde a las necesidades de la explosión demográfica estudiantil, que allana el camino hacia el logro de la personalización de la enseñanza, que asegura una auténtica democratización educacional y que favorece la igualdad en materias de oportunidades educativas. (1)

(1) Reunión Latinoamericana y del Caribe Sobre Nuevas Formas de Educación Post-Secundaria, Caracas, Venezuela, 20 de septiembre al 2 de octubre, 1976.

La descripción de estas posibilidades educacionales tan beneficiosas nos conduce naturalmente a la interrogante ¿no es acaso necesario crear una institución de esta naturaleza en Chile?

Creemos, sin embargo, que la respuesta a esta pregunta, por el presente, debe ser negativa. La existencia en nuestro país de ocho Universidades, el paralelismo de los currículos que ofrecen, la retención escasa de los estudiantes que logran ingresar a ellas, el fracaso de hasta un 60% de los mejores egresados de las escuelas medias en algunas Facultades de alta exigencia académica en matemáticas y ciencias, parecen señalar que la clientela con condiciones académicas adecuadas para satisfacer las exigencias de currículos universitarios de nivel elevado, que suelen y que deben tener las instituciones de educación a distancia, es escasa. Nada hace presumir, por otra parte, que la multiplicidad de medios que emplee una universidad a la distancia asegure el buen éxito de estos estudiantes que han fracasado en las instituciones tradicionales de educación superior. El otro inconveniente serio para el establecimiento de una universidad a distancia en Chile es el económico. A esta dificultad hay que añadir el de la escasez, sino inexistencia, de recursos humanos suficientes para iniciar y realizar de inmediato una empresa de esta envergadura.

Indicamos en el párrafo anterior una serie de características un tanto negativas de nuestra educación superior como razones para no tratar de



fundar una universidad a distancia en nuestro país en los momentos actuales. Esas mismas características, sin embargo, a las cuales podrían agregarse muchas otras en ese mismo carácter, demuestran la necesidad de adoptar una serie de medidas, a corto y largo plazo, que mejoren la calidad de la docencia en las universidades chilenas. Es en esta labor donde creemos encontrar la mayor contribución que los sistemas de aprendizaje abierto o educación a distancia pueden prestar a nuestra educación superior.

### Hacia una Definición de Aprendizaje Abierto o Universidad a Distancia.

Llamamos universidad a distancia a aquella institución que ofrece oportunidades educacionales de carácter post-secundario a alumnos que generalmente trabajan y a los cuales no se les exige requisitos académicos rígidos de admisión. El contacto de estos estudiantes con la institución es comúnmente indirecto, a través de uno o más medios educacionales, como pueden ser la correspondencia, la radio y la televisión. Ocasionalmente, estas instituciones incluyen entre sus medios el contacto directo con los alumnos a través de una serie breve de clases o seminarios. Los estudiantes pueden estudiar acumulando créditos para la consecución de grados, si la institución los ofrece y ellos desean obtenerlos. Las universidades a distancia más desarrolladas comprenden una variedad enorme de medios educacionales, incluyendo importantes avances tecnológicos. Los alumnos de estas instituciones viven diseminados en las diversas regiones del país y suelen tener escaso contacto entre sí.

En nuestro medio chileno suele hablarse, a veces, a propósito de conjuntos de cursos ofrecidos por televisión con apoyo de la prensa y, a veces, de la radio, de que disponemos de "universidad a la distancia". Tal afirmación es parcialmente errada y parcialmente exagerada. Esos programas tienen rasgos distintivos pertenecientes a un sistema de aprendizaje abierto, pero no constituyen una universidad abierta o a distancia.

### Programas Universitarios de Aprendizaje Abierto.

Ya hemos explicado por qué no participamos de la idea de establecer una Universidad Nacional a Distancia en Chile. Las ocho universidades con que cuenta el país son suficientes para formar, en el presente, los cuadros superiores de técnicos y profesionales requeridos para nuestro desarrollo. Tal vez, la necesidad de técnicos sea superior, pero sólo ciertos tipos de ellos podrían prepararse con los recursos limitados con que contaría una institución de esta clase en Chile. La escasez de fondos, la insuficiencia de recursos humanos y la carencia de tecnología adecuada atentarían, también, contra la calidad de un sistema de educación a distancia establecido en el país, a nivel nacional, en la actualidad.

Sostenemos, en cambio, que nuestras universidades ganarían notoriamente en la calidad de su enseñanza si incorporaran a sus actuales currículos una serie de programas de aprendizaje abierto,

o, para decirlo de otra forma, una serie de programas característicos de los sistemas de educación a distancia. Los nuevos programas, sin embargo, deberían cumplir una condición esencial: ser superiores en efectividad a los que se ofrecen en las aulas de acuerdo con las normas tradicionales o convencionales. De no ocurrir esto, simplemente debería irse a la supresión de los nuevos cursos.

Consideramos que, para que un programa nuevo, característico de un sistema de educación a distancia incorporado al currículo de una de nuestras universidades, supere la calidad habitual de los cursos convencionales, necesita comprender los siguientes medios, de acuerdo con las condiciones económicas reales de nuestra educación superior:

**Material impreso:** Textos o material mimeografiado, preparado especialmente para el curso o cursos del programa, obras de lectura obligatoria; obras de consulta; tareas, problemas o ejercicios de respuestas comprobables por los estudiantes; notas y guías de observación. Obsérvese que no se incluyen aquí las lecciones por correspondencia, por ser éste un sistema de compleja organización, sobre el cual no existe experiencia en nuestras universidades, en general. Aún más, para gran parte del material impreso señalado se puede contar con la prensa, como se ha hecho hasta el presente.

**Otro material audiovisual:** Emisiones de radio o televisión a nivel local o nacional.

**Actividades prácticas:** Visitas a museos, laboratorios; asistencia a conciertos; realización de investigaciones; trabajo de campo.

**Enseñanza directa:** asistencia obligada a una serie limitada de clases con profesores del ramo en la Unidad académica a que pertenece el alumno, con el fin de aclarar determinados aspectos de los contenidos del curso o cursos del programa.



Consideramos que nuestras universidades pueden disponer de estos medios educacionales para ofrecer cursos más enriquecidos e interesantes que los que proporcionan actualmente. De la lista presentada se descarta una serie de medios importantes que están fuera de las posibilidades económicas de los estudiantes y de las universidades.



## Algunos Ejemplos de Programas Universitarios de Aprendizaje Abierto que Podrían Ser iniciados por las Universidades Chilenas.

Nos proponemos enumerar ahora una serie de programas característicos de los sistemas de educación a distancia que podrían ser intentados por las universidades chilenas —algunos ya han sido iniciados—, empleando los medios educacionales propuestos anteriormente. Entre estos medios, son fundamentales los Canales de Televisión Universitaria, el Canal Nacional de Televisión, y las radios de alcance local y nacional.

### Cursos de Docencia Universitaria para Profesores Universitarios sin Formación Pedagógica.

Estos cursos, de carácter de post-grado, se ofrecen actualmente, a través de seminarios y cursos breves de enseñanza directa. La asistencia a ellos es voluntaria y, por lo tanto, irregular. Sería importante que, tan pronto se disponga de los medios necesarios, se transmitan en circuito cerrado, por Facultades, incluyendo los otros medios educacionales citados y haciendo obligatoria la participación en ellos. El currículo del programa inicial debería comprender aspectos esenciales de la docencia según el Modelo Tyler, es decir, formulación de objetivos, selección y organización de contenidos y actividades de aprendizaje, procedimientos de evaluación. Los modelos más recientes del proceso enseñanza-aprendizaje, como análisis de sistemas y otros, deberían ser incluidos en cursos o programas de segundo nivel. Los profesores-alumnos que terminaren con buen éxito sus estudios deberían recibir las certificaciones profesionales y las recompensas económicas que correspondan. Los mismos programas deberían ser ofrecidos para los profesores de las Sedes de nuestras universidades en provincias.

### Cursos de Formación General que, en el Carácter de Obligatorios, Electivos o Libres, los Alumnos de las Diversas Facultades Universitarias Puedan incorporar Legalmente a sus Currículos.

En la actualidad, una de nuestras universidades, la Universidad de Chile, se encuentra en su segundo semestre de experimentación con este plan, que ha constituido, en general, un gran éxito. Sólo parece necesario complementarlo con algunos —o todos— los otros medios educacionales citados anteriormente para que lleguen a constituir cursos de una muy elevada calidad académica y técnica. Como estos cursos, transmitidos a través de Canal 9 TV Universidad de Chile, están abiertos a estudiantes secundarios y público en general, su valor en cuanto a extensión universitaria es de proporciones considerables.

### Cursos de Matemática, Química, Física y Biología a Nivel de Primer Año Universitario.

Ya se ha hecho presente las grandes dificultades que encuentran en el estudio de estas materias en la Universidad los alumnos de Enseñanza Media que logran ser admitidos en las diferentes Facultades y Departamentos universitarios. Considera-



mos que una medida de positivo apoyo a los estudiantes de los primeros años universitarios, así como a los de la Enseñanza Media, en especial a los de Cuarto año, sería el ofrecimiento de cursos de dos semestres de duración, en cada una de estas ciencias, con el empleo de todos los medios educacionales ya citados. Las autoridades universitarias decidirían si estos cursos serían sólo de ayuda para los alumnos universitarios o si se les reconocerían créditos por su aprobación.

Además de estos cursos, convendría considerar el ofrecimiento, también, de cursos de Castellano y Ciencias Sociales.

### Programas para la Formación de Técnicos Universitarios de Nivel Intermedio.

El ofrecimiento de este tipo de programas sería el que más se acercaría al establecimiento de una institución, Facultad o Departamento de educación post-secundaria a distancia, dada la complejidad que involucran. Al hablar de programas de formación de técnicos universitarios de nivel intermedio, no nos referimos específicamente al número limitado de carreras de este tipo, sino en realidad, sólo a aquellas susceptibles de ser impartidas al nivel académico que les corresponde con los medios educacionales y recursos de que dispone el país. Carreras técnicas universitarias de nivel intermedio que requieren de instrumental escaso y caro no podrían ni deberían incluirse en programas de este tipo. Sin embargo, el ofrecimiento de carreras técnicas de nivel intermedio susceptibles de ser enseñadas con los medios educacionales con que se cuenta, a nivel regional y a nivel nacional, haría posible satisfacer necesidades reales. Entre las clientelas estudiantiles favorecidas con estos programas estarían los treinta o cuarenta mil alumnos que año a año fracasan en su intento de ingresar a las universidades.

### Cursos de Capacitación y Completación de Estudios, o Perfeccionamiento para Profesores de Enseñanza Media en Servicio.

Las universidades chilenas deberían organizar y ofrecer, a nivel local, regional y nacional, programas de capacitación, completación de estudios y perfeccionamiento profesional a profesores de en-



señanza media en servicio, haciendo uso de todos los medios educacionales citados anteriormente, en las especialidades de Matemática, Física, Biología, Química, en primer término, y luego, o simultáneamente de ser posible, en las de Castellano, Ciencias Sociales e Idiomas Extranjeros. Estos programas, uno para cada especialidad, debieran comprender tres o más cursos cada uno, con una duración de dos a cuatro semestres, con las evaluaciones y aprobaciones (o reprobaciones) correspondientes. Además, deberían culminar con la otorgación de Certificados de Capacitación, Completación de Estudios, o de Perfeccionamiento Profesional, según corresponda, y con recompensas económicas —mejoramiento de sueldos—, previamente establecidos para cada caso.

El plan propuesto puede parecer complejo, oneroso, impracticable. Sin embargo, estimamos que con el entusiasmo, espíritu de sacrificio, idoneidad y creatividad que caracterizan al profesorado universitario nacional, puede llevarse a cabo y con muchas posibilidades de éxito. Para los efectos legales sería indispensable, naturalmente, establecer convenios con el Ministerio de Educación.

#### Cursos de Carácter Cultural y Recreativo.

Las universidades podrían incluir, asimismo, como una iniciativa valiosa, el ofrecimiento de cursos de carácter cultural y recreativo de calidad, como una forma más de acercamiento y relación con la comunidad que los rodea. En el caso de estos cursos, como es obvio suponerlo, no es necesario emplear todos los medios educativos propuestos para los otros tipos de programas.

#### Cursos de Extensión Universitaria.

Es evidente que las universidades nacionales pueden programar una variada serie de cursos y actividades de extensión universitaria, empleando una variedad de medios educacionales. Por lo demás, muchos de los programas explicados anteriormente contienen elementos de extensión universitaria.

#### Preparación de los Programas o Cursos Propuestos.

Es indudable que para tener mayores posibilidades de buen éxito en los programas y cursos propuestos, éstos deben ser sometidos previamente a un cuidadoso proceso de análisis y planificación. No es nuestro propósito presentar en el presente artículo un modelo tecnológico complejo y sofisticado. Solamente deseamos insistir en una serie de aspectos fundamentales que no pueden ignorarse en una planificación de esta especie. Entre estos aspectos están los de carácter directivo, financiero, administrativo, académico y tecnológico. El trabajo por realizar es uno fundamentalmente de equipo. Aun cuando deban distribuirse responsabilidades y deberes, el espíritu de colaboración y ayuda mutua es imprescindible. El personal seleccionado para poner en práctica los proyectos debe distinguirse por su profundo entusiasmo y fe y por su completo dominio teórico y práctico del campo

en el que le corresponde desempeñarse. En estos programas y cursos deben actuar "tecnólogos ejecutantes" y no "tecnólogos parlantes".

Un esquema simple de las etapas que puede comprender uno de estos proyectos es el siguiente: 1) Definición del proyecto; 2) formulación de sus propósitos fundamentales; 3) recolección y análisis de información; 4) consideración de los recursos con que se cuenta; 5) desarrollo del programa o cursos; 6) evaluación.

#### Educación a Distancia y Educación Permanente.

La educación a distancia es una de las contribuciones más efectivas para el logro de los objetivos de la educación permanente. A ésta se la suele definir como la posibilidad de ofrecer a todo individuo, desde los dos o tres años de edad hasta poco antes de su muerte, oportunidades de realizar estudios. Estas oportunidades son brindadas por los sistemas de aprendizaje abierto, especialmente a todos los hombres y mujeres, desde los 16 o 18 años en adelante; en realidad, prácticamente hasta el momento de su muerte. De la misma manera, la educación a distancia corresponde a otros principios distintivos de la educación permanente (2) como son los de que ésta incluye no sólo formas convencionales, sino que también formas no convencionales de aprendizaje por lo que, en oposición a una concepción elitista de la educación, ella representa su democratización; se caracteriza por su flexibilidad en los contenidos, medios educacionales empleados y período en que se realiza el aprendizaje; permite diseños y formas alternativas de educación, y cuenta entre sus requisitos con los de oportunidad, motivación y educabilidad. Ambas coinciden, por encima de todo, en que el fin último de la educación es mantener y mejorar la calidad de la vida.

#### Conclusión.

Los sistemas de aprendizaje abierto o educación a la distancia son un aporte de enorme valor para el proceso del aprendizaje. Lo vitalizan, lo enriquecen, lo relacionan con la vida diaria e inmediata, lo ponen al alcance de más hombres y mujeres que antes no tuvieron acceso a él. Los elementos que lo constituyen son interdependientes y se complementan entre sí. De la misma manera, los especialistas que los planifican, desarrollan y evalúan deben trabajar armónica y cohesionadamente. Los riesgos que estos sistemas presentan no son, tampoco, mínimos. El predominio de la novedad tecnológica por sobre la calidad académica, por ejemplo, puede conducir fácilmente a rebajar la excelencia académica que debe caracterizar a la educación superior. Es por el riesgo de incurrir en este error, por la carencia de suficientes expertos para la planificación y desarrollo de este tipo de sistemas, por la escasez de medios tecnológicos indispensables para su funcio-

(2) Dave, R.H.: Lifelong Education and the School. Unesco Institute for Education, Hamburg, 1973.



namiento, por la pobreza de recursos económicos que, reiteramos, estamos inclinados a pensar que Chile no está preparado para establecer una universidad a distancia como entidad autónoma, independiente de las ocho universidades existentes. Creemos firmemente, sin embargo, en que la enseñanza y los programas que las universidades chilenas ofrecen y pueden ofrecer,

pueden mejorar notoriamente si se aplican algunos de los principios y prácticas de más frecuente uso en los sistemas de educación abierta. Porque nuestra meta inmediata no consiste en contar con una institución de compleja organización e inciertos resultados, sino en alcanzar una educación universitaria de calidad cada vez mayor. ●



## LA TRAGEDIA DEL HINDENBURG

("The Hindenburg")



Producida y dirigida por Robert Wise, la película rompe, en cierta medida, los moldes sensacionalistas de la serie "desastre", representada por "Tiburón", "Terremoto" e "Incendio en la Torre", entre otras.

El tema se centra en una de las hipótesis surgidas frente al espectacular incendio del dirigible "Hindenburg" en 1937, a su llegada a New York, en el preciso momento de su descenso. La hipótesis del sabotaje perpetrado por un joven alemán anti-nazi (Boerth), fue sostenida por Michael M. Mooney en su libro "The Hindenburg". Richard Levinson y William Link lo transforman en un

argumento cinematográfico sobrio y, sin embargo, pleno de suspenso, con una trama centrada en la personalidad ética del Coronel Ritter, oficial de Inteligencia Militar alemana, fuertemente definida a través de su lucha interna entre su deber y su desaprobación hacia los métodos nazis. Los personajes secundarios muestran, a través de escenas paralelas a la acción central, una variada gama de intereses, miserias y valores que encuentran desenlaces inesperados en la tragedia final de la aeronave. Se cumple aquí la tendencia del cine norteamericano de hoy de desmitificar los héroes, mostrando sus aspectos positivos y negativos en un contexto realmente existencial.


La técnica empleada por Wise es acertada y objetiva, sin caer en el verismo exagerado. El uso del blanco y negro en una ficción documental muy bien lograda, da al comienzo de la película un carácter de acontecimiento consignado en documental fílmico, que reaparece, patéticamente al final. El drama humano vivido por los pasajeros y tripulantes es expresado a todo color y con movimientos de cámara que acentúan momentos y actitudes, confiriendo a la imagen toda su fuerza expresiva. Por ejemplo, el traveling con aplicación de contrapicado en la captación de la subida de los pasajeros al dirigible, es un testimonio sin palabras de la confiada soberbia de los viajeros de una nave aérea técnicamente indestructible; los primeros planos destacando el rostro iluminado por la llama en el momento en que Ritter trata de desmontar la bomba, la detención de imágenes en momentos cruciales del incendio del Hindenburg, son expresiones bien logradas del lenguaje icónico.

En resumen, "La Tragedia del Hindenburg" es más que un documental, es un drama profundamente humano. No es un "desastre" más, presentado sensacionalmente en la pantalla, sino un relato histórico que lleva una tesis plausible entregada a través de un tratamiento sobrio, pleno de suspenso y objetividad. ●

Alberto Maldonado Barrios.

Continúa página 30.





## ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA BIOLOGIA EN EDUCACION MEDIA

SYLVIA ALVAREZ R. (1)

Jefe del Departamento de Biología del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.

La enseñanza de la Biología propugnada por los Programas de Estudio vigentes, es un intento para hacer de esta asignatura una ciencia que despierte en los alumnos el interés por aprenderla y en los profesores el interés por enseñarla; para hacerla atractiva y útil a los estudiantes que en el futuro serán científicos y a los que no lo serán; para que entregue instrumentos igualmente útiles a todos los miembros de la sociedad, desde el simple ciudadano hasta los personajes que gobiernan y toman decisiones sobre el destino del país o de sus instituciones, ya que en menor o mayor grado, necesitarán utilizar los métodos de pensamiento y acción que usa el científico en su trabajo.

Interrogando continuamente al mundo vivo, se desea que los alumnos aprendan cómo llegan o han llegado los biólogos a descubrir las verdades actualmente aceptadas, y por qué se interesan por conocer cada vez más aspectos y por cuantificar los procesos biológicos. Así, pues, la enseñanza actual de la Biología debe enfatizar fuertemente el trabajo investigativo del alumno, tras la búsqueda y adquisición de los conocimientos más significativos de esta ciencia; y así, a medida que los conceptos van surgiendo a través de la investigación, los estudiantes serán estimulados por sus propias observaciones a continuarla.

El trabajo de laboratorio tiene, por lo tanto, un papel preponderante en la enseñanza de la Biología, designándose, como laboratorio el lugar físico donde se realiza trabajo científico. Las actividades de laboratorio efectuadas por el estudiante les deben ir mostrando evidencias que les sirvan de base para elaborar los principales conceptos biológicos.

El programa presenta situaciones de aprendizaje en que se pide realizar trabajo en terreno o de campo, sobre algún aspecto ecológico; otras, son

investigaciones en búsqueda de la solución a un problema; en otros casos comprenden una planificación y puesta en práctica de diseños experimentales, cuyos resultados deben ser muchas veces complementados con consultas bibliográficas; etc. Todas ellas representan técnicas o formas de trabajo que el biólogo utiliza habitualmente. Es fácil darse cuenta, entonces, de que en este enfoque de la enseñanza, el alumno no debe emplear demasiado tiempo haciendo disecciones de plantas y de animales, realizando trabajos de conservación de organismos u órganos, observando demostraciones efectuadas por el profesor, u otras actividades de este tipo, sino que la mayor parte del tiempo de la clase debe ser utilizada en la investigación real de los problemas biológicos planteados en el Programa, cuya respuesta es desconocida para el alumno.

Acorde con los tipos de trabajo referidos anteriormente, se debe estimular en el alumno la curiosidad que posee el científico que obtiene éxito en su laboratorio, que desea saber cómo y por qué trabaja el universo y que concentra su atención en los problemas que no tienen una respuesta adecuada.

Al enseñar Biología, el profesor debe recordar que el buen biólogo es buen observador, ya que la ciencia colecta datos a través de la observación; trabaja con paciencia, concentradamente y con autodisciplina en espera de resultados; es objetivo en las apreciaciones (no acepta como verdaderas las formulaciones que no se basan en hechos observados o evidentes); aplica el pensamiento lógico para interpretar las observaciones y resultados; realiza experimentos cuidadosos para pro-

(1) Experta de la UNESCO desde Julio de 1974 a Julio de 1976.



bar sus formulaciones; es crítico en su trabajo; tiende a ser objetivo e imparcial en los resultados obtenidos (no tiene la tendencia a observar sólo lo que espera obtener); comprueba reiteradamente las evidencias obtenidas; tiene espíritu creativo, especialmente para diseñar los experimentos que requiere la investigación a la cual está abocado. Estas son por lo tanto algunas de las características que deben desarrollar los alumnos en las clases de biología.



El alumno debe estar consciente de las posibilidades de error que se presentan en el transcurso del trabajo investigativo, saber cuáles pueden ser las causas de error y cómo poder minimizarlas o eliminarlas. Al respecto debe saber: que puede incurrir en error desde el momento en que formula una hipótesis, si ella está basada en inferencias, observaciones u otros elementos erróneos; que puede haber errores derivados de la utilización de un control inadecuado en el experimento; que el estado emocional del observador puede hacer variar la objetividad de las observaciones, atribuyendo importancia especial a aquellas evidencias que prueban la hipótesis sustentada por él o concediendo importancia indebida a ciertos detalles; que las condiciones ambientales, que debieran haberse mantenido constantes, pueden variar, alterando los resultados, lo que pasará inadvertido si no se hace un control cuidadoso de ellas; que también pueden ser causa de error las mediciones, tan importantes en Biología desde comienzos del siglo XX, en que dos ciencias nuevas, la genética y la bioquímica, introdujeron los métodos cuantitativos hasta entonces no aplicados en Biología, y con ellos introdujeron en esta ciencia el rigor propio de dichos métodos. Esas y otras fuentes de error que se presentan, en su conjunto, tienden a hacerlo acumulativo.

A través de la enseñanza de la Biología, el profesor debe estimular de un modo constante la creatividad en el alumno, y esto es altamente posible, ya que el trabajo experimental favorece en gran medida el desarrollo de esta capacidad. Es así como la imaginación creadora debe estar en continuo funcionamiento cuando el alumno busca una posible solución a un problema y formula hipótesis probables, cuando planea diseños experimentales para probar una hipótesis, cuando debe elaborar un sistema o aparato para el estudio de un determinado mecanismo o proceso biológico, cuando debe modificar una hipótesis de trabajo, y en las múltiples circunstancias en que lo colocan las diferentes situaciones de aprendizaje del Programa de Estudios.



El hecho de que la enseñanza de la Biología incluya variados materiales vivos para que los procesos biológicos sean explorados tal como se presentan en animales y plantas, hace que se deba considerar dentro del tiempo del profesor la búsqueda y obtención de esos organismos vivos para las clases; más aun cuando hay situaciones en que los materiales que se deben utilizar para desarrollar las necesitan ser preparados con bastante anticipación. Lo anteriormente expuesto exige del profesor una cuidadosa planificación del trabajo. Como réplica a esto, puede surgir de parte de los profesores la pregunta: ¿cuándo encontrar el tiempo necesario para realizar esos trabajos?

En realidad, a esa pregunta no se puede dar una respuesta concreta, pero sí existe la seguridad de que hay profesores que encuentran siempre el tiempo para hacerlo. Sin embargo, se pueden dar múltiples sugerencias, entre las cuales tenemos:

La necesidad imprescindible de planificar a comienzos de año el trabajo docente. El grupo de profesores de Biología del plantel, organizados en Departamento, tomará las decisiones con respecto al desarrollo que se dará a las diferentes Unidades de Estudio.

Organizar el trabajo en forma cooperativa, en el que los profesores del Departamento compartan responsabilidades en las tareas que deben realizar para preparar los distintos bloques de clases.

Organizar la colaboración de los alumnos en la preparación previa a las clases en las que se requiere el material, ya que en la mayoría de los cursos existen alumnos a los que les agrada y hasta consideran un honor el hecho de que se les permita realizar esas labores. Conviene, entonces, hacer funcionar permanentemente grupos de alumnos para colaborar en dichas actividades.

Importantes funciones debe cumplir en la educación biológica el Ayudante de laboratorio, que existe en numerosos liceos del país. Proporcionándole una preparación adecuada, se puede transformar en un valioso colaborador del profesor de Biología. Algunas de las funciones que éste deberá cumplir son:

Organización y mantención adecuada del Laboratorio, en forma permanente.

Atención y asesoría de los alumnos que concurren al Laboratorio fuera de las clases sistemáticas, para controlar experimentos o con-



tinuar alguna actividad de tipo investigativo iniciada en clases.

Ayudantía al profesor en el trabajo práctico que se realiza dentro de las clases.

Preparación del material vivo o de laboratorio que necesita una adecuación previa a su utilización en las actividades experimentales de la clase.

Montaje previo de algunos experimentos o actividades que deben ser utilizados en clases, cuando la naturaleza del experimento así lo requiera.

Preparación de soluciones químicas incluidas en las actividades señaladas en el Programa de Estudios de Biología.

Preparación de reactivos y otras sustancias de uso habitual en las actividades de Biología.

Cuidado del ratario y de otros seres vivos, animales y plantas, manteniendo las condiciones adecuadas a los organismos respectivos.

Mantenimiento de cultivo de material genético, conservándolo en las condiciones y con los cuidados que éste requiere.



Como se comprenderá, debido al tipo de labor que realiza el Ayudante de Laboratorio, su lugar de residencia durante la jornada de trabajo es obligadamente el Laboratorio, cuando no está cumpliendo una tarea directa junto al profesor en clase o cuando no está realizando en otro lugar algunas de las funciones que se han especificado anteriormente. (\*).

La trama conceptual, a través de cuya estrategia metodológica se ofrece al alumno la oportunidad de trabajar con los métodos y procedimientos de la ciencia, se inicia en el 1er. año de Enseñanza Media con la formación de los conceptos básicos que permiten al alumno elaborar un modelo funcional de célula. En este curso, los estudiantes deben realizar la experimentación básica que les permita formular un modelo funcional simple de célula en términos tales como los siguientes:

- “La célula es una unidad biológica que:
- \* necesita condiciones ambientales adecuadas para realizar actividad,
- \* reacciona ante los cambios del medio,
- \* se reproduce,
- \* se adapta a los cambios ambientales dentro del rasgo que permite la actividad vital,

(\*) Alvarez R. Silvia. Documento: “Seminario para Ayudantes de Laboratorio de Biología. FUNCIONES del Ayudante de Laboratorio de Biología”. C.P.E.I.P., 1974.

\*produce modificaciones en el medio en que desarrolla”.

Sobre la base del funcionamiento celular, continúa el programa de estudios de 2º año, presentando gran parte de la Biología del nivel de organismo, a través de la dinámica que ofrecen los procesos de circulación de los materiales en los organismos metacelulares.

En 3er. año, se presenta como primera temática la reproducción de los seres vivos, enfatizando dentro del estudio de estos procesos, los mecanismos y estructuras que aseguran el éxito de la reproducción en el mundo vegetal, animal y en la especie humana. Siguen a este importante tema los mecanismos de correlación e integración funcional.

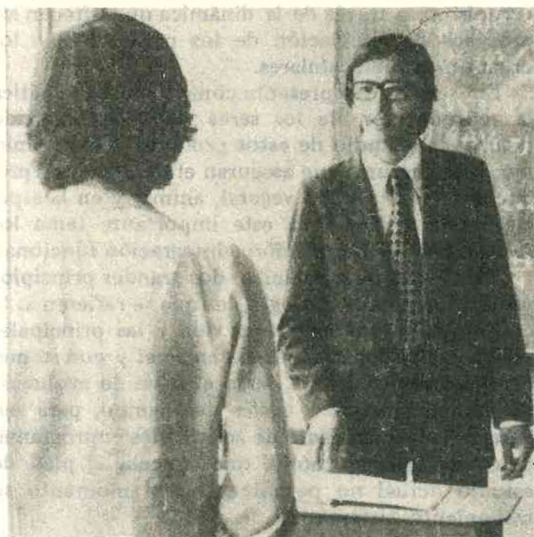
En 4º año, se desarrollan dos grandes principios unificadores de la Biología, los que se refieren a: la continuidad genética de la vida y las principales relaciones de los organismos entre sí y con su medio; quedando en este curso el tema de evolución de los organismos a través del tiempo, para ser desarrollado por medio de actividades coprogramáticas, ya que las horas que concede el plan de estudio actual no permiten por el momento su tratamiento sistemático.

A través de la temática anteriormente expuesta, debe ejercer el profesor de Biología su función formadora de seres humanos que contribuyen de un modo creador y constructivo al crecimiento y desarrollo de la sociedad. Al respecto, más de un biólogo ha hecho la siguiente comparación: Así como la enzima transforma el sustrato específico, combinándose con él, con la participación de una coenzima en los sistemas químicos activos de la célula, así el verdadero profesor ejerce su acción transformadora en la mente del alumno, modificaciones que pueden efectuarse mejor que con ningún otro, con el trabajo experimental o de laboratorio, estudiando los procesos biológicos, o en un estudio de campo, buscando las relaciones de los seres vivos y su medio, favorecido por la acción de coenzima que cumplen los materiales modernos de enseñanza. Todo esto, para formar mentes de inteligencia clara, abiertas a la verdad objetiva, buscadoras de esa verdad, dotadas de la modestia que caracteriza al científico y que le permite maravillarse ante la naturaleza y reconocer en ella un milagro, aunque la vea cada día. Cuando consiga esto, el profesor habrá superado el prodigioso arte de la enzima para transformarse en gene, pues, hasta donde hoy sabemos, sólo el gene puede formar en la materia viva una réplica de sí mismo. ●





## La evaluación escolar: ¿nexo o barrera entre profesor y alumno?



Prof. ROBERTO CHAR JURE

Director del Departamento de Educación de la Universidad del Norte.

Un supuesto generalmente aceptado por las personas que intervienen en el proceso educacional que se desarrolla en escuelas y colegios, es que la relación profesor-alumno se desenvuelve en armonía y en comunidad de intereses y metas. Nuestra experiencia nos muestra esta realidad en la mayoría de las situaciones escolares.

La buena relación profesor-alumno, desde el punto de vista del proceso enseñanza-aprendizaje, descansa en el reconocimiento —por parte de cada uno— de estar trabajando hacia metas comunes. Por lo tanto, todas las actividades programadas por el profesor y ofrecidas al alumno, encuentran o deben encontrar en él, aceptación y apoyo. Ellas están dirigidas exclusivamente para su propio beneficio, aún cuando algunas puedan parecer desagradables o difíciles en un momento dado.

Sin embargo, este panorama tan positivo y alentador que encontramos en el desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje, parece sufrir una sustancial alteración cuando se aplican instrumentos de medición del rendimiento, para llevar a cabo un proceso de evaluación educativa.

Tanto el período anterior a la aplicación de los instrumentos de medición (llámense pruebas, cuestionarios, dictados, interrogaciones, trabajos escritos, disertaciones, etc), como el momento mismo en que se lleva a cabo, se convierten en experiencias generalmente desagradables para los alumnos. Los sentimientos de ansiedad y angustia que se generan tienden a ser contrarios al desarrollo de relaciones ideales entre profesor y alumno, creándose un ambiente negativo para el aprendizaje. Parece ser que dichos sentimientos se encuentran perjudicados por la idea de que el profesor hará algo al alumno, en lugar de hacer algo por el

alumno. De tal modo que ese clima de armonía y de comunidad de intereses, de que hablábamos anteriormente, desaparece, lamentablemente, para dar paso al antagonismo, tensión y angustia. Se genera una barrera entre profesor y alumno, lo que indudablemente es contrario al espíritu del quehacer educativo. ¿Por qué se crea este ambiente negativo entre profesor y alumno al utilizarse instrumentos de medición del rendimiento? Intentaremos dar algunas posibles razones.

Muy a menudo los alumnos perciben la finalidad de la aplicación de instrumentos de medición principalmente, si no exclusivamente, para establecer su nivel de dominio de ciertas materias, y como una forma de asignarle una nota, la que será utilizada posteriormente para decidir su promoción de un curso a otro. Aunque quizás este uso de la evaluación tenga alguna validez, si aparece como la única razón para aplicar los instrumentos, seguramente que provocará fuertes sentimientos de angustia y desconcierto. No parece seguro que esta situación sirva para fortalecer la relación profesor-alumno.

Otra razón puede ser el efecto producido en la personalidad del alumno, al darse cuenta que la posibilidad de fracasar en las pruebas o controles constituye una amenaza para su ego.

También aparece como un factor negativo, generado por la evaluación, la posibilidad de desagrado a los padres y profesores, sentimiento que más se acentúa en el estudiante mientras más conciente se hace el proceso de aprendizaje.

El hecho que los resultados de la aplicación de instrumentos de medición se utilicen, con alguna frecuencia, para establecer comparaciones entre los alumnos, las que a veces se extrapolan irresponsablemente hacia otros aspectos de su ser sin reunir mayores antecedentes, constituye otra razón para que se considere a la evaluación como un verdadero obstáculo para una buena relación profesor-alumno. Las comparaciones suelen hacerse considerando sólo el "puntaje" alcanzado por cada alumno, el que puede estar influenciado por una gran cantidad de elementos, los que adquieren mayor o menor vigencia en cada caso individual. El hecho de que el profesor no considere esas condicionantes individuales en el resultado de pruebas o controles es para el alumno factor de frustración.

Resumiendo, parece ser que la aplicación de instrumentos de medición crea condiciones de relación profesor-alumno inadecuadas para la co-gestión que deben realizar a fin de alcanzar metas que, se suponen comunes y que interesan a ambos.

Sin embargo, esta situación no tiene por qué ser necesariamente así. Más aún, aceptar como inevitable la generación de sentimientos de angustia y frustración en los alumnos frente a la evaluación es contrario a la esencia de la educación y totalmente alejado de los fines de cualquier sistema educacional. Por lo tanto, si se reconoce como efectivo todo el cuadro que hemos tratado de describir en torno al esquema evaluación-relación profesor-alumno, esta situación nos compromete a todos los educadores a hacer los esfuerzos que sean necesarios para cambiarla. Aplicar todos nues-



tros conocimientos, toda nuestra habilidad y toda nuestra voluntad para establecer las condiciones que conviertan al proceso evaluativo en un verdadero nexo entre el profesor y el alumno. Que los instrumentos de medición sean realmente considerados por profesor y alumno como elementos de apoyo en su quehacer común, como instrumentos que ayuden al alumno a una mejor auto-comprensión de sus potencialidades y necesidades, y al profesor a un diagnóstico permanente de su acción educativa e instruccional.

¿Cómo convertir la evaluación en un nexo entre profesor y alumno? Intentaremos también, desarrollar alguna reflexión en torno a este punto que pudiera originar alternativas de acción concreta.

En primer lugar, nos parece que es totalmente indispensable que las metas fijadas por el profesor sean conocidas por el alumno, y que le sean explicadas en un lenguaje apto para que realmente las comprenda. Esto puede ayudarle a participar de ellas con mayor seguridad en sí mismo. Quizás no siempre se le podrá pedir que participe de ellas, pero por lo menos sabrá con precisión lo que se supone deberá aprender en su relación con el profesor. El conocer el destino del viaje que emprenderán profesor y alumno acrecentará los sentimientos de confianza mutua y será el punto de partida de una relación armónica y positiva.

La aplicación de instrumentos de medición del rendimiento exige del profesor plena seguridad de que el alumno conoce, con claridad, lo que se espera de él. No después de la aplicación de la prueba. Sino antes. Es decir, el contenido del instrumento de medición no debe adquirir las características de un misterio o de un oscuro mundo desconocido al que el alumno naturalmente sentirá temor de entrar. Mientras mayor claridad haya sobre el contenido de la prueba, mayor será la seguridad del alumno en sí mismo y mejor se preparará en aquellos aspectos en los que sienta no haber alcanzado un pleno aprendizaje.

Este total conocimiento por parte de los alumnos acerca de lo que se medirá con un determinado instrumento, puede llevar a que gran parte de un curso o algunos de ellos le expresen al profesor no sentirse en condiciones de abordar ciertos contenidos, lo que, indudablemente, tendrá que ser considerado por el profesor al confeccionar la prueba o el control del caso. Si el alumno encuentra respaldo a sus inquietudes con respecto a lo que se espera de él, es seguro que la evaluación adquiere un valor positivo para su propio aprendizaje.

Por otra parte, si el profesor utiliza la información recogida por los instrumentos de medición como datos orientadores para tomar acciones correctivas dentro del curso, y cada alumno encuentra apoyo a sus debilidades en el aprendizaje re-

querido, estará forjando un ambiente propicio para una situación educativa óptima. La evaluación contribuirá al mejor desenvolvimiento de las potencialidades del alumno y se estará convirtiendo en una oportunidad favorable para su propia auto-evaluación, una de las máximas aspiraciones de todo sistema educacional. En otras palabras, la evaluación ya no sería una barrera sino nexo entre profesor y alumno. Pero queda todavía el problema de las notas, máximo factor de ansiedad en los estudiantes. Si nuestra reglamentación escolar permitiera que los resultados de las pruebas y controles se expresaran solamente en recomendaciones específicas a cada alumno, según los problemas detectados; en palabras de aliento a los que van aprendiendo al ritmo deseado; en expresiones de confianza a los que van saltando vallas con tropiezos y caídas; seguramente la evaluación ya no sería considerada más como un obstáculo para la interacción positiva que debe existir entre profesor y alumno, sino que los propios alumnos la exigirían con frecuencia, por el carácter eminentemente educativo y formativo que tendría. Sin embargo, no es imposible obtener este mismo resultado aún en las condiciones reglamentarias actuales. Solamente bastaría que el profesor se sintiera autorizado para considerar las calificaciones como elementos de información parcial y con carácter confidencial.

Las calificaciones parciales consideradas reglamentariamente como insuficientes para autorizar la promoción de un alumno, podrían ser modificadas al apreciarse los cambios conductuales deseados, sin necesidad de recurrir al promedio de notas. De este modo, cada alumno tendría abiertas las posibilidades de lograr los objetivos que se han propuesto para él, durante todo el período escolar, en igualdad de condiciones con los otros componentes del curso.

Es decir, el problema de las calificaciones no estaría presente durante el desarrollo de las actividades de aprendizaje y de evaluación, sino que sería enfrentado solamente al final del proceso educativo y con un criterio más global de apreciación de los resultados, en lugar de una valoración atomizada del rendimiento del alumno, como en la situación actual.

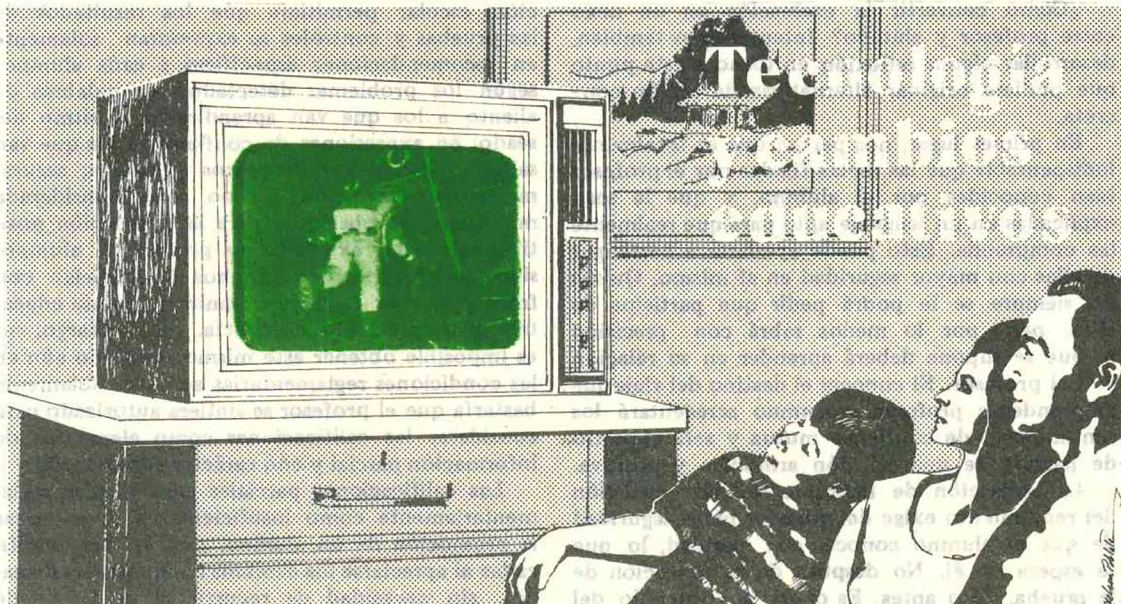
De este modo, las posibilidades de que la evaluación se considere efectivamente como un factor de integración de profesores y alumnos a una tarea común y vital, aumentan considerablemente. Profesores y alumnos encontrarán que sus actividades de enseñanza-aprendizaje serán permanentemente revitalizadas por un proceso de evaluación. Los instrumentos de medición se convertirán en verdaderos puentes relacionadores de profesores y alumnos, y requeridos por ambos. Unos para mejorar su enseñanza, otros para confirmar su auto-evaluación.

¿Una realidad a largo, mediano o corto plazo? Todo depende de los educadores. ●



**H**emos visto en estos días cómo un pequeño artefacto espacial se ha posado en la superficie de Marte y ha empezado a entregar informaciones e imágenes de este planeta. La actitud de la gente no ha sido la misma de hace pocos años, cuando las calles se veían desiertas, ya que la gran mayoría se juntaba en torno a la pantalla de un televisor, para seguir las alternativas de un lanzamiento espacial o para observar a un hombre caminar sobre el suelo lunar.

Así como nos hemos acostumbrado a estos actos —productos de la audaz creatividad del hombre— nos resulta normal la existencia del teléfono, el automóvil, la computadora o el jumbo-jet. De tal manera nos hemos familiarizado con este contexto, que no nos extraña la incorporación de los medios masivos de comunicación o los procesos de producción industrial a la educación —bajo la orientación de procedimientos tecnológicos—, llegando a un grado tal, que escasamente reflexionamos sobre su real aporte, utilidad y acción oportuna.



Lo que intentaremos a continuación es, justamente, proponer una perspectiva para analizar la relación entre tecnología y educación, cual es la del cambio educativo. Es evidente que, con esto, sólo abrimos una de las múltiples vetas que es posible considerar en una temática que es amplia y compleja. Dentro de la tendencia educacional tecnológica se da una variedad de enfoques, que no analizaremos exhaustivamente, ya que sólo nos interesa fijar nuestra atención en aquello que es central en el intento de emplear procedimientos y recursos tecnológicos. Sin embargo, aunque estamos conscientes de que nuestro análisis sólo permite un primer acercamiento para comprender las reales dimensiones del impacto de la tecnología en el proceso educativo, esperamos que él sirva para incentivar un conjunto de reflexiones que nos parecen necesarias.

## TENDENCIA TECNOLÓGICA Y CAMBIO EDUCATIVO

Tal vez el término que podría tipificar en mejor forma la realidad actual de la educación sería el de **explosión demográfica**.

Si nos restringimos sólo a la escuela, podemos observar que su población aumenta, no sólo por el crecimiento de la humanidad, sino también porque hay nuevos sectores que desean asistir a ella, (pensemos sólo en lo que ha significado la presencia de la mujer en las aulas) o por el descubrimiento de la necesidad de atender a ciertos grupos que no se consideraba antes (por ejemplo, los pre-escolares).

La tendencia tecnológica sostiene la posibilidad de enfrentar estos hechos, al considerar que actualmente se dispone de procedimientos y recursos técnicos para ejercer la acción educativa, a través de diferentes canales y con ello, poder atender a una cada vez más creciente masa humana que requiere educación.

Pero el fenómeno no puede ser interpretado sólo en sus características cuantitativas. Al mismo tiempo que existe una mayor población escolar, se puede establecer que ésta debe ser atendida a través de procedimientos cualitativamente diferentes a los empleados en el pasado.

Ante este imperativo, la tendencia tecnológica recoge el desarrollo de las ciencias del comportamiento y presenta diversas alternativas, con el fin de posibilitar una modernización de las prácticas educacionales.

Para hacer posible una educación que sea coherente con un mundo de transformaciones y que llegue al máximo de personas, la tendencia tecnológica provee al desarrollo del curriculum y de la instrucción con determinadas bases científicas.

a) El Desarrollo de la Instrucción.

El concepto clave del cual se parte en esta tarea consiste en considerar que el aprendizaje



educativo (modificación de las conductas) debe ser observable y controlado.

Formular los propósitos educacionales (objetivos) en términos observables, no sólo asegura evitar confusiones y ambigüedades en el desarrollo de las actividades que se deberá realizar para el logro de estos propósitos, sino que también disminuye los riesgos de una evaluación subjetiva.

Otros dos elementos que es importante tener presente son las condiciones bajo las cuales se espera que ocurra el aprendizaje y una especificación o desglose del contenido que se va a enseñar, de manera tal que el conocimiento vaya creciendo en extensión y profundidad.

Esto lleva a un análisis cuidadoso de los requisitos (conocimientos o habilidades que son previas para acceder a un determinado objetivo), ya que algunas veces, ciertas conductas que se suponen adquiridas por los alumnos en cursos anteriores, se han perdido por efecto del tiempo, u otras, que no han sido desarrolladas con anterioridad por la escuela, pueden haberse obtenido por caminos diferentes al trabajar escolar.

La evaluación, establecida en base a niveles mínimos de logro aceptable para cada objetivo, debe permitir al alumno acceder a un objetivo posterior, o bien, revisar su trabajo en torno al objetivo no aprobado, hasta que logre superar sus deficiencias (evaluación formativa).

Esto posibilita un aprendizaje individualizado, permitiendo que el docente apoye a los alumnos que presentan mayores dificultades.

Corresponde al educador, por lo tanto, organizar una situación de enseñanza aprendizaje, donde los objetivos (formulados contemplando las conductas

observables, los contenidos, las condiciones y los índices de eficiencia aceptable) y los recursos se estructuren en un flujo, estableciendo una verdadera red, que posibilite recorridos diversificados, de acuerdo a las propias capacidades de los alumnos.

#### b) El Desarrollo del Curriculum.

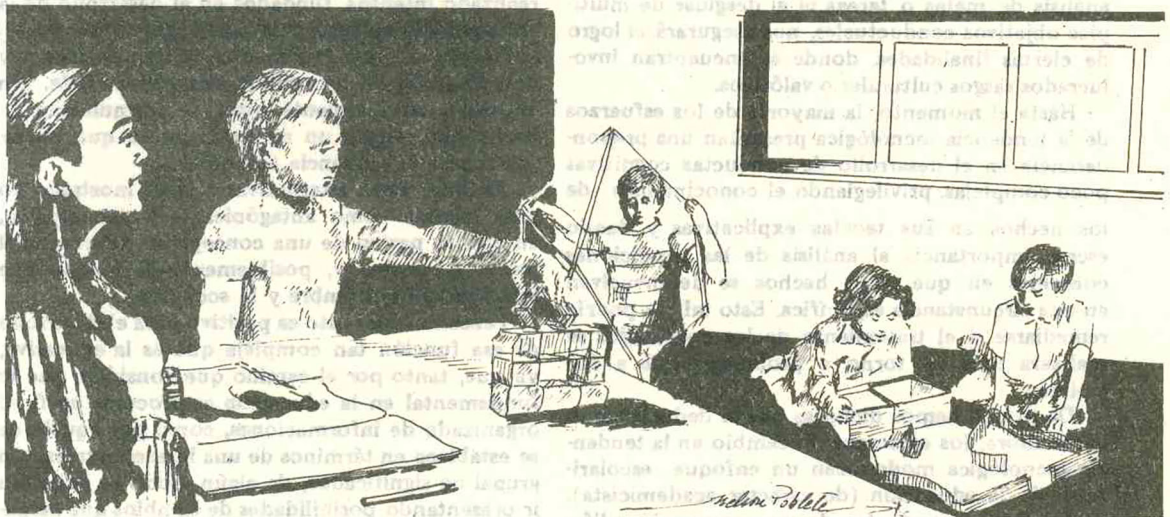
Así como el desarrollo de la instrucción lleva a un cambio en la racionalidad interna del proceso instruccional, el desarrollo del curriculum lleva al cambio de la racionalidad externa.

En este caso, el concepto clave es el desarrollo de un curriculum replicable, es decir, que pueda ser empleado en escala amplia.

Si se desea producir una situación de enseñanza aprendizaje, que pueda ser empleada por muchos docentes, es necesario estar seguro que el producto cumplirá con ciertas condiciones que garanticen su éxito.

Supongamos que aquello que se desea es producir una unidad, que contenga: una prueba de diagnóstico para medir las condiciones de entrada, un folleto que proporcione diversas alternativas para lograr los objetivos y ciertos instrumentos de evaluación. Entre el momento en que se diseñe inicialmente todos estos elementos y su publicación para un uso amplio, deben realizarse diversas investigaciones, que vayan entregando las evidencias de que el conjunto total sirve para los propósitos para los cuales se confeccionó.

Este verdadero control de calidad, basado en la fórmula "investigación-desarrollo-difusión", es lo que ha permitido diseñar medios instruccionales, distintos a los textos tradicionales de estudio (por ejemplo, instrucción programada).



## EL APORTE TECNOLÓGICO Y EL CONCEPTO DE EDUCACION

De la breve síntesis que hemos realizado acerca de los cambios más importantes que aporta la tendencia tecnológica para modernizar la instrucción, quisiéramos destacar la idea de proveer recorridos diversificados para instruirse, la preocupación por precisar las condiciones de entrada a una

situación de enseñanza aprendizaje, el intento de evitar malos entendidos entre docente y alumno y el propósito de ubicar la evaluación como medio que colabora en la toma de decisiones del alumno y del docente.



De igual manera, deberíamos destacar que esta tendencia proporciona al curriculum una alternativa para producir medios y recursos de uso amplio.

Sin embargo, el contexto en que ella opera, deja abierta una gran interrogante, cual es la del concepto de educación en que se apoya.

Una de las críticas más corrientes a la educación escolar tradicional, es que se ha restringido fundamentalmente al traspaso de conocimientos. Esto implica un método (traspaso) y un contenido (conocimientos), poniendo el mayor énfasis en el desarrollo del intelecto, en detrimento de otras facultades del ser humano. En este contexto, el alumno se considera como un receptor de ciertos conocimientos, las más de las veces teóricos y desvinculados de la realidad.

La tendencia tecnológica, si bien establece medios y recursos más coherentes con las condiciones de la vida contemporánea, al parecer no está en condiciones de dar una respuesta total a esta crítica.

En primer lugar, porque el alumno permanece, en general, en situación de receptor de las informaciones que emite el medio emisor, dándose escaso margen a la creatividad personal (salvo escoger un camino dentro de ciertos recorridos prefijados).

En segundo lugar, mientras la clave orientadora de la instrucción sea establecida en términos de conductas observables, quedarán al margen de la acción educativa las conductas más complejas, no factibles de observar, que corresponden a áreas de gran importancia para un cabal desarrollo personal (conductas asociadas a lo expresivo, lo social, lo religioso, etc.). En estos casos, ni un adecuado análisis de metas o tareas ni el desglose de múltiples objetivos conductuales, nos asegurará el logro de ciertas finalidades, donde se encuentran involucrados rasgos culturales o valóricos.

Hasta el momento, la mayoría de los esfuerzos de la tendencia tecnológica presentan una preponderancia en el desarrollo de conductas cognitivas poco complejas, privilegiando el conocimiento de los hechos en sus teorías explicativas y dando escasa importancia al análisis de las condiciones concretas en que estos hechos se desenvuelven en una circunstancia específica. Esto tal vez podría remediarse si el tratamiento de los contenidos se realizara más en torno a problemas que a disciplinas.

De lo que hemos dicho se puede deducir cómo hasta ahora, los esfuerzos de cambio en la tendencia tecnológica modernizan un enfoque escolarizado de la educación (de carácter academicista), pero no innovan dentro de una concepción diferente de lo educativo, única vía posible para superar

la crítica antes expresada.

Si lo propio del hombre es ser creador de cultura (lo que lo diferencia de otros animales), una de las funciones de la educación está en procurar que este rasgo distintivo de la humanidad sea posible. La subsistencia de los hombres se debe a una búsqueda permanente de soluciones ante los problemas que enfrenta, intentando incrementar con ello la calidad de la vida. El hombre no sólo se adapta al mundo, sino que crea medios y significaciones, mediante un desenvolvimiento en cultura y en civilización.

Una educación que sea motor de creación cultural, implica:

- capacitar a los hombres para identificar y resolver problemas vitales, y
- realizarla en el marco de una situación grupal.

La realidad se presenta en forma "problemática" y el hombre debe aprehenderla en esta dimensión. En su aprehensión y análisis debe estar presente el acervo cultural de la humanidad, pero a través de una síntesis integradora, que posibilite hacer consciente la acción humana. No tenemos ninguna seguridad de que dicha síntesis se realice por sí sola en el ser humano, si no ofrecemos instancias que la posibiliten. Tampoco la tendremos con referencia a las actitudes que se requieren para ser un creador de cultura, por el sólo hecho que se maneje un conjunto variado de conocimientos.

Por otro lado, la condición social de la persona nos obliga a pensar que, si bien el aprendizaje es un hecho individual, una condición básica para que el hombre se exprese es la disposición para interactuar con otras conciencias.

Sobre la base de estos dos supuestos se han realizado intentos, fundados en el desarrollo de la antropología cultural y la psicología social, en sus aplicaciones a los fenómenos de comunicación y dinamización de los grupos, respectivamente. Sin embargo, su incipiente nivel de formulación ha hecho que tengan un menor impacto que los esfuerzos de la tendencia tecnológica.

Es más, estas alternativas se han mostrado en gran medida como antagónicas a lo tecnológico, en cuanto parten de una concepción diferente del hecho educativo y, posiblemente de lo que dice relación con el hombre y la sociedad.

Pensamos que esto es positivo para el desarrollo de esa función tan compleja que es la educativa, ya que, tanto por el camino que considera que lo fundamental en la educación es procurar un flujo organizado de informaciones, como por aquel que se establece en términos de una intercomunicación grupal de significados, de algún modo se deberían ir presentando posibilidades de cambios que aseguren acercarnos a una concepción de lo educacional como un hecho permanente. ●

MARTIN MIRANDA O.  
Departamento de Curriculum, Escuela de Educación,  
Universidad Católica de Chile.



# La radiodifusión, aplicada a la capacitación extraescolar campesina.

Este artículo es un extracto del Informe mimeografiado sobre el "Curso Experimental de Formación de Profesores Guías para Programas de Desarrollo a Comunidades Rurales sub-desarrolladas de la Décima Región", proyecto que está aplicando en Chile la "Fundación Radio Escuela para el Desarrollo Rural" (FREDER). Consideramos de interés su publicación, por referirse a un medio de "Educación a Distancia" de enormes posibilidades y muy poco aprovechado en nuestro medio, como lo es la Radiodifusión Educativa.

Nota de la Redacción.



La experiencia de la radio, como instrumento valiosísimo en la educación extra-escolar, es ya un hecho experimentado, realizado y aceptado en toda América Latina y en otros continentes. La radio se ha manifestado especialmente importante no sólo en la enseñanza del analfabeto, sino también en la capacitación campesina en múltiples materias (agropecuarias, salud, cooperativismo, religión, etc.).

Una experiencia importante en América Latina ha sido la de las Escuelas Radiofónicas. Mencionaremos, entre otras, las siguientes:

- Escuelas Radiofónicas de Nicaragua.
- Escuelas Radiofónicas Suyapas de la Acción Cultural Popular de Honduras.
- Las Escuelas Radiofónicas Populares de Ríobamba en Ecuador.
- Las Escuelas Radiofónicas de Puno, Indiana, Cuzco y Taca en Perú.
- La Radio Occidente en Venezuela.
- Las Escuelas Radiofónicas Santa María en la República Dominicana.
- Las Escuelas Radiofónicas en México.
- La Federación Guatemalteca de Escuelas Radiofónicas.
- El Departamento de Capacitación del Centro de Tele-educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Las Escuelas Radiofónicas de Sutatenza en Colombia (las más importantes).

## ● Movimiento de Educación de Base en Brasil (MOBRAL).

Y en Chile, nuestras Escuelas Radiofónicas "Santa Clara" de la Fundación Radio Escuela para el Desarrollo Rural (FREDER), que mantienen relaciones con todas las nombradas y otras. La gran extensión que han alcanzado estos sistemas de tele-educación ha llevado a la formación de la ASOCIACION LATINOAMERICANA DE EDUCACION RADIOFONICA (ALER).

Lamentablemente, la Educación chilena no ha recurrido a este medio de difusión de un modo suficiente. Sin embargo, los graves déficit de escolaridad y de educación en amplios sectores de la población, especialmente en sectores rurales, y la larga y accidentada geografía de nuestro territorio, hacen aconsejable un mayor apoyo a la planificación y puesta en marcha de radioemisiones culturales, las que, por lo demás, han demostrado una mayor eficacia y un menor costo relativo que los programas tradicionales de educación y desarrollo de las comunidades.

En el caso de los sectores rurales subdesarrollados, algunos especialistas estiman que, "teniendo en cuenta la indigencia del medio rural, vinculado a menudo a problemas de distancia y de dispersión de la población, es más aconsejable una estrategia de la educación centrada en el empleo de los grandes medios de información debidamente complementados con los medios clásicos, y no a la



inversa". El empleo sistemático de la radio y la TV conlleva un replanteamiento de los problemas de las estructuras, los métodos y las técnicas e, incluso, del contenido tradicional de la educación.

Como se sabe, en Chile, como en general en todos los países de América Latina, ha existido siempre un sistema educacional escolarizado, rígido, que ha producido como consecuencia inevitable, una selección educacional que ha dejado al margen de la escuela a los sectores más desposeídos. Se estima que el actual sistema "escolarizado" debe reforzarse con otros sistemas paralelos que aceleren los procesos de alfabetización y de enseñanza básica, que sistematicen la educación misma y que ayuden al proceso cultural, profesional o de simple capacitación laboral de los que no tendrán ya oportunidad de ir a una escuela regular.

De acuerdo con la magnitud del problema y pensando en que "la radio está llamada a revelarse, cada día más, como un instrumento especialmente adaptado a culturas fundadas en la transmisión oral y los valores no escritos" (E. FAURE), y en vista que con urgencia deben buscarse otras fórmulas, sería de extraordinaria importancia lograr una nueva y eficiente metodología radiofónica que incorpore a la enseñanza los progresos de la tecnología educacional moderna. Como dice L.C. de Freitas: "El tercer mundo necesita más que nunca de la tecnología educacional, y los países e instituciones que tengan la suficiente flexibilidad para incorporarla e implementarla, estarán en un futuro próximo en mejores condiciones para aprovechar sus recursos humanos".

Conviene, dada la importancia de la experiencia, referirse brevemente al funcionamiento de las Escuelas Radiofónicas "Santa Clara" de FREDER.

Las Escuelas Radiofónicas trabajan con el sistema de grupos o módulos de 6 a 8 personas, que se reúnen en una casa particular para seguir las clases que difunde CD. 90, Radio "La Voz de la Costa", propiedad de FREDER. El grupo es asesorado por un auxiliar o monitor voluntario, integrante de la comunidad receptora, propuesto por sus miembros y previamente preparado por FREDER en su Instituto de Capacitación, ubicado a 8 Kms. de Osorno y que tiene una capacidad para 30 alumnos internos, más los profesores.

Este modelo de Escuelas Radiofónicas se da en varios países de América Latina. Existen, ciertamente, diferencias en los sistemas que cada país ha ido desarrollando para adaptarlo a las peculiaridades nacionales y locales. Así, por ejemplo, en la República Dominicana, los promotores son reemplazados por maestros correctores, que son profesores de las escuelas públicas o privadas de la localidad. Algunas Escuelas Radiofónicas son gratuitas; en otras, en cambio, se cobra al alumno un pequeño derecho de matrícula, cuya finalidad es procurar, por un lado, el autofinanciamiento del sistema y, por otro, erradicar el paternalismo y lograr que el alumno valore más la enseñanza que recibe y adquiera también el derecho de exigir tanto a la emisora como a los profesores.

Por otra parte, se están adoptando, en distintos países, medidas para que la instrucción radiada

para adultos sea más eficaz. Estas son: distribución de textos y folletos auxiliares, capacitación de profesores-guías y de promotores, mejoramiento de los programas, libretos y transmisiones radiales y, en países más desarrollados, preparación de cassettes y venta de los mismos a bajo precio.

Una experiencia interesante, muy reciente, ha sido la realizada por FREDER en convenio con el Instituto Nacional de Capacitación Profesional de Chile (INACAP), que consiste en combinar la radio con la proyección de diapositivas (Radio-Visión), en cursos de Fruticultura para campesinos del Sector de San Juan de la Costa, en la provincia de Osorno.

La Fundación Radio Escuela para el Desarrollo Rural (FREDER), ha puesto en marcha un Proyecto que pretende realizar una experiencia con nuevas modalidades y recursos que, combinándose con los tradicionales ya probados, puedan configurar un nuevo Sistema de Enseñanza-Aprendizaje para Adultos Campesinos, susceptible de aplicarse a toda la Décima Región Chilena en un futuro próximo.

#### Los Nuevos Planes de Desarrollo Institucional de FREDER.

A esta altura de su trayectoria, FREDER ha realizado un balance de su labor que, en 5 años, le ha permitido beneficiar a más de 3.000 campesinos por la acción de las Escuelas Radiofónicas, 1.500 por los cursos con Internado y aproximadamente 2.500 por Radio-Visión.

Desde el año 1974, FREDER se ha estructurado para trabajar en 4 líneas de acción diferentes, pero complementarias, dentro de los fines generales de la Institución, a saber:

- Radio La Voz de la Costa.
- Escuelas Radiofónicas "Santa Clara".
- Instituto de Capacitación.
- Departamento de Promoción Campesina.

Todos nuestros programas se han dirigido de preferencia y casi con exclusividad, a los sectores campesinos, a través de un gran número de cursos, reuniones, jornadas y programas orientados hacia la promoción integral del hombre.

Con la experiencia adquirida después de varios años de trabajo y detectadas las necesidades más urgentes de los campesinos de la Décima Región, sumados a los medios y recursos disponibles, FREDER resolvió centrar su acción en un GRAN OBJETIVO, al cual deben converger todos los proyectos que se están realizando según nuestro Plan de Trabajo 1974 - 1977.

Toda la acción de FREDER está dirigida, en este momento, a "mejorar las condiciones de vida, salud y recreación de los campesinos de nuestra Región, y a su capacitación cultural y laboral, mediante el incentivo de aumentar la producción e ingreso de su chacra o huerto familiar".

El Programa completo tiene por fin alcanzar los siguientes objetivos:

Desarrollar la capacidad de producción de la familia campesina, enseñándole a transformar



el cultivo extensivo de su huerto o chacra en una explotación intensiva, y a organizar y mantener algunas industrias caseras menores, como crianza de cerdos, de conejos, engorda de gansos, apicultura, etc.

Desarrollar las condiciones de salud del núcleo familiar campesino, mediante el mejoramiento de la dieta diaria, incorporación de nociones de alimentación y nutrición básica y de las condiciones higiénicas mínimas, que debe cumplir una casa habitación campesina. Ej: superficie, aire, luz, sol, agua, etc.

Promover la capacitación cultural y laboral de los campesinos, a través de cursos sistematizados por Radio "La Voz de la Costa", que impartirán en dos formas:

a. las Escuelas Radiofónicas "Santa Clara", destinadas a la alfabetización y enseñanza básica y  
b. los cursos de Radio-Visión (radio más exhibición de sets de diapositivas y práctica en terreno, bajo la dirección de monitores).

Promover el desarrollo del deporte, folklore y recreación de las comunidades campesinas.

El análisis de la experiencia de las Escuelas Radiofónicas "Santa Clara" nos demuestra que el sistema, pese a sus señalados éxitos, presenta también algunos factores desfavorables que operan negativamente y provocan ausentismo, y que pueden resumirse en lo siguiente:

- El adulto debe realizar un sacrificio personal indiscutible para concurrir al grupo, fuera de su casa, antes o después del trabajo, siempre a alguna distancia y con malas condiciones climáticas.
- La radio no transmite "imágenes", lo que es un factor de distracción, acentuado en personas de escasa cultura.
- Los auxiliares, pese a su buena voluntad, tienen evidentes limitaciones para absorber todas las consultas o para actuar con la responsabilidad debida.
- Un programa radial afecta sólo uno de los sentidos: el oído. "Se sabe que, sólo con escuchar, es más difícil desarrollar una impresión correcta y formar un concepto real del fenómeno, hecho o problema, que cuando se puede captarlo a través de varios sentidos simultáneamente".
- "No se puede interrumpir la audición, sino que debe escucharse hasta el final. Una publicación o revista, en cambio, se puede leer, interrumpir, analizar mientras se lee, volver a leerla, etc, hasta captar bien el sentido que le quiere dar su autor".
- "Por la misma razón, si el oyente "pierde el hilo", entenderá la idea a medias, o simplemente el asunto puede tornarse del todo incomprendible".
- "Si el oyente no está muy interesado y pendiente del programa, es fácil que se distraiga con los ruidos normales, los movimientos, las interferencias que siempre existen en cualquier lugar o situación en que se encuentre, ocasionando una limitada captación y entendimiento de lo que se transmite".

- "Es muy difícil expresar claramente una idea sólo con los recursos vocales. Si el técnico domina 1500 a 2000 palabras del léxico, el campesino no domina más de 200 o 300, con el agravante de que muchas palabras tienen significado diferente para el técnico y para el campesino. Lo mismo pasa con las formas de construcción de frases, etc. El único recurso de que se puede valer el locutor es la modulación de su voz, ya que no puede hacer uso de las expresiones fisiognómicas (seriedad, sonrisa, gestos, etc.) que son elementos importantes cuando se habla con individuos o grupos".

- "Raramente se logra un horario adecuado para la gran masa del público con quien se quiere entrar en comunicación".

- "El oyente no puede hacer preguntas de inmediato para aclarar los puntos que no haya entendido perfectamente".

- "Por la misma razón, no se puede evaluar de inmediato la reacción del público. Es difícil saber si realmente se ha establecido la comunicación o sí, sencillamente, el locutor se limitó a emitir comunicados o mensajes". (O. A. Friedrich).

Creemos que, con las experiencias ya realizadas en materia de enseñanza profesional e industrial, podría corregirse estos elementos negativos, aplicando a la capacitación cultural y profesional radiofónica las técnicas de enseñanza programada.

Las ventajas que éstas producirían serían, entre otras, las siguientes:

La enseñanza se transformaría en individual, en la propia casa del alumno, con la ayuda del material didáctico programado, que se entregaría semanalmente y de las clases impartidas por radio y repetidas una vez más dentro de las 24 horas.

El material programado agregaría a la acción de la radio, la imagen demostrativa y la repetición, que es tan necesaria para los campesinos y que permitiría un mayor grado de concentración y

Entre la radio y el alumno existiría un profesor-guía o monitor, residente en el lugar o sector, y previamente entrenado por FREDER, que entregue y reciba el material, haga las correcciones de tareas, absorba dudas o consultas, controle el avance de los alumnos, informe a la secretaría, semanal o quincenalmente, y reúna a los alumnos en fechas fijadas para mantener el sentido comunitario de nuestra obra y de los campesinos.

FREDER se propone, en otras palabras, experimentar un NUEVO SISTEMA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE para Adultos Campesinos, basado en el empleo de medios tecnológicos múltiples, tales como la radio, la instrucción programada, los sets de diapositivas, la dinámica grupal, los métodos de enseñanza tradicionales, la asesoría de profesores-guías en terreno, etc.

Ninguno de estos métodos, ciertamente, es nuevo en sí mismo. La innovación que buscamos es



estimular al adulto campesino para que interactúe con diversos recursos de la tecnología educativa, en una situación de aprendizaje cuidadosamente estructurada, basada en sus reales intereses y necesidades, en procura de objetivos precisos, y que contemple los recursos y posibilidades educativas ofrecidas por FREDER, pero, sobre todo, por la propia comunidad.

La incógnita que queremos despejar con esta innovación es saber qué tipo de aprendizaje y qué niveles taxonómicos de objetivos educacionales es posible lograr mejor con los diversos recursos de la tecnología educativa con que cuenta FREDER

y la Décima Región de Chile. Es decir, conocer qué conductas son más factibles de lograr en el adulto campesino, mediante la radio, la autoinstrucción, el análisis grupal o mediante la integración y refuerzo de varias técnicas simultáneas y/o progresivas.

El resultado de esta experiencia será analizado, divulgado y, posteriormente, permitirá la estructuración de un NUEVO SISTEMA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE PARA ADULTOS CAMPESINOS DE LA DECIMA REGION, BASADO EN EL USO DE MEDIOS MÚLTIPLES DE LA TECNOLOGIA EDUCATIVA. ●



## CRIMEN POR MUERTE

Director: Robert Moore

Actores: Truman Capote, David Niven, Alec Guinness, Peter Sellers, Peter Falk y otros.

Aun cuando el reparto multiestelar hace pensar en un film de corte netamente comercial; lo cierto es que "Crimen por Muerte" apunta también hacia otros valores. En el esquema de la comedia y la sátira, el film cuenta con un buen apoyo en el guión, de Neil Simon, autor de exitosas comedias en Broadway. La intención satírica que emparenta el film con otras buenas realizaciones del género, ("Frankenstein Junior", de Mel Brooks, o "El Hermano más listo de Sherlock Holmes", de Gene Wilder) se sitúa frente al folletín policial del más puro estilo de Agatha Christie. Los hechos se sitúan en una siniestra mansión, donde acude un grupo de investigadores policiales a la extraña invitación de un excéntrico millonario. La intriga corre aceleradamente, develando toda una caja de sorpresas y matizada con toques de fino humor negro. El desenlace, antojadizo como novela policial de tercera categoría, deja entrever la ironía del realizador.

El nivel de actuación es destacado, sobresaliendo el personaje del mayordomo, realizado por Alec Guinness, o el trabajo de Peter Sellers y David Niven para el investigador chino y el norteamericano, respectivamente.

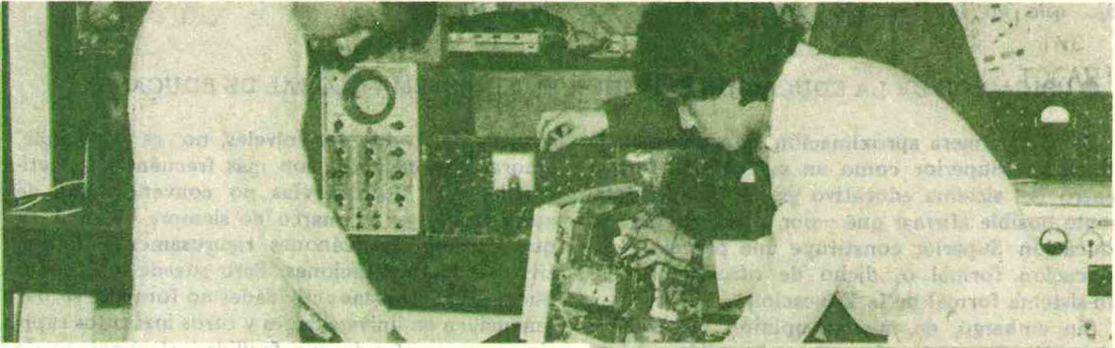
La ambientación y el desarrollo resaltan en un nivel formal de adecuada realización, logrando un todo que rescata el film de su aparente poca ambición de fondo. ●

Luis Cécereu Lagos.





# CONCEPTO DE EDUCACION SUPERIOR.



NORBERTO MARTINEZ DELFA Y COLABORADORES.

El autor de este estudio es abogado y profesor, habiendo desempeñado altos cargos de gobierno universitario y planeamiento en las Universidades Nacionales de Rosario (1969-1973) y de Luján (1975-1976), ambas de Argentina.

Es egresado del 5º Curso Multinacional de Planeamiento y Administración de la Educación, efectuado en el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas de Chile, y del 1er. Curso de Administradores de Proyectos de Educación Superior, dictado en la Escuela Interamericana de Administración Pública de Río de Janeiro.

En la realización del presente trabajo, el Profesor Martínez Delfa contó con la colaboración de los especialistas Carlos Luiz Gazola y Terezinha Machado Aguiar (brasileños), Hernán Iporre Liendo (boliviano) y Federico Morales Neyra (chileno), en la investigación bibliográfica.



## ● LA EDUCACION CONCEBIDA COMO SISTEMA

“Un sistema es un conjunto de partes interdependientes e interactuantes, cuyas relaciones entre sí o entre sus atributos determinan un todo unitario o que realiza un determinado efecto; función u objetivo”(1). Dentro de esta noción, que constituye la esencia de la moderna Teoría General de Sistemas, la Educación debe ser considerada como un todo, es decir, como un sistema. Empíricamente considerado, el sistema Educativo global cumple una función y efectos determinados, aunque los objetivos de sus partes interdependientes no siempre sean coincidentes. Estas partes constituyen sub-sistemas dentro del sistema global. “Subsistema es un conjunto de elementos que forman parte de un sistema total, diseñado para

cumplir un propósito cuya obtención es necesaria para alcanzar el objetivo total del sistema”(2). En Educación, el objetivo total del sistema es habitualmente un objetivo-fin, normalmente demasiado general y difuso y que puede ser satisfecho por múltiples medios. “La trasmisión de los valores de la cultura” o “el desarrollo armónico e integral del hombre”, son algunos de los manidos objetivos-fines de los sistemas educativos globales. En el contexto ya descrito, la Enseñanza Básica o Primaria, genéricamente, es un sub-sistema del sistema global de Educación. Del mismo modo, el conjunto de acciones educativas informales a través de los medios de comunicación social, puede ser concebido como otro sub-sistema.

## ● SUB-SISTEMAS FORMALES Y NO FORMALES

De lo dicho es posible inferir algunas derivaciones importantes. La primera de ellas es comprobar que no todo el sistema educativo se compone de sub-sistemas formales (como lo son escuelas y universidades) y que, por el contrario, buena parte de los sub-sistemas de la educación transita caminos diferentes.

Una caracterización de ambas modalidades puede resumirse más o menos así: La Educación formal mantiene regularidad durante cierto período de tiempo; se afina en legislación específica que la ampara; establece límites en horas, días

u otra unidad de tiempo, período que es similar para todos los alumnos; contempla habitualmente la regularidad y obligatoriedad de asistencia a clases; prevé exámenes con valor nacional o regional, reconocidos legalmente; mantiene programas bastante rígidos, también fundados en la ley, etc.

La Educación no formal se desenvuelve frecuentemente fuera de la escuela. Aquí las pruebas de conocimiento tienen más relación con el desempeño eficiente de una actividad que con el certificado; la estructura organizacional es menos compleja que la formal y se relaciona normalmente con un



objetivo inmediato; no exige dedicación intensiva de los participantes; la instrucción es escasamente gradual y secuencial; el costo es más bajo que en la Educación formal; admite va-

riedad de formas no convencionales, tales como correspondencia, aprendizaje y capacitación de mano de obra por los medios de comunicación de masas, etc.(3).

### ● UBICACION DE LA EDUCACION SUPERIOR EN EL SISTEMA GLOBAL DE EDUCACION

En una primera aproximación, concebimos a la Educación Superior como un sub-sistema formal dentro del sistema educativo global. Es perfectamente posible afirmar que —por otra vertiente— la Educación Superior constituye una parcela de la Educación formal o, dicho de otro modo, del sub-sistema formal de la Educación.

Sin embargo, en nuestra opinión, no toda la Educación Superior es formal en el sentido estricto de la palabra. Si bien el nivel Superior o Terciario de la Educación ha sido tradicionalmente el más

formal de todos los niveles, no es razonable ignorar que cada vez son más frecuentes las actividades que utilizan vías no convencionales de aprendizaje, en un marco no siempre formal y que exceden los cánones rigurosamente normativos de las instituciones. Pero sucede que, como buena parte de estas actividades no formales se desenvuelven en universidades y otros institutos superiores, se confunde con facilidad el concepto de “institución” (siempre formal) con el de “enseñanza” (a veces formal, a veces no formal).

### ● EL CONCEPTO CONTEMPORANEO DE EDUCACION SUPERIOR



El sub-sistema Educación Superior tiene diversos matices, de acuerdo al modelo educacional

global dentro del cual se ubique. Históricamente, la Educación Superior se desarrolló como sinónimo de Educación Universitaria, si bien existieron —por excepción—, institutos equiparables no universitarios.

En la mayoría de los estados, el sub-sistema Educación Formal abarca un primer nivel, elemental, básico o primario; otro, medio o secundario; y un último, de índole superior, terciario. No faltan quienes agregan el nivel cuaternario, orientado hacia los post-gradados, pero esta sofisticación conceptual aún no ha sido suficientemente elaborada.

Cierta confusión terminológica ha originado inconvenientes en la correcta caracterización del concepto “Educación Superior”. Intentaremos precisarlo por aproximaciones sucesivas.

### ● LA EDUCACION SUPERIOR NO ES SOLO LA EDUCACION UNIVERSITARIA

Si aceptamos la equivalencia del nivel terciario del sub-sistema formal de la Educación con la Enseñanza Superior, podemos concluir que no sólo la Enseñanza universitaria está incluida en

este nivel. Institutos no universitarios (Politécnicos, pedagógicos, de formación de cuadros superiores de las fuerzas armadas y de seguridad, etc.), son también terciarios y, por tanto, superiores.

### ● LA EDUCACION SUPERIOR SUPONE UNA FORMACION MEDIA O EQUIVALENTE

William Taylor sostiene: “Se ha convenido en denominar “Enseñanza Superior” a todo tipo de enseñanza que se desarrolle a partir de la terminación de los estudios secundarios”(4).

Este es un presupuesto que, por regla general, ha sido respetado. Sin embargo, la tendencia contemporánea es ampliar cada vez más el estrecho marco de una certificación formal de estudios medios, por la verificación concreta de que existe una formación de nivel equivalente.

En la práctica, la enseñanza media convencional, no siempre aparece como el instrumento

más apropiado para acceder a los estudios superiores. Gran parte de la culpa deviene del encadenamiento legal riguroso entre ambos niveles —pese a sus distintas finalidades— y al prejuicio tan extendido de que sólo tiene valor la formación de quien ha satisfecho —grado por grado, curso por curso— todas las etapas de la competición que significa la obtención de un diploma superior.

Lo cierto es que las características especiales de la Educación Superior, exigen que los alumnos posean ciertas habilidades, aptitudes, conocimientos y destrezas previos sin los cuales el proceso



formativo se haría muy difícil. De ahí que podamos sostener que la Educación Superior

presupone una formación media o equivalente que contemple los requisitos señalados anteriormente.

### ● LOS FINES DE LA EDUCACION SUPERIOR

La cuestión de los fines de la Educación Superior es de suma trascendencia, si pretendemos una mejor definición de la misma.

Imideo Nérci afirma que "la Educación Superior tiene por finalidad formar a los responsables mayores del planeamiento, organización y ejecución de todas las actividades sociales... Puede decirse que la finalidad suprema de la Enseñanza Superior es llevar a reflexionar sobre el mundo y sus fenómenos, sobre la vida social, sobre el mismo hombre, en sentido profundo y amplio, que engloba presente, pasado y futuro, para que los "acontecimientos fatales" sean conocidos, controlados y dirigidos según los intereses y necesidades del propio hombre"(5).

Para otro brasileño, Lourenco Filho, "la función social de la Enseñanza Superior, o terciaria, abarca actualmente la formación del trabajador intelectual en general; el desarrollo de la investigación en todas las ramas del saber; y la acción de extensión de la cultura o también su difusión entre todas las clases. Fundamentalmente, su función es diversificar para el trabajo técnico, científico, artístico y social, en general, en un nivel posterior al de la Enseñanza media"(6).

La mayoría de los trabajos publicados sobre Enseñanza Superior, tratan de la Universidad. Esta cuestión de los fines que ahora consideramos, es abundantemente contemplada en estrecha relación con esta última y no con la Educación Superior en general.

Bárbara Burn, después de extenderse en interesantes cuestionamientos sobre las funciones tradicionales de la Educación Superior (formar élites para la enseñanza universitaria, para la investigación y para los profesionales) y que, a su juicio, se tornaron obsoletas, sostiene: "Hoy la Educación Superior tendrá que existir para todos los jóvenes

calificados, independientemente de su origen cultural, y también para otros grupos de edades, proporcionando oportunidad de movilidad profesional, mayor satisfacción personal y los conocimientos y especializaciones imprescindibles en un medio social cada vez más complejo"(7).

La formación de profesionales en el campo de las ciencias generales y de especialistas en las tecnologías más desarrolladas es, probablemente, una de las funciones principales asignadas de hecho a la Educación Superior. Trátese de universidades, institutos pedagógicos, politécnicos, de planteles, de formación de personal superior de las fuerzas armadas y de seguridad, etc., la preparación profesional siempre está presente. Dentro de este cuadro global se ha insistido que la investigación científica corresponde al área de acción de las universidades, prioritariamente.

Esta caracterización, más formal y teórica que real, ha sido el resultado de la existencia coetánea de institutos universitarios y no universitarios orientados a un mismo fin de formación profesional (caso de profesores de enseñanza media, en muchos países), pero contemplando los primeros el desarrollo de habilidades para la investigación y los segundos no. Ultimamente es difícil considerar que sólo las universidades contribuyan al acrecentamiento del saber mediante la investigación científica, pues la mayoría de las universidades nunca la hicieron ni formaron a sus graduados en los principios metodológicos de la investigación. Ejemplos de institutos superiores integrales, de formación profesional y desarrollo científico, son las Escuelas Politécnicas de Gran Bretaña, los Institutos Tecnológicos de Francia, el Colegio de Artes y Tecnología Aplicada de Canadá, las Escuelas de Ingeniería de la República Federal Alemana y los Colegios de Educación Avanzada de Australia.

### ● UN INTENTO DE DEFINIR EL SUB-SISTEMA EDUCACION SUPERIOR

Nada es más difícil que definir un conjunto de elementos que integran un concepto difuso, donde muchas veces se conjugan factores antagónicos. Tal es el caso de la Educación Superior, si se intenta definirla en un ámbito de validez más o menos universal.

Es fácil ceder a la tentación de incorporar a la definición una larga serie de elementos constitutivos, con la peregrina idea de que —por abundancia— no se escape nada. Pero la definición, para ser valedera, debe ser susceptible de manejo operativo. Esto exige, sin duda, no sólo claridad sino también precisión y síntesis.

En esta materia, se hace casi inevitable contemplar, no sólo los nuevos rumbos que la Educación está tomando en todo el mundo, sino también el proceso de evolución continua

de los sistemas sociales con los que se liga e interactúa.

Para llegar a una definición del tipo que proponemos, es necesario fijar los siguientes presupuestos:

- a) *La Educación es un proceso que "ha dejado de ser el privilegio de una élite y el hecho de una edad".(8).*
- b) *La Educación "tiende a ser coextensiva, a la vez, con la totalidad de la comunidad y con la duración de la existencia del individuo"(9).*
- c) *La ubicación de la Enseñanza Superior como post-secundaria, significa que su clientela debe reunir ciertos niveles previos de formación, pero la no posesión de un certificado oficial no debe constituir un impedimento para acceder a ella.*



d) La Enseñanza Superior debe contemplar "un amplio desarrollo de múltiples instituciones, capaces de responder a necesidades colectivas e individuales cada vez más numerosas"(10).

e) La Enseñanza Superior formal o escolarizada debe contar con múltiples vías de acceso, reinserción, salidas y opciones educacionales, de modo tal que los individuos formados en universidades tiendan a equiparar sus di-

ferencias con los no universitarios.

Podemos entonces intentar una segunda aproximación:

La Educación Superior formal es el tercer nivel del sub-sistema escolarizado de educación, orientada principalmente a la formación académica y profesional de los individuos, al acrecentamiento del saber por medio de la investigación científica y al desarrollo de las instituciones políticas, económicas y sociales. ●

## ◀ NOTAS BIBLIOGRAFICAS ▶

1. MARTINEZ S., Mario - Teoría General de Sistemas y Administración. REFORMA ADMINISTRATIVA, México, 1 (2): Feb. 1969, p. 1.
2. RESTREPO, Bernardo - TERMINOLOGIA TECNICA EN ANALISIS DE SISTEMAS, Universidad del Valle, División de Educación, mimeo. 1973, p. 2.
- 3.- ORGANIZACION DE LOS ESTADOS AMERICANOS. PROGRAMA REGIONAL DE DESARROLLO EDUCATIVO: Educación no Formal. EDUCACION DE ADULTOS, Santiago de Chile, 7-8(2): julio-agosto, 1976. p. 14-17.
- 4.- TAYLOR, William - Evolución de las Estructuras de la Enseñanza Superior en Europa. BOLETIN, Centro de Documentación, Madrid, 55: Dic. 1975/Enero 1976. p. 9-15.
- 5.- NERICI, Inideo G. - METODOLOGIA DO ENSINO SUPERIOR. Río de Janeiro, Fundo de Cultura, 1967. p. 13.
- 6.- LOURENCO FILHO, Manuel B. - ORGANIZACAO E ADMINISTRACAO ESCOLAR. Sao Paulo, Melhoramentos, 5a. Ed., 1970, p. 182.
- 7.- BURN, Barbara - A Educação Superior no Mundo: Duas Perspectivas. Tendencias Internacionais. DIALOGO. Río de Janeiro, 2(8): 1975. p. 65-71.
- 8.- ORGANIZACION DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACION, LA CIENCIA Y LA CULTURA. Comisión Edgar Faure, APRENDER A SER. Editorial Universitaria. 1973. p. 218.
- 9.- *Ibíd*em, p. 248.
- 10.- *Ibíd*em, p. 265.



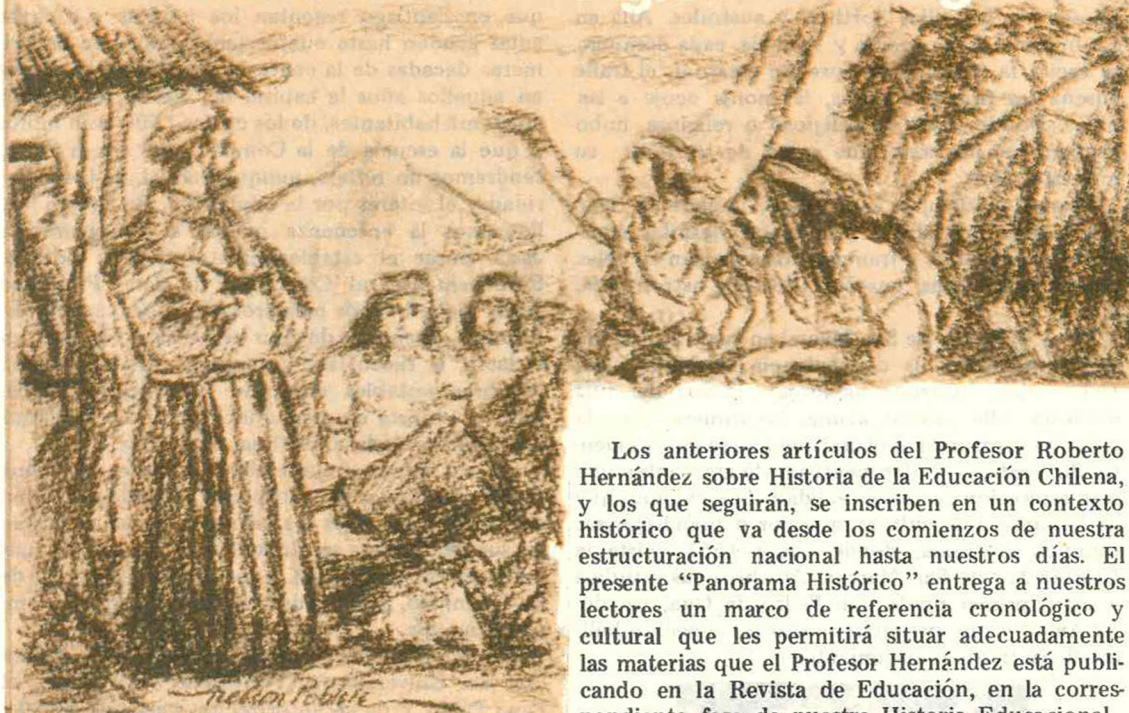
## UNIVERSIDAD Y ENTORNO SOCIO-CULTURAL

"Las Universidades prestan funciones esenciales a todos los países al preparar los técnicos y profesionales que necesitan, al intentar la búsqueda de la verdad en diferentes campos del saber, como también al contribuir a la formación de la gran mayoría de sus gobernantes. Consideramos que las universidades deben dar y recibir, estar en permanente comunicación con las comunidades a las cuales sirven y pertenecen, difundiendo el resultado de sus investigaciones". ●

(Davis, Margarita, "Algunas ideas sobre Educación Superior". En: Revista Educación de Adultos, Nº2, Santiago, agosto-septiembre, 1974, pág. 62).



# PANORAMA HISTORICO DE LA EDUCACION EN CHILE siglo XVI al siglo XIX



Los anteriores artículos del Profesor Roberto Hernández sobre Historia de la Educación Chilena, y los que seguirán, se inscriben en un contexto histórico que va desde los comienzos de nuestra estructuración nacional hasta nuestros días. El presente "Panorama Histórico" entrega a nuestros lectores un marco de referencia cronológico y cultural que les permitirá situar adecuadamente las materias que el Profesor Hernández está publicando en la Revista de Educación, en la correspondiente fase de nuestra Historia Educacional.

Nota de la Redacción

ROBERTO HERNANDEZ PONCE.

Profesor de Historia de la Educación en la Universidad Católica de Chile.

## Los siglos XVI - XVII y XVIII.

Con la hueste descubridora de Almagro y antes por el Estrecho con el viaje de Magallanes, comienza para Chile su incorporación a la historia de Occidente. El espacio que era una tierra desarticulada y desconocida, poblada de aborígenes dispersos, inicia el descubrimiento de sí misma. Al soplo vital de la cultura hispanocristiana, Chile comienza a tener conciencia de sí mismo; a tener genio y figura. Don Pedro de Valdivia funda Santiago de Nueva Extremadura el 12 de Febrero de 1541 y a los pocos años consta que el sevillano Pero Hernández de Paterna enseña las primeras letras. Se inicia así la educación sistemática, que en sus técnicas y objetivos fundamentales no difiere de la que entonces se estila en España. En 1580, por orden del Cabildo, se abre escuela. Antes de terminar el siglo tenemos los pilares de toda educación: maestro y escuela.

Sin embargo surgen problemas. En primer lugar la cristianización del aborígen y luego la incorporación del mestizo al mundo cultural del conquistador. En el Requerimiento de Palacios Rubios encontramos los fundamentos de la doctrina que

anima el encuentro de España con América: respeto a la persona y reconocimiento explícito de su trascendencia terrenal. Es así como se inicia un debate de teólogos y juristas sobre la justa guerra y el servicio personal de los indios. Entretanto los encomenderos hacen lo discutido y discutible. El tiempo pasa, las Reales Cédulas y las Tasas aclaran y ordenan conceptos y actitudes. Más allá de errores y ambiciones se construye un "nuevo mundo" en el cual se lucha, no siempre con éxito, por la igualdad de los hombres y el resguardo de su dignidad. Sobre estos valores, en medio de la afanosa búsqueda de oro y de crueldades inevitables, se configura la educación de estos siglos. Para Chile todo lo retrasa una guerra que se prolonga por siglos, una pobreza que sólo invita a trabajar sostenidamente, olvidando halagos y comodidades que tempranamente disfrutaban México y Perú. Una tasa elevada de analfabetos se desangran en el campo de batalla, y trabajan sobre el surco y los lavaderos. Sin embargo, para un pueblo geográficamente reducido y que marca sus épocas por terremotos, inundaciones y piratas, el resultado final es positivo.

En 1578, junto a la Catedral de Santiago abre



la primera escuela de Gramática Latina con sus cursos de filosofía y retórica bajo la dirección del clérigo mestizo Juan Blas, de formación limeña. Es la consagración de la Iglesia a su tarea educativa jamás abandonada. Las órdenes religiosas llevan a cabo una labor de incalculables proporciones. El misionero en la "frontera", el cura en la ruta ignorada de las villas nortinas y australes. Allá en La Imperial, Concepción y Valdivia, cada domingo se recita la doctrina, se aprende a cantar, el fraile enseña las primeras letras, la monja acoge a las niñas. Donde hubo un religioso o religiosa, hubo alguien que por amor fue capaz de transmitir su modesto saber.

Como en tiempos medievales, la clerecía tiene el privilegio del saber y dominicos y jesuitas, agustinos, mercedarios y franciscanos regentan escuelas, poseen bibliotecas, enseñan filosofía, astronomía, etc.

Fray Antonio de San Miguel en carta al Rey, de 1567, manifiesta la conveniencia de fundar una Universidad. ¡Curiosa paradoja! la voz de una modesta villa austral clama, la primera, por la más alta institución cultural que ha creado occidente. Sin embargo faltan centenas de años antes que esta aspiración se torne realidad. Los chilenos que aspiraban a una cultura superior debían hacer sus estudios en Lima, donde desde 1551 existe la Universidad de San Marcos. Allí hizo sus estudios nuestro primer poeta don Pedro de Oña, nacido en Angol y que perpetúa en versos los hechos bélicos de su tierra de nacimiento.



Pedro de Oña.

En la primera centuria de la conquista se perfilan caracteres que han de proyectarse en los siglos siguientes de nuestra educación:

1. Acentuada y eficaz preocupación de los hombres de Iglesia por superar los problemas de instrucción del pueblo;
2. Interés paralelo de las autoridades de Gobierno, que organizan, fundan escuelas y dotan de rentas, siempre modestas, las plazas de maestros;
3. El estudio y el saber es considerado un medio eficaz de ascenso social. Se hacen grandes esfuerzos para que los hijos sean "algo más". Compañeros de don Pedro de Valdivia, como Juan de Cueva, Alonso Escobar y Diego Sánchez de Morales enviaron sus hijos, a costa de grandes sacrificios, a la Universidad de San Marcos a seguir la carrera del derecho;
4. Los estudios teóricos tienen una mayor aceptación, en buena

medida porque no hay otras posibilidades. Es así como la abogacía atrae fuertemente a generaciones y generaciones. Otro tanto podemos decir de las disciplinas eclesiásticas.

El siglo XVII se desarrolla con fiel continuidad respecto del siglo anterior, destacándose en la enseñanza primaria la escuela de primeras letras que en Santiago regentan los jesuitas y a cuyas aulas acuden hasta cuatrocientos niños en las primeras décadas de la centuria. Si consideramos que en aquellos años la capital del Reino tenía unos cinco mil habitantes, de los cuales 1500 eran indios y que la escuela de la Compañía no era la única, tendremos un reflejo, aunque parcial, de la escolaridad y el interés por la educación. En lo que hoy llamamos la enseñanza media, la Compañía de Jesús posee el establecimiento mejor dotado. Efectivamente, el Covictorio de San Francisco Javier tiene buenos maestros y un local aceptable. Imparte enseñanza de tipo humanista, centrada en el latín, la filosofía y la teología. Allí se forman hombres notables como lo fue Alonso Ovalle, sabio y estilista de mérito incorporado al Diccionario de Autoridades de la Real Academia.

Es así como innumerables hombres de firme formación clásica se incorporan a la vida del Reino de Chile y son ellos los primeros que manifiestan en sus escritos los sentimientos de patria, que más maduros en el siglo XIX, constituirán los valores de la chilenidad, germinados lentamente en los tiempos hispanos.

En la enseñanza superior, el siglo XVII cuenta con las Universidades Pontificias. En 1617, el Papa Pablo V da su autorización para que el Colegio de Santo Tomás, dirigido por los dominicos de Santiago, adquiriera este rango. Otro tanto sucede en 1621 con el Colegio Máximo de San Miguel, para el cual los jesuitas también logran el rango de universidad pontificia. Tanto por la fama e influencia de la Compañía, cuanto por la probada sabiduría y prudencia de sus maestros, este último tendrá la mayor concurrencia.

Nuestra educación de los siglos XVI y XVII, especialmente en lo que respecta a la cantidad de los que la reciben es reducida. En calidad poco deja que desear, pues no sólo produjo hombres superiores en su ingenio, como lo fue el Padre Alonso Ovalle, cuya obra brilla en Europa, sino que encontramos a don Francisco de Pineda y Bascuñán, nacido en Chillán, militar de ilustración e inteligencia poco común. Su ensayo *El cautiverio feliz y razón individual de las guerras dilatadas del Reino de Chile*, no sólo denota un juicio claro y certero sino también una laudable independencia de criterio para juzgar hombres y hechos. Para él, el principal problema de Chile es ser gobernado por forasteros que sólo aspiran a la satisfacción de sus propios intereses y no se preocupan por el bienestar de todos.

Con las limitaciones de un país alejado y pobre, visitado por piratas odiosos y terremotos destructores, el siglo XVII ofrece, sin embargo, mejores oportunidades de educación. La preocupación de particulares y autoridades por la educación se mantiene y su importancia para ascender peldaños administrativos y sociales no ha decrecido.





Manuel de Salas.

El siglo XVIII define mejor la condición del maestro. Ahora ingresan a estas tareas un mayor número de seglares. Para ejercer el oficio se debe rendir examen sobre las cuatro operaciones matemáticas y acreditar conocimientos en caligrafía, suficientes para enseñar varios tipos de letras... Por cierto que las buenas costumbres, el conocimiento de la religión y una moralidad intachable siguen siendo prendas indispensables para que el Gobernador dé el título de maestro o, como se decía entonces: "patente de examen". El Cabildo costeaba un modesto sueldo de maestro, el cual recibe también la ayuda de los padres de familia. Las órdenes religiosas, manteniendo su tradición ya secular, ofrecen gratuitamente sus servicios. En la distribución de los alumnos en el aula queda reflejada la estratificación social, pero hay estricta prohibición de sobrenombres y todo aquello que pueda humillar a las personas por su condición. Vale la pena hacer notar que en el siglo XVIII ya hay alumnos que, elegidos por sus propios compañeros en votación popular, ayudan a los "rezagados" y reciben el nombre de "emperadores". También el cuidado de los menores se entrega a un alumno serio y aventajado y lo llaman "general". Es la institucionalización de la responsabilidad y la autodisciplina.

Tenemos noticia que, aparte del Catón (o libro básico de lectura), los niños completaban su formación con autores como Fray Luis de Granada, con su Guía de Pecadores, o el Tesoro de la Lengua Castellana, de Sebastián de Covarrubias. Es interesante anotar que ya se usan autores chilenos como Alonso Ovalle y Juan Ignacio Molina.

El progreso del siglo XVIII en materia educacional es evidente respecto de los siglos anteriores. En 1778 se abre el Colegio de San Carlos o Convictorio Carolino que tonificó la enseñanza media y su influencia se proyecta hasta el siglo XIX. No pocos de los hombres que formulan las ideas o caen en el campo de batalla para lograr la independencia han estudiado en el "colegio colorado". Deriva este color de la beca de los estudiantes, que en el caso del Seminario era azul. A partir de 1758 se regularizan las clases en la Universidad de San Felipe, fundada por Real Cédula del 28 de Julio de 1738. Este establecimiento, junto a la Academia de San Luis (1797) es el pilar más firme de la

educación superior chilena. Don Manuel de Salas crea la Academia de San Luis para que en ella reciban instrucción técnica los jóvenes que deseen, por ejemplo, la agrimensura. Es un esfuerzo que corresponde al ideario "ilustrado" de progreso económico fundado en la ciencia y la técnica.

La existencia de una Universidad tiene como consecuencia que comience a haber en Chile: Bachilleres, Licenciados y Doctores. Muchos rioplatenses acuden a las aulas de nuestra universidad, pues la de Córdoba carece de Facultad de Derecho. De la Universidad de San Felipe salen los hombres que el año diez alegan los derechos soberanos del pueblo y favorecen el movimiento juntista para resolver los problemas de un Rey cautivo... Extinguida en 1839, por decreto del Gobierno, es reemplazada casi inmediatamente por la Universidad de Chile. No hay ruptura, pues aunque en receso, la Real Universidad de San Felipe vive veinte años republicanos y sus doctores son asimilados a la Universidad del Estado.

Como se ve, el siglo XVIII es un paso largo en la madurez de nuestras instituciones educacionales y deja un saldo positivo en nuestra historia. Sin embargo, no podemos dejar de señalar un recio golpe a nuestra cultura con la expulsión de los jesuitas en 1767. Ellos no sólo dejan en el abandono misiones de indígenas sino escuelas, privando al país de su enorme influjo moral. Eran sostén de la cultura en todas las capas de la sociedad. Su influencia se manifiesta aun desde el destierro. Es el caso de los chilenos Juan Ignacio Molina y Manuel Lacunza, que producen impacto duradero y notable en las ciencias de la naturaleza y en la teología, respectivamente. La resonancia universal de ambos chilenos es el fruto de un desarrollo educacional que entronca con aquellos modestos maestros del siglo XVI, cuyos nombres: Pero Hernández de Paterna, Gonzalo de Segovia, Alonso de Escudero y Juan de Herrera, la historia ha olvidado. Luego las órdenes religiosas, los Convictorios y la Universidad. El cura doctrinero y el encumbrado doctor. Todos han puesto su parte. Sin ellos, Juan Ignacio Molina no habría elaborado una teoría de la historia sacada del análisis de la historia particular de Chile, procurando explicar las leyes del desenvolvimiento humano, ni la Universidad de Bolonia lo contaría entre sus más egregios maestros.



Juan Ignacio Molina



Sin un ambiente cultural maduro y de calidad, no se explica la resonancia de Manuel Lacunza, que incursiona con singular originalidad en la interpretación literal de la Biblia, reviviendo la antigua doctrina del milenarismo. En La venida del Mesías en Gloria y Magestad (1790) hay audacia y un mensaje teológico que se discute hasta nuestros días.

Si hacemos un recuento de los siglos vemos que, desde el punto de vista de la cantidad, las limitaciones son grandes. Para una mentalidad acostumbrada al "record" y las "cifras" no hay material satisfactorio. No podemos responder con grandes cifras, preguntas como: ¿Cuántos niños menores de 12 años concurren a las escuelas? ¿En qué porcentaje disminuyó la tasa de analfabetismo? ¿Qué parte del presupuesto del Reino se entregaba a la educación? Sólo podemos responder que nuestra educación tuvo como fundamento el reconocimiento del valor trascendente de las personas, que jamás se puso al ignorante por encima del sabio, que proporcionar educación al mayor número de niños y jóvenes fue preocupación constante, aunque no exitosa.

## II. El siglo XIX.

Los acontecimientos de la Europa napoleónica, el cautiverio de Carlos IV y en particular, el advenimiento al trono español del "intruso" José Bonaparte, desencadenan en América el movimiento juntista que al cabo de pocos años debilita su adhesión al Rey para entrar por el franco separatismo. La guerra divide a América entre vencedores y vencidos. Vidas y haciendas se consumen por los ideales de unos y otros, pero el flujo de la educación mana sin cesar. En Chile, la fundación del Instituto Nacional en 1813 marca el comienzo de la nueva educación, que comienza inspirada en el ideario "ilustrado" de don Juan Egaña y en el acentuado "enciclopedismo" de Fray Camilo Henríquez. De hecho, se incorporan a esta institución: la Universidad, el Convictorio Carolino, la Academia de San Luis y el Seminario. La iniciativa del Gobierno separatista de Carrera es absorberlo todo. La historia de esta primera etapa es breve, pues la restauración absolutista se impone en Octubre de 1814 y sólo termina en 1817.

Luego de proclamada la Independencia en 1818, don Bernardo O'Higgins inicia planes educacionales tendientes a terminar con el analfabetismo. Su inclinación a las prácticas inglesas lo lleva a establecer el sistema lancasteriano de enseñanza mutua, que no rinde los frutos deseados. Antes, don José Miguel Carrera, con autoritarismo estatista, impuso a las órdenes religiosas abrir escuelas anexas a sus conventos y monasterios. Las monjas debían atender las primeras letras de las niñas más indigentes. En estos proyectos educacionales se reglamenta la carrera del magisterio con exigencia de exámenes, probada doctrina cristiana y patriotismo "decidido y notorio". Las disposiciones de 1813 son terminantes: "Ninguno puede enseñar en el Estado de Chile, sino en la forma dispuesta por este Reglamento".

Caracteriza a estos primeros años independien-

tes un sincero espíritu igualitario y se obra en consecuencia. Son abolidos los títulos de nobleza, se prohíben los escudos de armas, los indios son declarados ciudadanos. se libera de derechos de ajuana a los libros y periódicos. En todas estas disposiciones se trasunta el deseo de igualar socialmente y a su vez entregar el mayor número de oportunidades educacionales. O'Higgins libera de impuestos a los libros diciendo: "... que siendo uno de sus principales cuidados la propagación de las luces entre todas las clases del Estado" deja en evidencia el optimismo igualitario que lo anima. Existe el convencimiento de que "las luces del entendimiento" harán la felicidad humana. Camilo Henríquez escribía: "La instrucción es una necesidad común. La sociedad debe favorecer con todas sus fuerzas los progresos de la razón pública y poner la instrucción al alcance de todos los ciudadanos". Que la educación debe hacerse popular está en la mente de todos. Sin embargo, lograrlo será tarea de titanes, pues formular la meta es cosa de imaginación, de entusiasmo, pero alcanzarla es obra prolongada y tesonera.

Es en los días de la emancipación que nace una idea que acompañará nuestra evolución educacional futura: la educación es el fundamento y la garantía de la democracia. Por este concepto, injustamente, se asimila al período monárquico absoluto a la ignorancia y la superstición, lo que no es así. Es más, la guerra trae inevitables odiosidades y un natural distanciamiento de España que en lo educacional se traduce en la aceptación, sin previo análisis, de todas las novedades foráneas. Lo "francés" está a la cabeza durante la mayor parte del siglo XIX. También Inglaterra y los Estados Unidos de Norteamérica se hacen presentes, pero el afrancesamiento predomina.

En los primeros treinta años de vida republicana tienen éxito numerosos maestros extranjeros que instalan colegios de duración fugaz. Más duradera y digna de recordación es la influencia del francés Claudio Gay, del venezolano Andrés Bello y la del alemán Rodolfo Philippi. A ellos debemos agregar Blest, (inglés) Sazié, (francés) Cicarelli, (italiano) Domeyko, (polaco), etc. En medio de las novedades y la bien conseguida fama de los maestros extranjeros, la tradición nacional se mantiene en sus valores cristianos e hispanos, gracias a las órdenes religiosas que mantienen su magisterio e influjo moralizador.



Rodolfo Philippi



En 1842, un Decreto crea la Escuela Normal de Preceptores que se pone bajo la dirección del argentino Sarmiento, el cual organiza y enseña más como un autodidacta e intuitivo que como un técnico. Nuestro Gobierno lo envía al extranjero en viaje de estudio e información, para establecer sobre las mejores bases, la formación de nuestro magisterio primario. Al crearse la Universidad de Chile, teniendo a Bello como primer Rector, su ley orgánica le da tuición sobre todos los establecimientos de educación, lo que viene a reforzar el estatismo educacional inaugurado con la Independencia. Creada la Universidad de Chile, progresivamente el Instituto Nacional llega a su fisonomía actual, es decir, a ser un Liceo como los demás.

Crear escuelas será la meta de los gobiernos decimonónicos y aunque se cuenta con modestos medios, se logra un avance notable, particularmente en el decenio de don Manuel Montt. El "Método Gradual" o silabario de Sarmiento se convierte en el instrumento más eficaz de alfabetización, al extremo de haberse usado hasta los primeros años del siglo XX, hasta ser sustituido por el Silabario de Matte, popularmente denominado "del ojo", pues su primera lección comenzaba con esta palabra. En el siglo XIX y su progreso educacional siempre creciente merece especial mención don Diego Barros Arana que, como Rector del Instituto Nacional primero y luego con un magisterio de predominio indiscutible, formula programas, escribe manuales y da una orientación renovada y moderna a nuestra enseñanza. Junto a él muchos, innumerables maestros y maestras siguen su conducción. En la educación primaria destaca don José Bernardo Suárez, quien realiza obra análoga a la de Barros en el otro nivel. No quedaría completo este cuadro si no mencionásemos con especial énfasis la importancia de la "preceptora", de las maestras.

En 1854 inicia sus clases la Escuela Normal de Preceptoras, dirigida por las religiosas del Sagrado Corazón de Jesús. Constituye esto un avance notable, además, el eminente don Abdón Cifuentes, que fuera Ministro de Educación en la década del setenta, fomenta la incorporación de la mujer a la carrera del magisterio, convencido que la feminidad es la mejor garantía de éxito en la formación de los niños. Pero en materia de Educación femenina el hecho más importante es el decreto de 1877 por el cual se abren las puertas de la Universidad a las mujeres. Con esto Chile se adelanta a muchas naciones y el nombre del Ministro don Miguel Luis Amunátegui se sitúa con caracteres indelebiles en la historia de la educación nacional. Los frutos de esta disposición se vieron a los pocos años cuando en 1887 se titulaba la primera doctora en medicina, quizás la primera de América. Hoy las mujeres se distinguen prácticamente en todas las profesiones universitarias por su calidad y eficiencia.

Los liceos fundados conforme al modelo que impone el Instituto Nacional, hacia 1870 están distribuidos en las capitales de Provincia. Una parte de sus egresados se incorpora a la vida del trabajo, especialmente a la burocracia, que ya toma

cuerpo, o pasa a Santiago a continuar sus estudios en la Universidad del Estado. Llegar al liceo se convierte en sueño dorado y aspiración de la mayoría. Esto hasta hoy produce anomias notables, pues bajo el alero del Liceo quieren estar todos, aun cuando su vocación y medios económicos no se ajusten a su orientación teórica de preparación para estudios universitarios. Al comenzar el siglo XX, un autor crítico dirá: "hasta en lo más recóndito de los bosques australes se encuentra un bachiller".

La educación práctica tuvo algún impulso con la creación, en 1849, de la Escuela de Artes y Oficios, pero no era esa la meta de la mayoría. La Escuela de Minas de Copiapó formó también técnicos para la explotación minera del Norte, pero siempre fueron insuficientes. Decididamente lo "práctico", "lo técnico", en Chile no se estudiaba. Libros y estudios eran sinónimo de Universidad, de abogacía, de "pleitos", de "foro político". Los hombres de empresa en el siglo XIX son autodidactas, han tenido como aula la ancha experiencia de la vida. Junto a los Liceos para mujeres que fomenta don Miguel Luis Amunátegui se inician las escuelas talleres de orientación femenina. Sin embargo, muchas iniciativas en materia educacional que culminan en 1879 con la Ley de Instrucción Secundaria y Superior, se ven amagadas por el inicio de una guerra con Perú y Bolivia que se prolonga por años.



Domingo Faustino Sarmiento.

La industrialización creciente, la minería del salitre, la inmigración alemana en las provincias sureñas son magníficos acicates para el desarrollo educacional del siglo XIX. La conciencia nacional, muy madura en la década del setenta y todavía más después del conflicto bélico del Pacífico, se manifiesta con fuerza a fin de siglo. El afrancesamiento se reemplazado por la germanofilia de gobernantes como Balmaceda, que disfrutando de grandes ingresos por concepto de exportación de salitre, se lanzan al desarrollo acelerado del país en todos los campos y muy especialmente en la educación. Se contrata profesores alemanes y se crea en 1889 el Instituto Pedagógico, poniendo con esto las bases de la carrera universitaria del magisterio secundario. De otra parte, el antagonismo liberal con la cosmovisión cristiana, que sostiene la









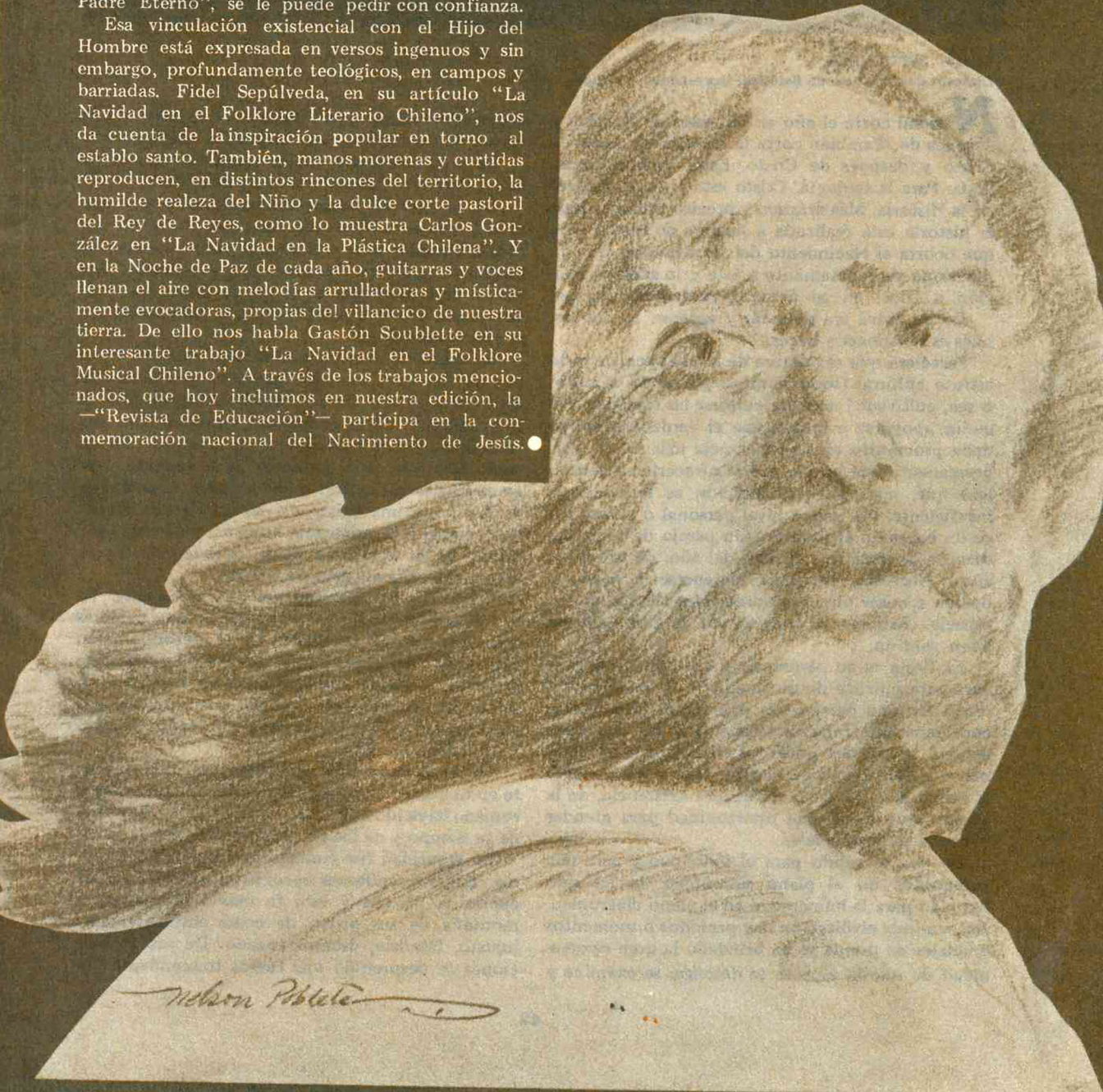
El misterio de la irrupción de Dios en la historia concreta del hombre, asumiendo el drama humano, etapa por etapa, en el acceso cotidiano hacia la culminación de una misión escatológica universal, supera los fríos márgenes de la teología de escuelas para adentrarse en el alma de los pueblos con la irresistible lógica de la ternura y la sencillez.

Cristo se apropia de la lucha existencial de hombre, y el pueblo, a su vez, se apropia de El, haciéndolo hijo, hermano, padre. Y tal vez, en la humildad cálida del pesebre es donde el encuentro se hace más intenso, más personal, más íntimo. Aquel que no cabe en el universo inmarcescible, puede cobijarse en el regazo de los pobres, de los esperanzados, de los tiernos y de los mansos.

En nuestro país, ese Jesús-Niño es profundamente chileno, y su Madre es la amiga, la vecina en apuros, y en gozo de nueva esperanza. Junto a José, son la familia de todos los días, a la que hay que ayudar y con la que hay que celebrar. Y puesto que el Recién Nacido es "el Hijo del Padre Eterno", se le puede pedir con confianza.

Esa vinculación existencial con el Hijo del Hombre está expresada en versos ingenuos y sin embargo, profundamente teológicos, en campos y barriadas. Fidel Sepúlveda, en su artículo "La Navidad en el Folklore Literario Chileno", nos da cuenta de la inspiración popular en torno al establo santo. También, manos morenas y curtidas reproducen, en distintos rincones del territorio, la humilde realeza del Niño y la dulce corte pastoril del Rey de Reyes, como lo muestra Carlos González en "La Navidad en la Plástica Chilena". Y en la Noche de Paz de cada año, guitarras y voces llenan el aire con melodías arrulladoras y místicamente evocadoras, propias del villancico de nuestra tierra. De ello nos habla Gastón Soublette en su interesante trabajo "La Navidad en el Folklore Musical Chileno". A través de los trabajos mencionados, que hoy incluimos en nuestra edición, la "Revista de Educación" participa en la conmemoración nacional del Nacimiento de Jesús. ●

## LA NAVIDAD EN EL FOLKLORE CHILENO





# LA NAVIDAD EN EL FOLKLORE LITERARIO

FIDEL SEPULVEDA

Director del Instituto de Estética, Universidad Católica.

**N**avidad corta el año en un antes de Navidad y después de. También corta la historia en Antes de Cristo y después de Cristo. Esto, para la cronología. Para la teología, Cristo está antes y después de la Historia. Más drástico y preciso todavía: toda la historia está realizada a manera de marco para que ocurra el Nacimiento del Dios-hombre que dimensiona verdaderamente a éste y lo sitúa en relación a Dios, en su única y verdadera relación.

Lo de antes era preparar y esperar. Lo de después es reconocer y hacer.

Pareciera que el hombre de toda época, de todo estrato cultural (todo hombre por serlo es culto, o sea, cultivado) necesita cubrirse las espaldas. Necesita apoyarse e intuye que el verdadero apoyo debe procurarlo en una instancia más sólida, más permanente que lo que puede ofrecerle su naturaleza que, por múltiples indicios, se le evidencia insuficiente. Por eso, a nivel personal o social, necesita hacer un alto en el afán parejo de todos los días de la semana, del mes, del año, de todos los años. Necesita, entonces, detenerse y darse la opción a mirar otro horizonte, otro tiempo y otro espacio. Esta es la función de la fiesta, en su buen sentido.

La fiesta es un paréntesis que el hombre se procura para nutrirse de un tiempo y un espacio diferente. En una perspectiva pragmática la podemos considerar una función terapéutica. En una perspectiva teleológica podemos considerarla un detener el automatismo de la subsistencia y un acoger el requerimiento de la verdadera existencia, de la esencia que exige una oportunidad para atender necesidades sustanciales.

Lo que es válido para el individuo y para una comunidad en el plano sincrónico, lo ha sido también para la humanidad en el plano diacrónico. Así, en toda civilización hay períodos o momentos cruciales en donde se ha brindado la gran oportunidad de que la especie se detenga, se examine y

acoja alternativas que implican el ingreso a una forma de existencia plena, auténtica, trascendente.

La presencia histórica de Cristo es un caso de éstos. Para los cristianos, es la oportunidad.

La naturaleza humana desamparada por una caída, con el descenso de Dios que asume la condición humana, genera el puente que reúne los dos extremos (criatura, Creador) antes separados. Por medio de la inserción en la vía de Cristo un hombre puede volver a participar de la vida divina, de la vida sobrenatural.

Se trata de una incorporación efectiva en la comunidad con un Dios personal que sortea la inmersión en una fuerza cósmica aniquiladora de la autonomía de la conciencia personal. Por esta incorporación se participa de la opción a un espacio liberado de la pesantez de la materia y su consecuente caducidad y deterioro y se posibilita el ingreso a una existencia en un tiempo eterno que sustrae a la existencia humana, en forma definitiva, de la voracidad de la muerte que tritura al ser y lo lanza al vacío de la nada.

Cristo fue un personaje que dijo netamente: Yo soy el camino, la verdad y la vida: En esas palabras está resuelto el problema de la desorientación existencial, del absurdo, del sin sentido del destino humano. La vida humana no es un camino sin salida, es una vía que conduce a la verdad y a la vida, verdad y vida permanente, liberadas de error y de la destrucción.

No es extraño, pues, que este personaje existente en una anodina provincia del floreciente imperio romano haya ido cobrando estatura en los hombres de su tiempo y de los tiempos posteriores.

Su seguridad fue contagiosa y muchos centenas, millares, millones recogieron su palabra, hicieron fe en ella y esta fe movió montañas, la montaña de un orden de cosas eminentemente injusto, fatalista, desesperanzado. De sus declaraciones se desprendió una fuerza trascendente que



ha sobrevivido a las esclerotizaciones circunstanciales de la historia. Su persona y su doctrina tuvieron el tremendo mérito de convencer a la especie humana de la existencia en la realidad de un reverso trascendente en una doble vertiente. Reverso en la existencia presente, que no se agota en la mecánica individual y social de la subsistencia, de una parte y de otra, que no concluye con la vida sino que se abre infinita, más allá de la muerte.

No es extraño que el mundo, a pesar de él muchas veces, celebre el nacimiento de Cristo porque en el fondo no está celebrando el nacimiento de El solamente, sino el nacimiento a otra perspectiva de existencia de cada uno y de todos los celebrantes.

Por eso han cantado y cantan al nacimiento de Cristo, del Mesías, del Salvador, tantos hombres, tantos pueblos, aún los no cristianos.

También lo ha cantado, y con excelencia, el pueblo chileno. Así lo muestra su folklore.



Cristo, para nuestro pueblo, nace en Belén. Pero Belén no está en Palestina, está en la Iglesia próxima, en la capilla del lugar, pero además está en su casa. Ahí, cada año, nace Cristo en el pesebre.

Su nacer constituye un acontecimiento en el que participa la comunidad del pueblo, aldea, barrio, etc. A lo mejor el tiempo verbal para muchos casos ya no es el presente sino el pretérito. Un pretérito imperfecto, en todo caso, porque, pasado y todo, alarga su recuerdo, al menos, y su nostalgia hasta el aquí y el ahora.

Pero aún, y ojalá por mucho tiempo, el Nacimiento es un renacimiento, algo que cada año ocurre de nuevo. Y en los lugares en que así ocurre es un nacimiento que se goza y se comparte. La familia, la comunidad acompaña a María y José en su deambular preocupado, angustiado, buscando un lugar para dar a luz al Dios-niño. Así lo cantan los poetas a lo divino de nuestro pueblo. Ellos cronifican el acontecimiento, su espacio, su tiempo, sus personajes. Partamos por éstos. El

primer lugar lo ocupa María, la madre de Dios, del Mesías, del Verdadero.

Un villancico del Sur, rezumante de poesía y sentimiento expresa:

*La Virgen se va a lavar  
sus manos blancas al río,  
el sol se quedó parado  
y la mar perdió su ruido.  
La Virgen tiene la cara  
brillante como una estrella  
porque es espejo del Niño  
que se está mirando en ella.*

Esta vinculación de madre e hijo, origina una poesía hecha a base de ternura, plasticidad, agilidad:

*María a su tierno hijo  
en sus brazos lo tomaba  
y con él se deleitaba  
y lo miraba de fijo  
con muy grande regocijo*

*adoraba al Verdadero  
el divino medianero  
en la cuna gorgeaba  
y consuelo al mundo daba  
hermoso como un lucero.*

Sencillez, sentimiento religioso, presencia de la realidad familiar, todo en grata fluidez, entrega Manuel Gallardo en esta décima.

El alma popular escoge su hebra más delicada para tejer el retrato de la madre-doncella.

*Nació Cristo muy hermoso  
a la luz de las estrellas  
y a su lado una doncella  
que lo adora con su esposo.*

(O. Mendez)

Otra estrofa redondea esta presentación señalando:

*En el portal de Belén  
paseaba una doncella  
vestida de azul y blanco  
reluciente como estrella.*



Y en alarde de ingenio y versatilidad, otro poeta canta:

*Blanca su madre María  
que en blanco noches pasó  
blancos lirios prefirió  
para blanca el alma estar  
y muy blanca así entrar  
al blanco que prometió.*

(Matus)

No escapa a los poetas populares la cotidianidad y en ella la relación madre e hijo, porque el hijo es verdadero Dios y también verdadero niño. Así, esta instantánea de Manuel Gallardo:

*El niño estaba porfiando  
en los brazos de María  
de placer, que no cabía  
el tenco estaba cantando.*

Y junto a esta escena al estilo murillezco, este toque de honda compasión ante el drama de la maternidad desvalida:

*La Virgen "Llora del verse solita  
en esa hora cumplida"*

El diminutivo tiene aquí el matiz y la fuerza para generar toda una atmósfera; otro poeta, Alfredo Gárate, con igual eficacia emplea el mismo recurso para presentar el espacio donde ocurre el nacimiento:

*En Belén nació el Mesías  
en unos puros galpones  
le servían de colchones  
unas pajitas que había.*

Sobriedad de recursos, selección intuitiva de los elementos, mínimos y suficientes. Otro cantor recoge la misma visión de pobreza y desamparo que enmarca el suceso y lo complementa con una nota que dimensiona la presencia trascendente del recién nacido:

*Con resplandor sin igual  
envuelto en unos pañales  
el hijo del Celestial  
de frío daba señales.*

Sigamos ahora la caracterización del Dios-niño.

La poesía popular logra acertadas antítesis, en que se realiza la pobreza y fragilidad del Omnipotente, el nacer de quien es la vida, el sufrir de quien es fuente de felicidad, etc.

Así se dice

*"Nació feliz y contento  
el autor que es de la vida"*

(o bien) *"el niñito de Belén*

(o, *que es autor de todo bien"*

además) *"siendo que es el Infinito*

*el Mesías prometido  
de pobreza está vestido"*

Pero además de trabajar el contraste que implica la encarnación de Dios, los poetas traslucen la presencia de lo sobrenatural en este niño: Por ejemplo:

*"en aquellos ojos brilla  
el saber del Padre Eterno"*

o éste *"Herodes te quiere muerto  
porque odia al Infinito";*  
otro *"y su alegría era tanta  
porque nació el soberano  
que el gallo desde temprano  
abre las alas y canta".*

Además de la irradiación de la divinidad en el niño-Dios, esta poesía incorpora un sentido de la historia gobernada desde lo sobrenatural. El nacimiento de Cristo estaba anunciado desde el comienzo de los tiempos, para reparar una caída primera del género humano. Así declara el poeta:

*"San Pedro leyendo el diario  
de la culpa original"*

El reverso de esta imagen es la ternura, el amor de este niño por los hombres: Manuel Gallardo consigna:

*De chiquito cariñoso  
era con toda la gente"*

Otro poeta popular dice:

*Cuando nació el buen Jesús  
nació pobre pero alegre  
recostado en un pesebre  
más brillante que la luz"*

Otro ángulo de este escenario está ocupado por la maldad humana, encarnada en Herodes. Extractamos un sólo ejemplo que es un logro en cuanto a expresividad y atmósfera dramática:

*"Herodes, el muy indigno,  
de furor se desvanece,  
él no puede convencerse  
que esté vivo el Eternal"*

En contraposición a este personaje malvado, los elementos adoran al Verdadero:

*Las estrellas del Oriente  
vinieron con precisión  
a formar un pabellón  
a donde el Omnipotente*

(Zabala)

*Vino la estrella de Oriente  
adorándolo en su viaje.*

(R. Gárate)

y también se alegran las aves:

*En Belén junto al Señor  
había tres palomitas  
cantaban tres jilgueritos  
revoloteaban tres loros.*

(A. Silva)

El reverso lo dan la culebra y la perdiz que reciben maldiciones por asustar a la Virgen en su huída a Egipto.

Cerramos estas notas sobre el folklore poético con una décima clásica en este fundamento:

*La noche del Nacimiento  
del Mesías prometido  
el buey al recién nacido  
se atracó y le echó el aliento;  
la tierra y el firmamento  
adoran al verdadero  
un ángel dijo primero*



y en alta voz lo anunció  
y dijo: Cristo nació  
el gallo en su gallinero.

Así es la Navidad, vista con los ojos del

espíritu del pueblo chileno. Es un suceso que  
conmueve al universo y que traduce, en forma  
encantadora, el sentimiento poético del alma  
popular. ●

# LA NAVIDAD EN EL FOLKLORE PLASTICO CHILENO

## PUBLICACIONES RECIBIDAS

### LIBROS:

- BELLOW, Saúl. "Hombre en Suspense". Rodas Ediciones, Madrid, 1973. 187 págs.
- DUCROT, Oswald. "¿Qué es el Estructuralismo? El estructuralismo en Lingüística". Ed. Losada, Buenos Aires, 1975. 142 págs.
- SEPULVEDA, S. — SILVA, O. — VERGARA, S. "Ciencias Sociales. Prueba de Conocimientos Específicos. Temas y Ejercicios". Ed. Universitaria, Santiago, 1976. 100 págs.
- SPERBER, Dan. "¿Qué es el estructuralismo? El Estructuralismo en Antropología". Ed. Losada, Buenos Aires, 1975. 128 págs.
- TODOROV, Tzvestan. "¿Qué es el Estructuralismo?. Poética". Ed. Losada, Buenos Aires, 1975. 128 págs.
- TUCKMAN, Bruce W. "Conducting Educational Research". Ed. Harcourt Brace Jovanovich, New York, 1942. 402 págs.

### REVISTAS:

- "EDUCACION FISICA". Departamento de Educación Física, Deportes y Recreación, Facultad de Educación, Area Oriente, Universidad de Chile. Año XLIII, N°149, Santiago, junio, 1976.
- "REVISTA CHILENA DE EDUCACION QUIMICA". Departamento de Química del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, Vol. 1, N°4, Santiago, septiembre, 1976.

### DOCUMENTOS:

- "INFORME SEMINARIO OPERACIONAL EDUCACION FUNCIONAL DE ADULTOS ENACAR-CEAL". Sub Gerencia de Relaciones Industriales, Empresa Nacional del Carbón, Concepción, julio-septiembre, 1976. Doc. mimeografiado, 114 págs.
- "SITUACION ACTUAL Y PERSPECTIVAS FUTURAS DE LA CAPACITACION OCUPACIONAL EN CHILE". Guillermo Gómez B. y Juan Carlos Díaz (colaborador). Facultad de Ingeniería, Capacitación y Adiestramiento Industrial. Universidad Técnica del Estado, Santiago, agosto, 1976. Doc. mimeografiado, 25 págs.
- "UNIVERSIDAD Y LAS PRACTICAS EDUCATIVAS ENTRE ADULTOS EN EL AREA ANDINA". Departamento de Administración y Planeamiento Educativo, División de Educación de la Universidad del Valle, Cali, Colombia, julio, 1976. Doc. mimeografiado, 22 págs.





# LA NAVIDAD EN EL FOLKLORE PLASTICO CHILENO

CARLOS GONZALEZ.

Docente del Instituto de Estética. Universidad Católica.

Cuando el otoño se transforma en primavera.

En Sevilla se sitúa, allá por los tiempos de Isabel la Católica, uno de los cuatro centros de desarrollo de la escultura hispano-flamenca y a sus escultores se deben, entre otras, las esculturas existentes en su Catedral. Las figuras esculpidas cobran vida en sus muros, hechas por maestros de origen flamenco o borgoñón y por sus discípulos peninsulares. En este muro, el sepulcro de un Cardenal; en aquella puerta, el bautismo de Cristo; en esa otra, el Nacimiento; más allá, la Adoración de los pastores ó la Presentación en el Templo.

Las manos de los escultores plasman por igual un Ecce Homo lacerado, que nos remite al drama de la Pasión de Cristo y a las procesiones de Semana Santa, o a un Niño que viene a redimir al hombre con su dulzura e inocencia infantil.

Sevilla, amalgama de moros y cristianos, deja entrar los esplendores del último gótico, del gótico en su otoño florido, haciéndose centro cultural. Junto a esto, se hace ciudad comercial. Allá, algunos años más tarde, se instalará la Casa de Contratación, puerta y ventana al continente nuevo.

El que fue a Sevilla... quizá pasó al puerto más cercano y de allí a América, llevando prendida en su mirada la figura del Niño que vino al mundo a conquistarlo. Niño que, posiblemente, vió en la Catedral o quizá en la Iglesia de su pueblo. En busca del Nuevo Mundo, partirá a conquistar sus terrenos para España y sus hombres para la Fe.

El otoño medieval se hará, en Sevilla, primavera. Ese Nacimiento visto, que se reviste de formas medievales, viene con el español, a lo mejor, fragante de soles andaluces.

Es que el nacimiento de un niño tiene la ternura del amor, más aún si este niño es portador de la paz, si es el Niño Dios, y ha querido nacer en la humildad de un pesebre, acompañado por algunos animales y adorado por pastores.

Para recordarlo, se une al conquistador de tierras, un conquistador de almas, ligado al espíritu de San Francisco, hombre de Paz y Bien, ferviente admirador del Niño Redentor; también humilde, vestido con un sayo color tierra, predicando al mundo, a hombres, aves y animales esa paz de la Navidad.

Naturalmente, esa Buena Nueva prende en el corazón americano y se manifiesta en múltiples retablos. Florece en el convento, en la iglesia, y penetra en el hogar; en la ciudad y en el campo, como había florecido en pinturas y retablos españoles.

El Nacimiento de Cristo llevado al Arte, arraigado en España y traído por sus hijos a estas tierras, cobra matices particulares en cada lugar.



Alegrado por cantos y representaciones, se cobija en los rincones chilenos, y hasta hoy podemos escuchar por ahí:

*"Señora Doña María  
yo vengo de Llallauquén..."*



o bien: *“yo vengo de San Fernando,  
y a su niño le traigo...”*

para ponerle a sus pies un mundo: el reino vegetal, el animal, el mineral, y el transparente reino del espíritu.

Hoy lo escuchamos, y también fue escuchado por los años cuando el sereno saludaba a las horas con su cantar. En ese tiempo los personajes de Belén, que se reunían en torno al pesebre, venían desde Quito o desde Cuzco, y quizá de la misma España, encarnados y dorados en un taller donde se mestizaban sangres, ideas y sentimientos, o desde un convento, como el de las Claras, hechos por mano de monja.

### Quando la primavera florece en la infancia.

En las ciudades, donde puede perderse entre adoquines y asfalto el resurgir de la tierra, estas muestras de fe arraigadas en la tradición, se fueron recogiendo a los hogares, debido a las urgencias “modernistas” que comenzaron a soplar desde fines del siglo XVIII. Los hombres “ilustrados” prefirieron los pesebres con otra expresión. Y el Nacimiento retornó a los confines pueblerinos y a los campos. Celebrando a lo vivo, como en la Colonia, en Melipilla; es festejado en Malloco; con villancicos en las cercanías de San Felipe; con danzas en San Pedro de Atacama. Y de mil formas, por aquí y por allá, en el campo, pueblo y ciudad, la novena del Niño Dios se reza en las iglesias, capillas y casas, preparando la celebración de Navidad, que ha pasado a ser fiesta de los niños.

Hacia principios de siglo, en la capilla de Aldachildo, en la isla de Lemuy, Chiloé, la novena del Niño Dios terminaba en Nochebuena con una cuarteta entonada por adultos y niños:

*“Esta sí que es Nochebuena  
noche de no dormir  
porque se mece el Mesías  
que nos viene a redimir” (1)*

y ante el asombro de los niños de ese entonces, en la escena del pesebre montada en un lugar principal, un Niño Dios, tallado y encarnado —factura probable de un santero chilote— que estaba recostado en una cuna, también tallada, comenzaba a mecerse suavemente. Los demás detalles perdían importancia, los niños sólo fijaban su mirada en el movimiento acompasado del Niño en la cuna, hábilmente dirigida por medio de hilos por el “fiscal”, un miembro de la comunidad que suplía al sacerdote en algunas ceremonias.

En efecto, si miramos hacia años atrás con la memoria, recordaremos que muchos participamos en las celebraciones navideñas, en parroquias y capillas, o en la obra de armar el Nacimiento en casa. Con antiguas figuras, con personajes de greda, con recortes de cartón o con piezas compradas en cajas de etiqueta impresa en otras lenguas.

Muchos, de niños, lo hicieron buscando el musgo que verdeaba en una cerca de madera o en una piedra o tronco, junto a un estero.

Hará unos treinta años, en San José de la Mariquina, solíamos hacer tal recorrido, buscando

(1) Información de Ana Vargas Elgueta.

un trozo de tronco que pudiera ser montaña; “tembleques” que las oficiasen de árboles o de manajo de flores; una piedra, un vidrio, un espejo para que fuese laguna. En fin, cada cual buscaba crear un paisaje de Belén, según lo que su imaginación o el conocimiento incipiente de la geografía le dictara.

Sin siquiera pensarlo, se creaba una naturaleza nueva y distinta para un recién nacido diferente. Una nueva naturaleza en cada casa.

Entre los amigos se establecía una competencia, tácita o acordada, por ver quién lo haría más hermoso, y todos nos transformábamos en ordenadores y en jueces amigables para la jornada del día veinticinco.

La Navidad se preparaba día a día de diciembre, comenzando a levantar el pueblo ideal, de modo que al empezar la novena del Niño Dios ésta pudiese realizarse en casa.

En un lugar apropiado, normalmente en una sala a la que los niños acudíamos en días de mantel largo o de repique fuerte, se adecuaba un rincón, a veces con una suerte de andamiaje que se cubría con paños o con “cartón-piedra” hecho de papeles y engrudo, los que se pintaban con tierra y más engrudo. En este universo de cartón se instalaba el ensueño.

Para esperar la llegada del Niño, que por Nochebuena era puesto por los mayores en su sitio, saboreábamos mazapanes, una galletas de miel y algún engaño de beber apropiado a la edad, para asistir luego, en familia, a la Misa del Gallo, al revuelo de campanas.

De regreso a casa se revisaban los regalos que el Niño traía consigo. Regalos que convivían con los que nosotros, durante los días anteriores, le allegábamos.



Esa noche, los Reyes Magos, que al primer día de instalación del pesebre habían quedado en el borde de nuestra construcción, como quien dice, en su país, y que día a día los hacíamos avanzar por los recovecos y altibajos de un camino trazado para tal efecto, ya quedaban cerca del pesebre que cobijaba al recién nacido. Al día siguiente le alcanzarían a mirar la cara para ofrecerle su oro, su incienso y su mirra. Claro, cada cosa tenía su lugar y su tiempo, como lo tenían el volantín, el emboque, el trompo o las bolitas. Cada día, también, nuestros regalos iban cambiando el



paisaje: flores, una piedra de color, huevos sacados de algún nido, alguna fruta o, a lo mejor, hasta un camarón de río.

Los niños, por las tardes, como lo hacían muchos en sus casas, competíamos, cada día, por cantar o recitar algo alusivo. La Navidad era esperada y preparada, compartida por toda la familia en torno al Pesebre. Este, y su paisaje, eran un estallido tardío de primavera y, naturalmente, una promesa de vacaciones, de un verano de trillas, paseos, juegos y fantasías.

El seis de enero, Pascua de los Negros, el Pesebre se retiraba, para guardarlo hasta el fin de año siguiente, tiempo nuevo para crear otro espacio que acogiese al Niño por nacer.

### Quando la infancia se recuerda en la Artesanía.

Estos recuerdos de infancia pueden regresar, quizá, desde largo tiempo a la mente de muchos, convirtiéndolos en artesanos ocasionales por Navidad, con diversos materiales y con formas más o menos perfectas, según sea la habilidad de cada cual. Incluso, en muchos casos, la carencia de habilidad puede ser suplida por el sentimiento.

Sentimiento que ha conservado la escenificación hogareña de Belén, irradiada hace ya casi quinientos años a América y recogida en el silencio de pueblos y campos.

Pero, en muchos rincones del país este hacer las figuras para el Nacimiento no sólo es algo ocasional y pasajero. La tradición se ha conservado plenamente. Angeles, ovejas, perros y pastores, surgen de manos de artesanos junto a las figuras de bueyes y asnos, de los Reyes Magos, de la Virgen, el Niño y San José.

En rincones campesinos, en pueblos artesanos. Por allí destacan Pomaire y Talagante, Pilén y Lihueimo.

Doña Julita Vera, en Pomaire, los hace de greda natural, delicados y de armoniosa figura.

Desde hace años, le ha impuesto a los personajes un estilo de serenidad, con rostros agradables y apacibles, que invitan a asumir una actitud de contemplación al observarlos.

La artesana procede con delicadeza, se toma su tiempo en confeccionar las figuras, casi como si durante su trabajo, el Niño estuviese haciéndose real y verdaderamente presente.

Un aura de misticismo rodea al grupo, las figuras se inclinan levemente hacia el recién nacido, proponiendo un ordenamiento cuidadoso de la escena, para no perder la riqueza de los detalles y los rostros.

En ellas se resume lo mejor de Pomaire: la técnica depurada de sus miniaturas y la elegancia de las formas. Es debido a ello, a las características de sus proporciones y a la solución formal de las figuras, que asumen la prestancia de esculturas, remontándonos a estilos del pasado.

Ajenas a los caprichos circunstanciales que, en ocasiones, tientan a los artesanos alejándolos de la tradición, son figuras religiosas exquisitamente recatadas, sin adornos excesivos que puedan desfigurar su inspiración piadosa. Son una buena muestra del Pomaire tradicional, de aquel que, muchas veces, se echa de menos.

Los de Talagante, que según se dice se emparentan lejanamente con la cerámica de las Monjas Claras, tienen, en cambio, otro carácter. No por ello menos tradicional.

De sus posibles antepasados conventuales se sabe poco, sin embargo, es posible que su policromía sea el lazo que los une con la obra de las monjas.

Sin aventurar, puede estimarse que algunas personas al servicio del convento y de sus moradoras, al retirarse de allí y volver a la vida del mundo, llevaron consigo algunos detalles de las técnicas que se cultivaban en el convento.

Se ha dicho que, a lo mejor, alguna de esas personas se afincó en Talagante. Hoy día las artesanas señalan que han aprendido el oficio por tradición familiar, no recordando sus orígenes.

Las loceras hacen series de figuras modelando desde lo más voluminoso a lo más delicado, un detalle importante es que las caras son moldeadas por presión con un molde de greda cocida. Luego de sacarlas proceden a "quemarlas" sobre tierra. Terminado el quemado de las figuras, éstas se sacan y finalmente se pintan con esmalte y purpurina.

Todos los personajes son alegremente coloreados. Los magos, en vistosos caballos, visten corona dorada y capa en franjas multicolores; los pastores, chamanto huaso y ojotas; la Virgen, manto azul; algún pastor, con su perro moteado, lleva una garrafa en la mano o una oveja al hombro; todos con la mejillas sonrosadas.

Si aquel pesebre de Pomaire canta a lo divino, este de Talagante lo hace a lo humano. Pero, ambos cantan en tono campesino.





Expresión de un sentimiento campesino similar al que puede observarse en los personajes de Talagante, también puede advertirse en un lugar de la provincia de Colchagua: Lihueimo, cerca de Placilla.

Allí, en donde muchas tradiciones se mantienen vivas —recordemos que en Colchagua hay lugares como El Copao, La Lajuela, Santa Cruz, El Huique—, amén de celebrarse la Navidad con un Pesebre en vivo, un grupo de artesanas confeccionan, para sí y para la gente del lugar, figuras de greda pintada, las que tienen relación con actividades diarias y con diversas celebraciones campesinas y religiosas, entre ellas los personajes y animales para un Pesebre navideño.

Como los talagantinos, éstos también son volúmenes sencillos, más no por ello elementales. Comparados con los de Pomaire, alguien pudiese considerarlos “toscos”. Tampoco lo son. No existe en ellos la pretensión de una belleza exquisita basada en refinamientos formales; por el contrario, la belleza se deriva de su sencillez, en cuanto las formas son simples, de colores vivos y contrastantes.

El estilo se manifiesta en el color. Las artesanas, como es natural, imponen su sello escultórico particular a las figuras, valorando éste o aquél detalle formal, pero, en el tratamiento colorístico de las figuras de Lihueimo se observa una tendencia a usar de amplias zonas de color parejo, pintadas a la ténpera, con mínimos detalles ornamentales de tipo lineal. En esto se diferencian de las figuras de Talagante, algo más decoradas con franjas de color, y, quizá, algo menos esbeltas.

Las virtudes que más afloran de su observación son su ingenua expresión y movimiento.

Tanto en Talagante como en Lihueimo es también admirable la cantidad de relaciones y ubicaciones que se pueden establecer entre las figuras, lo que les confiere una enorme riqueza de posibilidades de presentación y distribución.

Finalmente, un austero pesebre con el Niño, la Virgen, San José y dos pastores, cobijados en

una breve construcción de greda, a la manera de una concha que los protege, coronada por una estrella, es realizado por Doña Edita Alarcón, en Pilén, caserío próximo a Cauquenes del Maule.

En greda oscura, sin ninguna decoración, sin pretensiones. Las figuras casi son signos, representaciones esquematizadas de los personajes más que descripciones de ellos. Este pesebre de Pilén, es como un símbolo del sentimiento religioso profundo del habitante de la zona maulina.

La tradición no se ha perdido, tan sólo se conserva con recato. Estos cuatro centros de la zona central así lo manifiestan. Representan la expresión tradicional que anida en los rincones chilenos, ajena a las veleidades de la moda, puras de sentimiento y definidas como formas.

Parece existir en ellos un pudor de honorabilidad que no pretende competir con pesebres de yeso, importados, sino que tienen como destino a los que advierten que el mensaje encerrado en sus figuras es “sed como niños”, puros de corazón y limpios de espíritu.

Viendo estas manifestaciones de la artesanía tradicional de nuestro país, uno quisiera cantar:

*Señora Doña María,  
yo le traigo de Pomaire,  
pa' que su niño se alegre,  
un pesebre con donaire.*

*Y de Pilén de Cauquenes,  
yo le traigo estas figuras,  
que son rústicas y nobles  
y frescas como verduras.*

*De Talagante le traigo,  
un pesebre coloreado,  
es un recuerdo'e las monjas  
que con amor se ha pintado.*

*Y pa' terminar, le digo,  
de Lihueimo es este don,  
con mi corazón lo traigo  
porque es pura tradición. ●*



## MIRANDO EL PESEBRE

“Cuando llegan las Navidades, me gusta contemplar las imágenes del Niño Jesús. Esas figuras que nos muestran al Señor que se anonada, me recuerdan que Dios nos llama, que el Omnipotente ha querido presentarse desvalido, que ha querido necesitar de los hombres. Desde la cuna de Belén, Cristo me dice y te dice que nos necesita, nos urge a una vida cristiana sin componendas, a una vida de entrega, de trabajo, de alegría”.

“He procurado siempre, al hablar delante del Belén, mirar a Cristo Señor Nuestro de esta manera, envuelto en pañales, sobre la paja de un pesebre. Y cuando todavía es Niño y no dice nada, verlo como Doctor, como Maestro”... “y para aprender de El, hay que tratar de conocer su vida”.

(Extraído de: “Es Cristo que Pasa” 9<sup>o</sup> Edición, Edit. Rialp, S.A. Madrid, 1974).



# LA NAVIDAD EN EL FOLKLORE MUSICAL CHILENO.



GASTON SOUBLETTE

Docente del Instituto de Estética. Universidad Católica.

La Navidad es un tema predilecto del folklore poético y musical de todos los tiempos en la tradición de los pueblos occidentales, lo que puede advertirse no sólo en el folklore de las naciones europeas, sino también en el de las naciones latinoamericanas.

En Chile, a través de todo el territorio de la república, en el vasto repertorio de nuestro folklore cantado, se encuentran innumerables ejemplares del género "villancico", como también de versos "por nacimiento", entre los principales "fundamentos" del "canto a lo poeta" de la región del Norte chico y de Santiago.

Así, villancicos y versos por nacimiento constituyen la contribución de nuestro pueblo a la expresión poética y musical de la Navidad, en un todo que podemos calificar de muy variado y heterogéneo en cuanto a géneros estróficos y melódicos.

En lo que se refiere a la parte musical, los villancicos de la región central, que son los más conocidos, no presentan una diferencia esencial con la simple canción (o tonada sin estribillo). Son, musicalmente hablando, canciones en el sentido más simple de la palabra, con lo que se quiere señalar que su interés melódico (e instrumental) es mínimo, entre otras razones, porque el espíritu mismo de la melodía no tiene nada de propiamente navideño, es decir, carece

de ese sello característico que hace de toda música de navidad algo inconfundible.

No podemos decir lo mismo de algunos villancicos del Norte grande, a los que la proximidad de la tradición musical quechua ha infundido un colorido "modal" a la melodía, que contrasta con la trivialidad tonal de los villancicos del centro, sujetos a las simples funciones armónicas de un acompañamiento de dos o tres posturas.

Otro tanto puede decirse de algunos villancicos de Chiloé, cuyas melodías, lejos de aproximarse a la tonada "desacralizada", siguen un trazado modal de viaje cuño hispánico, vinculándose así al "estilo melódico navideño", que presenta características universales en la tradición occidental.

Es preciso considerar si, que en la región central suelen hallarse algunos romances españoles folklorizados en Chile, conservando fielmente su texto y su melodía, algunos de los cuales se refieren a la Navidad.

Tal vez lo más interesante y valioso del repertorio navideño chileno está constituido por las "entonaciones" con que los "informantes" del Norte chico y de Santiago han entregado los numerosos versos "por nacimiento", del repertorio del "canto a lo poeta". Estas entonaciones, en especial las de la región de La Serena y Salamanca, tienen también un marcado carácter "modal" y casi siempre un ritmo binario que las dulcifica. En general, todas ellas expresan musicalmente, de un modo muy fiel y muy puro, el espíritu de la Navidad, a la manera que lo expresan las más representativas melodías de villancicos europeos.

Esta especie de superioridad del verso por nacimiento proviene, naturalmente, de la tradicional superioridad del canto a lo poeta sobre las demás formas cantadas de nuestro folklore. Y esto se debe a la forma estrófica misma, la décima, que rompe el molde de la simple canción, exigiendo un tipo de melodía que se aproxima más a la "trova", por su desarrollo y su variedad, según el estilo: declamatorio en la región de Santiago, rítmico en el Norte chico. A esto se agrega la variedad proveniente de los mismos pies rítmicos y los toquíos de guitarrón y de guitarra, que en ciertos casos se aproximan al toque de laúd (lo que es más claramente apreciable en los toquíos de guitarra, aunque parezca paradójal).

Ahora bien, si es efectivo que el repertorio de entonaciones del canto a lo poeta constituye algo así como un fondo común aplicable a cualquier fundamento, por cuanto la estructura melódica ha sido concebida especialmente para la décima, resulta evidente por otro lado que, por



su espíritu, hay entonaciones de carácter alegre, melancólico, festivo y meditativo, que en el hecho no se utilizan sino para textos que expresan el mismo espíritu. Y, en lo que concierne al fun-

damento "por nacimiento", hasta se podría afirmar que las entonaciones recogidas, sobre todo las de Salamanca y La Serena, han sido concebidas específicamente para ese fundamento. ●



## Los tres sonetos de la muerte eran trece

HUGO MONTES

Profesor de Literatura Española. Facultad de Filosofía y Letras. Depto. de Literatura. Universidad de Chile.

Gabriela Mistral adquirió fama antes de publicar su primer libro, *Desolación*, aparecido en 1922. Ocho años antes, ella ganaba un premio de la Municipalidad de Santiago por tres "Sonetos de la muerte", oportunamente incluidos en el libro indicado. Varios eruditos habían establecido la existencia de otros poemas escritos en la misma forma acerca de igual tema. Pero sólo hoy, con el aporte de Roque Esteban Scarpa, se precisa al parecer definitivamente la cuestión. Su ensayo se titula con desparpajo *Una mujer nada de tonta y trae el sello editorial Fondo Andrés Bello*.

En resumen, se conocen trece Sonetos de la muerte, los que fueron elaborados a partir de 1909. Vale la pena recordarlos todos.

Antes que nada cuentan los que llevan el título famoso en *Desolación*. Premiados en 1914, la revista *Zig-Zag* los publicó al año siguiente. Sus respectivos versos iniciales dicen "*Del nicho helado en que los hombres te pusieron... Este largo cansancio se hará mayor un día... Malas manos tomaron tu vida desde el día...*"

Los dos siguientes aparecieron en 1917 en la antología *Selva lírica*. Sus versos de inicio dicen, respectivamente: "*Los muertos llaman. Los que allí pusimos... Yo elegí entre los otros, soberbios y gloriosos...*"

El sexto, según el orden propuesto por Scarpa, comienza con una interrogación "*¿A dónde fuiste, a dónde, que ni albada ni tarde...*"

Aldo Torres ya había publicado en el diario *El Mercurio* de Santiago el séptimo soneto de la muerte (19 de enero de 1958), que comienza

*"Malditos esos ojos, cuya mirada oscura..."*

Los tres siguientes, escritos en alejandrinos, tan del gusto modernista, son los que comienzan "*Es tarde, aunque ya apenas empieza el mediodía... Te hubiera defendido cual la loba al lobato... Si ya no queda de él sino un copo liviano...*"

El soneto undécimo en cambio va en eneasílabos, versos que a la Mistral siempre agradaron. Es curiosa la combinación de finales en esdrújula y en aguda. Léase la primera estrofa:

*¡Oh, fuente de turquesa pálida!  
¡Oh, rosal de violenta flor!  
cómo tronchar tu llama cálida  
y hundir el labio en tu frescor!*

El soneto número doce aparece, nos dice Roque Esteban Scarpa, entre los manuscritos de la Biblioteca Nacional como una parte de un borrador que tiene otro tema. A su juicio es de los más hermosos. Juzgue el lector:

*Yo no sé dónde lo pusieron  
que no lo siento en mi regazo;  
yo no sé con qué me lo ciñeron  
que están inútiles mis brazos,  
no sé cómo lo amortajaron  
si está intacta mi cabellera.  
En qué hoyo impuro lo guardaron  
con su aroma de primavera.*

*¡Cómo quieren que no hurgue, loca,  
todas las queiebras de las rocas  
tanteando en la oscuridad,*



*si es menester sorber primero,  
como fuente, su cuerpo entero  
y liarlo con suavidad!*

Y el último de estos sonetos, el del número fatal, jamás fue plenamente concluido por la poetisa, sabe Dios si por superstición. Scarpa lo publica en la página 72 de su libro. Dice así:

*Me iré tan lejos como van los muertos  
y quién sabe si más: hasta que no halle  
ni azul de cielo, ni ocre de crepúsculo,  
ni salmuera de mar, ni olor a valle.*

*Aborrezco el jazmín porque te ha visto  
una suavidad sobre las sienas finas,*

*y aborrezco las tardes como llagas  
porque son cual mi pecho descubierto.*

*Donde no esté el color de tus pupilas  
ni el de tus párpados, haré mi casa,  
que suelen despertarme por las noches.*

*Bésote en el seno de la tierra,  
porque lo oigo en las noches, desvelada,  
siempre te oigo en las horas, en el viento...*

El conjunto no supera la trilogía inicialmente conocida, pero además de mostrar cabales aciertos estéticos, enriquece el conocimiento de una poesía que honra a los hispanoamericanos, particularmente a los chilenos. ●



Con motivo de entregarse los Premios Nobel durante el mes de diciembre de cada año, creemos oportuno destacar la personalidad y obra del filántropo e inventor que dio origen a este galardón universal, e ilustrar acerca de las modalidades de asignación en las seis disciplinas que se premian anualmente. El Premio de Economía empezó a ser otorgado por la Fundación Nobel desde 1969.



**JAVIER RODRIGUEZ LEFEBRE.** Escritor.  
Jefe del Area de Literatura. Depto. Cultura y Publicaciones MINEDUC.

El extraño sino que ha marcado a casi todos los hombres más célebres de la humanidad no fue ajeno al de Alfredo Bernardo Nobel. No obstante su afanosa búsqueda, no pudo encontrar a una compañera con la cual compartir sus sueños y su inmensa fortuna. No fue fácil para Nobel escalar el pináculo de la gloria y de la fama, y hoy, después de 80 años de su muerte, es uno de los más discutidos científicos, no sólo por ser el creador y donante de los premios que llevan su nombre, sino por los variados inventos tanto pacíficos como

bélicos con los cuales contribuyó al progreso del mundo y también a su destrucción.

Quizás sea interesante señalar que uno de los más notables químicos e inventores del siglo pasado, como es Alfredo Nobel, fue un autodidacta. Nils K. Stahle, en "Alfredo Nobel" página 6, dice: Hasta la edad de 16 años Alfredo Nobel es educado en el hogar paterno por preceptores particulares, de modo que en realidad se puede decir que él no había recibido hasta entonces ninguna instrucción general. Pero a pesar de no haber hecho



estudios regulares ni pasado ningún examen universitario, a los veinte años poseía extensos conocimientos lingüísticos, dominando además del sueco, el ruso, el alemán, el francés y el inglés. Ya por entonces se interesaba seriamente por la literatura y buscaba ávidamente un sistema filosófico que pudiera satisfacerle.”

Varios estudiosos biógrafos de Nobel sostienen que el inventor de la dinamita, nacido en Estocolmo el 21 de octubre de 1833, fue un ser que vivió en constante desacuerdo con su destino y que siempre se arrepintió de haber sido el inventor de uno de los componentes bélicos de mayor poder destructor. Claro está que de haber sobrevivido Nobel a la era de la bomba atómica, de cobalto y otras, cuyo poder destructivo es máximo, le habría parecido la dinamita sólo un insignificante juego de niños.



Alfredo Nobel era un gran aficionado a la literatura, escribía prosa y verso, e intentó estos géneros logrando algunos relativos éxitos, especialmente en sus estudios sobre el humanismo, y sin duda trató de escribir sobre el amor, una de sus eternas búsquedas, pues, no debemos olvidar que en su adolescencia tuvo un romance con una hermosa muchacha, de la cual se desconocen mayores detalles, pero el desgraciado idilio no llegó jamás a cristalizarse. Casi en los últimos años de su vida, Nobel conoce a una interesante mujer, veintitrés años menor que él, de la cual se enamora apasionadamente. Sin embargo, diferencias sociales e intelectuales lo separaron de la segunda mujer en la que pudo encontrar el remanso de paz y cariño para su azarosa existencia. Sólo encontró ese refugio espiritual en el cariño de su madre, a la cual adoraba por sobre todas las cosas.

El 27 de noviembre de 1895, quizás presintiendo el fin de su existencia, Alfredo Nobel firmó en París su tradicional testamento en un documento de alrededor de trescientas palabras, en el cual especifica que sus bienes formarán un fondo cuyos intereses deben ser repartidos anualmente a las personas que en el transcurso del año anterior hubieran hecho más en beneficio de la humanidad. Literatura, Química, Física, Medicina y Paz, fueron las cinco actividades en las cuales Nobel deseó premiar el esfuerzo de los individuos que se esmeran por el bienestar de sus semejantes.

Es así como cada año, en el aniversario de su muerte (10 de diciembre), en Estocolmo y Oslo se otorgan los diplomas y los beneficios monetarios. Debemos recordar y esto hay que dejarlo bien en claro, que no todos los premios se otorgan en Suecia, como comúnmente se cree, sino que uno de ellos, el de la Paz, es asignado por una comisión del Parlamento Noruego, en Oslo. Desde 1969 se otorgan premios en Economía.

Sólo en 1901 se asignaron las primeras distinciones a los agraciados con el premio Nobel y éstas correspondieron en Física, a Guillermo Conrado Roentgen, alemán; en Química a Jaime Enrique van T. Hoff, holandés; en Fisiología y Medicina a Augusto Emilio Von Behring, alemán; en Literatura a Renato Sully-Prudhomme, francés; y Pro Paz a Juan Enrique Dunant, suizo.

Los lauros se otorgan en cada uno de los géneros ya indicados sin distinción de clases, países, razas, credos religiosos o ideologías políticas.

Las instituciones encargadas de otorgar los premios, en conformidad a los Estatutos de la Fundación Nobel, son las siguientes: la Real Academia de Ciencias para los premios de Física y Química, el Instituto Carolino de Medicina y Cirugía para el premio de Fisiología y Medicina, la Academia Sueca para el de Literatura y el Comité Nobel del Parlamento de Noruega, Storting, para el de la Paz. Hay cinco Comités Nobel, (incluyendo el Comité Nobel Noruego), uno para cada premio; cuatro Institutos Nobel, uno para cada una de las instituciones encargadas de adjudicar los premios, y finalmente la Fundación Nobel, propiamente dicha, formada por los representantes de los jurados respectivos y por el Consejo de Administración.

La Fundación Nobel constituye el cuerpo administrativo del conjunto. La tarea principal que



● Gabriela Mistral, Pablo Neruda y Miguel Ángel Asturias. Latinoamericanos galardonados con el Premio Nobel. Incumbe a su Consejo de Administración administrar los fondos y los bienes que son propiedad común de las instituciones arriba mencionadas. Estas instituciones eligen representantes que, a su vez, eligen a los mandatarios del Consejo de Administración, con excepción del Presidente y Vicepresidente, que son nombrados por el Rey. Las instituciones encargadas de adjudicar los premios, otorgan cada uno de los Premios Nobel,



con excepción de la Real Academia de Ciencias, que adjudica dos. Los cinco premios corresponden, pues, a otros tantos campos de actividades en el mundo de la Cultura. Los premios son adjudicados una vez al año. Las proposiciones de candidatos deben ser presentadas a más tardar el 31 de enero a la respectiva institución competente para adjudicar el premio.

Por su profesión e inquietud, Alfredo Nobel vivió en distintas ciudades, primero con la familia y luego empezó un interminable peregrinaje por el mundo: Rusia, Alemania, E.E.U.U., Italia, Inglaterra y muchos otros países vieron pasar la figura enfermiza y triste del inventor de la dinamita.

Quizás junto a su padre, el joven Alfredo Bernardo, en la pequeña maestranza de San Petersburgo, sintió por primera vez que en su interior bullía el genio creador. Al término de la guerra de Crimea la ruina se ensaña una vez más con la familia Nobel. El padre del químico, Enmanuel, regresa con su hijo Alfredo. El destino de Nobel camina hacia su meta, y después de una serie de ensayos e inventos

para la industria petrolera, en las que adapta con éxito un sistema para la destilación del petróleo, una caldera antiexplosiva y otros. Alfredo Nobel se dedica con ahinco al estudio de la nitroglicerina, descubriendo la dinamita y en 1875 la pólvora sin humo. Estos inventos, más el producto de sus yacimientos petrolíferos de Buke, transforman rápidamente a Nobel en uno de los financistas más poderosos del mundo. Sus grandes industrias se extienden por todo el orbe.

El químico, en los últimos años de su existencia, se había recluso voluntariamente en su "cuartel general" de París. "No creo haber merecido la fama y no me gusta nada el ruido que produce" manifiesta a menudo. En su inquieto afán de buscar calma, en 1891, se traslada a San Remo y en esa hermosa ciudad italiana lo sorprende la muerte el 10 de diciembre de 1896.

Indiscutiblemente, los inventos no bélicos de Nobel, como los beneficios de su inmensa fortuna, han ayudado al progreso de la humanidad. Año tras año, en Oslo y Estocolmo, los mejores representantes universales de las Artes y las Ciencias reciben el codiciado y famoso galardón. ●



## PRECURSORES DE LA PINTURA CHILENA MODERNA:

- HENRIETTE PETIT
- LUIS VARGAS ROSAS

ENRIQUE SOLANICH.

Profesor Historia del Arte. Universidad de Chile.

Henriette Petit y Luis Vargas Rosas, constituyen dos postreros testigos y protagonistas de la avanzada renovadora que surge en la segunda década de nuestro siglo, y que, intenta depurar los hábitos de la expresión pictórica, a la luz de las lecciones y enseñanzas del maestro de Aix-Provence, Paul Cézanne.

La presencia de ambos en el desarrollo de nuestras Bellas Artes ha sido de trascendencia. Ellos, junto a un contingente de jóvenes pintores que toma contacto con la vanguardia europea y las creaciones artísticas, a partir del postcezannismo, señalan nuevos rumbos a la pintura chilena, la cual se debatía en un hacer asfixiado académicamente; apegado a un cierto costumbrismo, propio de la Escuela Española y marcada por la acción docente de Alvarez Sotomayor, centralmente en la Generación del 13.

La permanencia en Europa, principalmente en París; el diálogo con otros creadores de valía universal, como Picasso, Juan Gris, Fernando Léger; la visita a talleres de artistas; el encuentro con los maestros en los Museos del Viejo Mundo, obviamente, abren surcos y nuevos cauces para visiones audaces y vanguardistas posiciones estéticas.

Aunque formalmente diferentes, antagónicos en una primera observación, existen múltiples elementos que los hermanan plásticamente. Los dos, no están ajenos a las visiones que impone el conocimiento de Cézanne. Si para Henriette, el elemento que le permite gestar una monumentalidad casi escultórica, es la figura humana, el desnudo y el cuerpo femenino, para Vargas Rosas es una primera preocupación por lo constructivo, bajo el prisma geométrico, en los paisajes y bodegones. Son las primeras captaciones certeras de la mirada, a las formas eternas del "cono, el cilindro y la esfera", en el juego cambiante que ofrece la naturaleza. El análisis racional de los temas que tratan, la visión subjetivista que impregnan sus obras; el sentir lírico y la utilización preeminente de los elementos plásticos primarios, constituyen además, cualidades que en ambos se mantienen constantes, y que de alguna manera pudieran ser las centrales características del movimiento o grupo que fundan.

En Octubre de 1923, de regreso a Europa, Vargas Rosas realiza en la Casa de Remates "Rivas y Calvo", una exposición que, bajo el nombre de "Grupo Montparnasse" cobija a José



Perotti, Manuel y Julio Ortiz de Zárate, Henriette Petit, y a él mismo. Nace así, el primer movimiento pictórico, colectivo, coherente, con postulados y metas propias. Son los inicios, en Chile, de un arte vanguardista, consecuente con una visión moderna del hombre y que ya, en Europa, había alcanzado pleno desarrollo.

El nombre del grupo proviene de la predilección y recuerdo que sienten nuestros artistas por el barrio parisino, donde casi todos permanecen algún tiempo estudiando, dibujando y pintando. Sin duda que el ambiente capitalino se remece al observar estas creaciones, puesto que los artistas son rechazados, debido al "desconocimiento de los movimientos de vanguardia imperantes en los medios europeos", según expresión de Vargas Rosas. Por la pobreza e ignorancia plástica del medio y por el desenfoque de la crítica, el movimiento sólo encuentra estímulo y apoyo en algunas personas. Alvaro Yáñez, bajo el seudónimo de Jean Emar, supo desde las páginas del diario "La Nación", valorar la trascendencia del grupo y lo que significaría para el desarrollo ulterior de la plástica chilena, alentando a los bisoños exponentes y facilitando su expresión en las páginas del diario.

Sólo la perspectiva del tiempo, ha permitido a muchos poder valorar, aunque tardíamente, la forma y el significado de la obra de estos artistas.

### Henriette Petit

En los años de formación de Henriette Petit, los primeros de este siglo, se presumía que las niñas dedicadas a la pintura se identificarían con creaciones bonitas, destinadas sólo a llenar vacíos en las paredes o a transformarse en meros elementos decorativos; sin embargo, prefirió un camino duro y arriesgado, de acuerdo con su espíritu inconformista y con su sensibilidad puesta hacia el futuro, optó por la expresividad, basada en las deformaciones y estilizaciones. Supo interesarse por la investigación consciente, por el trabajo arduo, por la duda permanente, frente a lo que hacía. "Aún no sé cómo hacer mi pintura, pero ya estoy convencida de cómo no hay que hacerla", manifestaba en 1923.

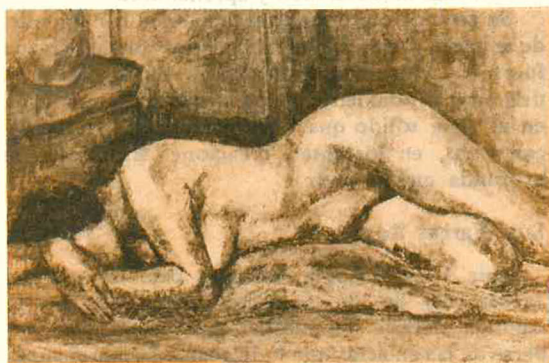
Es lamentable, pensamos, saber que Henriette Petit interrumpiera su hacer artístico desde hace años. Su labor pictórica, corta, pero escogida, presenta no obstante, desde una perspectiva axiológica, egregias cualidades.

Desde sus inicios, su obra se ha visto marcada por el sello de su personalidad innovadora. Hemos visto su primera pintura. En la tapa de una caja de sombrero aparece la expresión de líneas y colores que le serán características. Representa un estudio de rostro de muchacho, en posición semiprofil, llena de emotiva expresividad y liberada de inseguridades o timideces gráficas. Hay en ella aplomo pictórico, libertad de trabas académicas, decisión en el diseño y apariencias tangibles de un estilo y de una voluntad creadora en ciernes.



Parece ser que el estudio académico le aportó o significó sólo el conocimiento de los elementos plásticos esenciales de la bidimensionalidad, eliminando de sus registros todo aquello que impide una libre y pura expresión, abocándose a un afinamiento de sus caracteres pictóricos y a una purificación metodológica de sus procedimientos.

La temática central de Henriette Petit, desnudos y retratos, están imbuídos de dramatismo. Los modelos y personajes retratados viven en una atmósfera de silenciosa resignación, que no por ello desmerecen su obra; muy por el contrario, constituyen el reflejo de un alma inquieta, tal vez angustiada, que le permite el desarrollo de visiones insistentemente escultóricas, de gran fuerza expresiva y donde las estilizaciones, los grafismos a base de planos quebrados, recuerdan las formas de las esculturas negras. En ellas, las modelos son traspasadas a las telas con oscuros tintes, diseñándolas a base de planos de rigurosa arquitectura, determinando formas de volumétrica monumentalidad. Su color, en función siempre del tema, se estructura sólidamente. El uso de tintes tostados, ocres, tierras, sienas y rojizos, se mantiene casi constante en la obra de la pintora.



"La modelo"

En ciertos paisajes y bodegones realizados en obras contadas, se vislumbra depresión, desgarramiento, todo humanizado misteriosamente. Lo expresado se revela aún sin la presencia de la imagen humana.



Los años de su producción transcurren entre 1920 y 1940, sólo 20 años que la pintora dedica a su arte; corto período para una sugerente y valiosa producción.

Los que persisten en asociarla con Amadeo Modigliani, con quien sólo la ligan el sentimiento de admiración y adhesión por Cézanne, olvidan que el pintor italiano avanza en el desarrollo de su pintura a partir de un manierismo psicológico frente a los personajes retratados, y donde prevalece la soltura y gracia elegante del arabesco sobre lo constructivo y cuya atmósfera o ambientación, de patética dulzura, desemboca en creaciones sensuales de dibujo etéreo y lírico, acompañado de amplios desarrollos rítmicos de la línea. Por tal razón, la única conclusión lógica, debiera ser que Henriette logra, con sus desnudos, un impacto semejante al que producen los retratos y desnudos de Modigliani, pero con proyecciones y derroteros diferentes.

Su labor no se queda estancada en la especulación con los valores plásticos solamente, como podrían ser los logros en la composición de sus telas, línea, forma y coloridos utilizados, sino que involucra, en el terreno de lo estético, la captación de significativos sentimientos humanos. Sus desnudos no están tampoco en función de trascender los conceptos de Venus o Eros, como de ninguna manera el hecho de la maternidad y todo lo que ella conlleva, sino que constituyen, decidida y definitivamente, un "medio" de necesaria intuición, para el enfoque de la angustia, la tristeza o la frustración, elevando lo puramente sensible al ámbito de lo espiritual, transfigurando lo meramente conceptual en sensitivo, propio de la visión y fidelidad, que en un instante dado, se tiene de la naturaleza y destino del hombre.

La probable influencia, consciente o no, de la escultura africana y primitiva es notoria en las soluciones estilísticas que consigue a base de los cortes, planos y aristas que se visualizan en sus obras, recreándolas sin duda, a partir de una intuitiva y espontánea transposición de las formas naturalistas y antropomorfas en simplificaciones bidimensionales, de los más puros valores formales, que en ellas ha observado y aprehendido.

Su técnica pictórica es severa, en el tratamiento de la pasta. Posee sutiles variaciones tonales. Trazos fuertes, y líneas que contornean las formas para definir las nítidamente. Su personalidad se confirma en el vigor sólido que logra en todas sus telas, alcanzando, en instantes, creaciones sintéticas, de profunda emotividad.

#### Luis Vargas Rosas.

Luis Vargas Rosas, iniciado bajo las normas académicas de un realismo romántico, en la segunda década de nuestro siglo, supo desprenderse de las amarras que lo ligaban a las enseñanzas de Richon Brunet, de Agustín Undurraga y, en cierta forma, del espíritu de la generación del trece.

Su encuentro juvenil con Europa, su estancia en Florencia, el contacto primario con Cézanne en la Bienal del año 1919, es un fuerte impacto para

el pintor. Nadie, antes, le había hablado en Chile, del maestro y padre de la pintura moderna. El pintor de Aix-Provence era para la gran mayoría de los artistas e incluso para los profesores, un gran desconocido. La bella Italia resulta aún muy hermética para el joven pintor y reconoce no haber asimilado, en este primer viaje, la cultura renacentista.

La gestión que desempeña en la formación del grupo de Montparnasse es decisiva; se ha comentado ya el revuelo que provoca y la corriente que forma más tarde. En 1925 y 1928, se realizan nuevas exposiciones de los jóvenes pintores chilenos en busca del modernismo; que han querido ser leales con su época; signos de los tiempos tangibles en las creaciones que realizan al amparo de las corrientes estéticas que imperan en Europa. Parece ser que Luis Vargas Rosas fué quien más siguió a Cézanne en su camino artístico. Las naturalezas muertas que realiza entre los años de 1922 a 1926 responden a la estructuración y modulación del pintor francés. Sus obras adquieren entonces un carácter y sabor tenebrista, producto de la utilización profunda del color negro, en el diseño gráfico inicial y en las sombras. En paisajes de 1928 a 1930, la construcción está ligada a un estudio geométrico de las formas; troncos que semejan cilindros, follajes y masas verdosas que señalan el cono, casas de rigurosa arquitectura de planos y aristas. Los planos están modulados desde el punto de vista cromático a base de matices.

El segundo viaje a Europa, emprendido en 1923, dura hasta el 28 de diciembre de 1939. La segunda Guerra Mundial había desatado ya la destrucción.

La estancia en París, en esta segunda oportunidad, es bastante dura. Se gana la vida como pintor de brocha gorda, pintando puertas y ventanas, trabajando lo suficiente para vivir y pagar el arriendo del "Atelier". El resto del tiempo era suyo y de Henriette. Ambos lo dedicaban a su pasión de siempre, la pintura.



Pertenece a los grupos de los Superindependientes y Abstracción-Creación, junto a connotados pintores europeos. El grupo de los Superindependientes organiza exposiciones sin premios ni medallas. En los años 1930 y 1931, Vargas Rosas desarrolla una pintura donde se inicia la transfiguración de las formas reconocibles de la realidad,



en un dilema de abstracción plástica. La ruptura de la perspectiva se presenta con volcamiento de planos y abatimientos. Se intenta, a la vez, una simplificación del "motif", una visión más completa e integral del mismo, analizado desde varios puntos de observación, al modo cubista.

El cuadro "Calle de París", realizado en los años 1930 a 1932, es ya un anticipo de su etapa de creaciones de envolventes movimientos y desapego de la realidad concreta. En él, anotamos y registramos, ya en un primer plano, un toro, insinuado con gruesas y seguras líneas. Marca un hito en la trayectoria de Vargas Rosas. Por una parte, la realidad comienza a esfumarse, la construcción pierde rigurosidad y solidez de la etapa cezanniana y aflora un incipiente dinamismo, tónica constante en su futura creación.

Luego, cerca del año 1934, pinta sus "paisajes absolutamente abstractos". Surgen formas reminiscentes de lo terrestre y de lo aéreo, y el artista comienza el desarrollo de un hacer dinámico donde el movimiento resulta ser lo vital, lo permanente. Se entrega a iconografías, con predominio de las líneas curvas, insistiendo, reiterando los elementos sinuosos y ondulantes. La tela "Cielos de España", es otro ejemplo de la iniciación de Vargas en este interés por los desplazamientos y movimientos. Lo dinámico pasa a ser el protagonista principal de sus composiciones.

En el ámbito de esta tendencia o estilo que va creando, de sutil originalidad, se aboca a una frenética tarea de relaciones rítmicas basadas en elementos orgánicos marinos o terrestres, sobre planos de limpieza cromática, que lo ubican como un creador racionalista en la pintura chilena.

El retorno a Chile, en 1939, lo vincula nueva-

mente con su tierra y paisajes de la infancia. Nacen nuevos trabajos, bajo idéntico espíritu. Ha sido uno de los pocos artistas chilenos en cuyo arte se dilucida el predominio de la razón, del intelecto, del trabajo experimental del taller, por sobre la improvisación, la espontaneidad descontrolada y las emociones desbocadas. Su alma sensible se dobla, abnegadamente, a los dictados de una poesía surgida de su pensamiento.

Su nombramiento como Director del Museo Nacional de Bellas Artes, cargo que ejerce por más de 20 años, merma lamentablemente su trabajo creador. Las tareas a que se entregó en el Museo capitalino, relegan su pintura a un trabajo de sábados y domingos, para ir paulatinamente extinguiéndose.

Pero, más allá de su renuncia a los pinceles y a las telas en un instante de su vida, quedan y perduran las obras realizadas. Cobran renovada validez. El tiempo no las opaca ni las olvida. Constituyen fuentes siempre vivas, insertas en el patrimonio nacional, de los primeros intentos fructíferos de Arte Contemporáneo en Chile.

Henriette Petit y Luis Vargas Rosas componen una vida en común, en cuyo contrapunto acrecen sus variaciones cromáticas, hasta constituirse, por lo pintado en los modos que escogieron, en los precursores de la pintura chilena contemporánea.

La fidelidad con que han estado viviendo su vocación de lucha y de vanguardia frente a un medio que intentó asfixiarles, por temor a los desconocidos cauces que abrían, debe resultar estimulante e inspirador para quienes descubran en el color y la forma, la raíz misma de su existencia, la causa primera por la cual vive el auténtico pintor. ●



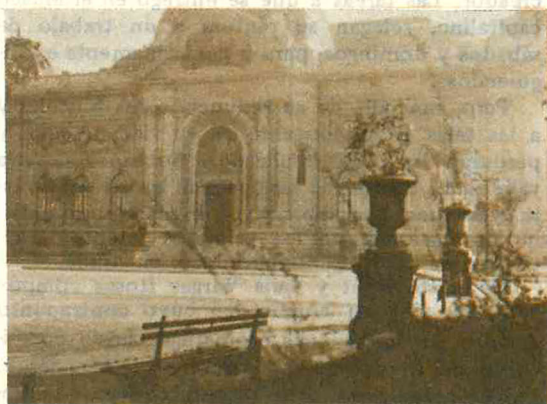
“La enseñanza es un arte; por tanto, es necesariamente creadora. Pero así como un artista tiene que perfeccionar las facultades que expresen los impulsos creadores y la fuerza creadora, los maestros deben forjarse técnicas de enseñanza que manifiesten su facultad creadora. La aptitud de crear que se exige a cualquier tipo de jefe o de director en una sociedad democrática. Es una misma cualidad que se le exige al ingeniero que proyecta nuevos progresos mecánicos. Es el mismo atributo que posee el químico que investiga para comprender los misterios de los elementos”.

“El maestro necesita poseer una amplia gama de intereses. Se ha señalado acertadamente que en lugar de ser personas curiosas, los maestros deben ser personas que tengan curiosidad. El buen maestro conveniente para los jóvenes es el que se mantiene informado acerca de muchos problemas. Es un estudioso de la sociedad, del progreso humano, de la psicología, de la ciencia, de los asuntos mundiales de la historia, del arte de la literatura, y de los ramos especiales del saber que le determinan sus intereses particulares propios. Lee mucho, experimenta, participa en los asuntos de la comunidad, y ayuda a interpretar los acontecimientos del mundo. El maestro es aquel que se interesa por muchas personas y por los problemas entrelazados de la vida de éstas”. ●

(En: "La Enseñanza Democrática en las Escuelas Secundarias" de Stiles y Dorsey. Edit. Letras, S.A., 1959).



# Panorama de la Plástica



## MUSEO NACIONAL DE BELLAS ARTES.

Con ocasión de celebrar su aniversario N°66, el Museo ha expuesto durante dos meses (15 de Septiembre — 15 de Noviembre), su colección de 43 oleos del maestro Juan Francisco González (1853-1933).

Hombre inquieto y vital, no reduce su actividad sólo a la pintura. Participa en el grupo de "Los Diez" junto a Pedro Prado, escribe artículos para la prensa, hace clases de dibujo en un liceo de Valparaíso y en la Academia de Bellas Artes e incluso actúa en una película de Jorge Delano.

En esa muestra encontramos obras pertenecientes a todos los períodos de su pintura, incluyendo algunas hechas en Europa. En un recorrido por ellas vamos descubriendo cómo el maestro sintetiza cada vez más su pintura. Paulatinamente van desapareciendo detalles superfluos que en un principio fueron de importancia. Se pierde la línea que delimita contornos, hasta llegar en sus últimas obras, en una suerte de abstracción, a complicarse el reconocimiento de detalles (ej: "Panorama de Santiago"). En dicha obra no es posible delimitar claramente los contornos de las construcciones, pero es evidente que se trata de una ciudad que, sin perder nada de su encanto, nos hace respirar una atmósfera pueblerina por medio de manchas de color y un empaste grueso.

En esto, creemos, hay un punto necesario de resaltar: al ir perdiendo cada vez más el contacto con la representación de "lo real", va ganando terreno en lo expresivo, adentrándose más hacia lo profundo y decidior de cada objeto —aún cuando se trata de unas sencillas flores o una "Carretela de La Vega".

## Segundo Concurso de Escultura —Museo Nacional de Bellas Artes—. Colocadora Nacional de Valores.

Es habitual, entre las personas que recorren salas de exposiciones, escuchar expresiones como: "de esto no entiendo nada".

Desde hace años, el artista se separó definitivamente del público.

Entre nuestros artistas plásticos, son muchos los que tienen como preocupación el mensaje que su obra entrega. Incluso les parece inadecuado hablar de forma, espacio, y de sus cualidades. Antes que las palabras, les importa una buena fotografía de la obra, pues piensan, "dice mucho más que las letras". Tienen razón en alguna medida, pues todo lo que podamos decir acerca de la obra es escaso comparado con lo que ella nos está entregando; más aún, cuando se trata de una buena obra.

Pero este decir o mensaje tiene un medio, "lo plástico". Y en el caso de una escultura no queda otra cosa sino referirnos a sus medios, que en el decir de la gente: "no tiene sentido, o no se entiende".

Frente a esto, no cabe justificar la obra con el pretendido mensaje. Porque, o las gentes se olvidaron del lenguaje plástico, o el artista se ha hecho hermético hasta lo incomprensible, permaneciendo en un juego formal sin sentido.

Este juego formal puede ser muy serio en algunos casos, y en otros, sólo un academicismo.

Partiendo de estas observaciones hechas en la Sala Matta del Museo Nacional de Bellas Artes, pasemos a hilvanar algunas ideas acerca de lo que nos entrega el certamen de escultura 1976.

El primer premio obtenido por Raúl Valdivieso con su "Torso", es plenamente justificable, tanto por su calidad técnica como expresiva. Las dos obras que él muestra bajo este título, son de todo el conjunto, lo mejor.

Valdivieso, con gran maestría y técnica, extrae a la piedra planos muy pulidos, contrastándolos con planos texturados que adquieren una calidad colórica. Consigue de cada uno de ellos un valor y una fuerza que, siendo propias del material, están muy bien aprovechadas y extraídas en su justo medio.

El torso de hombre nos da la imagen de un ser atrapado. Esa camisa, que como una huincha aprisiona el cuerpo de este, se hace fuerte y dura, por la textura que tiene esta superficie.

Toda la fuerza y dureza se presenta en lo que podemos denominar frente, aunque no lo es



exactamente, porque la escultura es todo el bloque y no un sólo ángulo. Se atempera un tanto en el resto de la pieza, no dejando escapar detalles que nos pierdan o que no aporten nada al total.

Esto fué lo que perdió un poco de vista la escultura "Hombres" de Roberto Bascuñan, la cual no considera su posibilidad de recorrido total. No deja sin embargo de tener sus bondades en el tratamiento del material y la forma, como en su contenido.

Merecen también una mención las esculturas de Miriam Aguirre, que nos muestra a una persona que poco a poco ha ido adecuando contenido, forma y técnica en sus obras.

Ciertamente que en la obra importa el mensaje, pero éste no puede ser tan literario, o tan cargado de elementos que funcionen en la escultura como datos anecdóticos, al punto de perder su calidad de tal para transformarse en elementos propios de un grafismo.

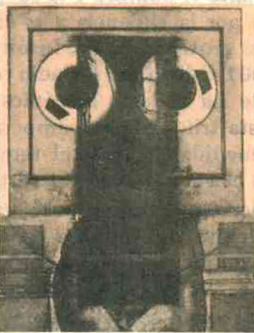
Este sobrecargo literario hace, en parte, que una escultura se transforme en algo blando, casi en una masa amorfa, a pesar de la buena voluntad del escultor de querer ser expresivo.

Una escultura clara en su concepción, con voluntad de forma, es "Idolo del yo pensante" de Arturo Hevia. Ha sacado buen partido de un material que no se le considera noble en escultura, "yeso". Es un trabajo sin mayores pretensiones, en donde se observa claramente que importa más la voluntad formal, la búsqueda del lenguaje, antes que lo expresivo. Formas bien equilibradas, encuentros claros de planos y un empleo de zonas texturadas en la parte inferior, que no son caprichosas, pues destacan por contraste los volúmenes de la parte superior que de otro modo se hubieran confundido, o al menos no quedarían tan nítidos.

En este mismo sentido es bueno el trabajo de Jorge Barba, "Boceto Dos". Lo mismo Roberto Hoppenblatt en "Tension-Espacio", de líneas limpias, bien definidas y que juegan con el espacio: buena solución a un problema de tensiones espaciales.

Finalmente, la obra de Jaime Antúnez, el segundo premio, muestra un equilibrio y limpio manejo de técnica en su obra "Cabeza".

## GALERIA EPOCA:



Jaime Cruz, expuso una muestra de grabados al agua fuerte, en una nueva serie o etapa, como las ya conocidas.

En esta nueva serie titulada "Vida mecánica - (Bio-

nica)", deja muy en claro su capacidad y gran dominio del grabado.

## INSTITUTO CULTURAL DE LAS CONDES

Desde el 4 de noviembre al 5 de diciembre, el Instituto ha presentado la obra de las hermanas Mira, bajo el título de "Grandes figuras de la pintura chilena". Honor que se les concede al ser las primeras mujeres que tuvieron una participación destacada en la creación plástica y cuya vigencia data de fines del siglo pasado. Ambas, discípulas del maestro Mochi, destacan en géneros distintos. Magdalena (1859-1930) se dedica preferentemente al retrato, obteniendo buenos logros en algunas obras de este género realizadas a miembros de su familia, intercalados con paisajes, resultado de sus viajes a Europa.

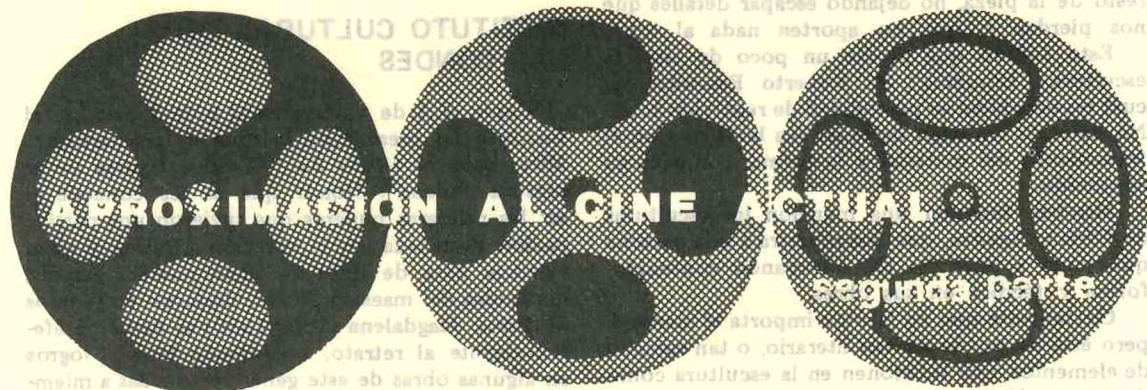


Aurora (1863-1939) combina la pintura con otras actividades de inclinación arquitectónica, como diseñar los planos de su casa y ocuparse de su decoración. Sus temas preferidos son las flores y todo lo referente a la naturaleza, aún cuando sus comienzos son similares a los de su hermana.

Un aporte interesante que nos entrega esta exposición, es el testimonio fotográfico que nos acerca al mundo en que vivieron las Mira, junto con algunos objetos y muebles que nos ayudan a interiorizarnos más en el medio en que produjeron sus obras. ●

Eduardo Elgueta y Sylvia Ortiz  
Instituto de Estética  
Universidad Católica





XIMENA GUARELLO. LUIS CECEREU L.  
Docentes Instituto de Estética. Universidad Católica.

Algunos aspectos del héroe en el cine norteamericano de la década del sesenta.

● **Hacia una concepción del héroe:**

Frente al héroe, en sus características tradicionales, podemos apreciar que el camino recorrido por éste en los años sesenta adopta ciertas semejanzas rituales en su búsqueda de identidad. Características que, en líneas generales, podemos identificar desde su partida del lugar de origen, o iniciación, que es, en cierto modo, un regreso a sus orígenes y que constituye la unidad nuclear del monomito, término acuñado por James Joyce.

Otro elemento significativo es el carácter colectivo de la trama y el trasunto que de ellos evidencia el protagonista. Por otro lado, el héroe de los años sesenta y de hoy no puede contestar a la pregunta que entraña la manifestación artística. En gran medida, encierra la concepción Borgiana del arte, quien ha manifestado: "El arte... es la inminencia de una revelación que no se produce". El cine actual ya no encierra más la inminencia de la respuesta y, como diría Jean Can: "El arte contemporáneo es un gigantesco signo de interrogación: una pregunta a la pregunta". Tal vez estas impresiones definan mejor que ninguna otra, las características de la angustiada búsqueda de los últimos años: el vértigo que se experimenta por expresar lo que se siente, cuando ya no existe la vigencia del lenguaje de aceptación general.

El héroe tradicional sólo puede existir dentro de la estabilidad, en un mundo donde se aplica una tabla de valores aceptada que él pueda superar para regresar victorioso.

El antihéroe, en cambio, es el individuo perdido en el desorden de una estructura puesta en tela de juicio. En el plano formal es el medio por el cual el cineasta revela la duda, la pregunta a la pregunta.

Cada vez más, el cineasta trata de encontrar al

hombre en medio de la confusión en que se desenvuelve. En la búsqueda de una liberación, en la preparación de la gran pregunta, la narración o filmación se llena de accidentes: salta al pasado, retornando en una secuencia caracterizada por la ruptura tempo-espacial. Dinamismo rítmico prodigioso o laberíntico. La búsqueda de la identidad de este héroe, la disección del hombre y su ajuste a un mundo no decantado, han llevado a la ruptura de los viejos tabúes: el sexo, la náusea, la violencia y la degeneración. Elementos que han alcanzado cierto grado de paroxismo en personajes que engloban alguna rebeldía.

Es así como el héroe de hoy, que aparentemente es multifacético, tendrá notorias constantes en cada una de las tendencias que analizaremos a continuación.

● **El eterno retorno: "2001 Odisea del Espacio".**

Stanley Kubrick, desde Dr. Insólito (1964) a La Naranja Mecánica (1971) deja entrever una actitud crítica ante el hombre y la sociedad, dominados en parte por la violencia y el erotismo que se traduce en lo grotesco de Dr. Insólito, el drama regresivo de 2001 Odisea del Espacio o las visiones apocalípticas de La Naranja Mecánica, elementos que orientan esta trilogía a los campos de la socio-ficción en la medida en que tal temática incide en el análisis de cierta sociedad futurista.

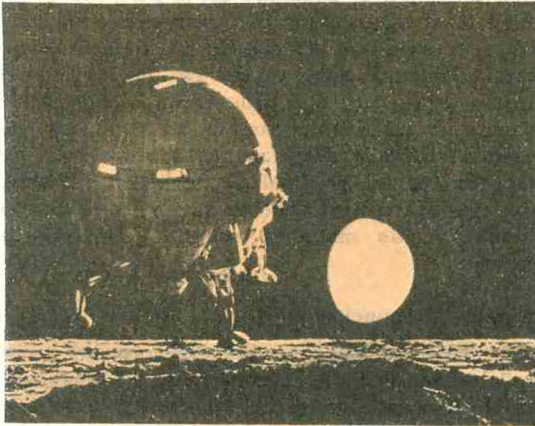
La ciencia-ficción es por su parte como la manifestación reflexiva del hombre en un contexto dominado por todo un avance tecnológico.

"2001 Odisea del Espacio". Desde su título, nos encontramos en un contexto épico. La primera secuencia "La Alborada del Hombre", en su aspecto formal complementa adecuadamente el tono epicista. En efecto, los grandes planos generales nos dan un matiz caracterizado por exterioridades (características propia de la épica). Imágenes "vi-



suales que chocan con la imagen sonora dominada por los timbales de "Así Habló Zaratustra" de Richard Strauss. "La Alborada del Hombre" tiene como protagonista a un grupo de antepasados de éste, quienes experimentan algunos hechos destacados como:

La presencia de lo sobrenatural, un extraño monolito de piedra. Destacado notoriamente en cámara subjetiva y en contrapicado (cámara bajo un eje normal) lo que da a este elemento una gran significación.



Los antropoides dan el primer paso en el dominio de la tecnología al tener entre sus manos un hueso que se convierte en instrumento de ataque. El tiempo, dada su significación, se dilata en acentuados relentí (cámara lenta) mientras se insiste en el encuadre dominado por la cámara baja. Hasta el momento en que el antropoide golpea unos huesos, saltando uno de ellos al espacio. El paso de la primera secuencia a la segunda se da por corte directo, en una elipsis hondamente significativa: el hueso se transforma en una nave espacial.

Si la primera secuencia aparece dominada desde la banda sonora por la composición musical aludida, la segunda, que comienza con la nave espacial navegando majestuosamente, aparece caracterizada por el "Danubio Azul" de Johan Strauss llenando en el contexto, el dominio del hombre sobre la tecnología, aunque con una connotación que nos remite a cierta frivolidad. Hay toda una danza, pero un evidente sentimiento de vacío.

El espacio interior de la nave en donde va la expedición a Júpiter denota una extraña sensación de soledad, de seres mecanizados y programados, que revelan una personalidad infra-humana, mecánica. Encuentro de fuerzas entre el cosmonauta Bowman, quien resume las características antedichas, y el computador electrónico Hall 9.000, quien aparece más humanizado que los propios cosmonautas. Encuentro que marca la secuencia del viaje a Júpiter y que culmina en uno de sus momentos con la desconexión del computador por parte de Bowman, quien ha tomado tal decisión al comprobar que el egoísmo de Hall ha hecho peligrar la misión.

La secuencia culmina con la tercera aparición del monolito, que a su vez marca una fuerte rup-

tura tempo-espacial, mezclando tomas subjetivas de Bowman y luces polarizadas que señalan un camino angustioso. Nos acercamos al destino final de la expedición.

La última secuencia señala una regresión a los orígenes, determinada por un espacio asincrónico (choque de tiempos). El cosmonauta llega a una extraña, fría y vacía mansión neoclásica, a la par que el motivo de la regresión lo advertimos en sus rasgos faciales. Bowman, acelerada y paulatinamente envejece. Una fina copa de cristal se quiebra, imagen simbólica de la fragilidad humana. El monolito aparece en la habitación, señalando otra etapa en el viaje del hombre. Bowman está definitivamente postrado, mientras su rostro marcadamente senil nos conecta a los rasgos faciales de los antropoides y al rostro del feto que en las últimas imágenes se enfrenta al planeta tierra. La música de Richard Strauss choca con las imágenes visuales, evidenciando el tema de la película: el eterno retorno.

#### ● Cuando el héroe se refleja en el absurdo.

Mike Nichols: "Trampa 22".

En el plano de su descarnada crítica a la sociedad contemporánea, Mike Nichols ha tomado de la novela de Joseph Heller, *Catch-22* (*Trampa 22*), el argumento para un film marcadamente antibelicista, propuesto en un tono acentuadamente absurdo.



El film narra la historia de un grupo de aviadores norteamericanos en la segunda Guerra Mundial. Uno de los rasgos más notorios resalta alrededor de la destrucción del protagonista y de los elementos que le rodean. Así tenemos la repetición, a modo de leitmotiv, de la escena en que uno de los pilotos, herido en el vientre, contempla con desesperación cómo sus intestinos se escapan por la herida. Incrementado el patetismo con una luz muy intensa que propone una ambigua limitación entre lo real y lo ilusorio.

Hacia la mitad del film, el simbolismo del deterioro se hace muy evidente, sobre todo a partir del plano secuencia que acompaña al descenso del protagonista (bajada al pueblo). Así vemos al personaje, encarnado por Alan Arkin, y aprovechando la profundidad campo, la relación entre el personaje que desciende y los otros elementos



del plano general: una violación, un asalto y otros actos despreciables. Todo ello en asincronismo con la imagen sonora que propone una fina y delicada área interpretada por una soprano. Todo esto tiene relación con la escena en que el protagonista seduce a una dama, teniendo como banda sonora fragmentos de "Así habló Zaratustra", en franca ironía frente a la auto-concepción de super-hombre del protagonista.

Todo confluye a la crisis final del protagonista, que decide huir del sanatorio y de la base aérea, cruzando entre los aviones y los soldados que desfilan, acompañado por la cámara en un travelling lateral que acentúa el conflicto y ruptura interior. Finalmente, el protagonista decide huir, lanzándose al mar en un bote inflable y sin ningún propósito aparente.

La cámara se aleja en un travelling vertical. Cambio de ritmo en el montaje y el protagonista queda solo, perdido en la inmensidad del mar y de su destino, tan absurdo como la proposición del film mismo, sobre todo en sus desbordes surrealistas.

## ● El Graduado:

### El héroe en el contexto social.

Realización de Mike Nichols, del año 1967, basada en la novela de Charles Webb. En esta obra Nichols continúa con la problemática anunciada en "Who is Afraid of Virginia Woolf" (1966), resumida en torno a un grupo de personajes. Seres insatisfechos en una sociedad opulenta y deteriorada.



En "El Graduado" se hace evidente el choque de generaciones. Benjamín, el protagonista, de un lado y su familia de otro. Es así elocuente la escena en que Benjamín recibe de sus padres un traje de hombre-rana y motivado a lucirlo en una fiesta, reacciona violentamente contra su familia y los invitados, lo que le impulsa a sumergirse en una piscina durante un prolongado momento, provocando la angustia y la desesperación de aquellos. La escena está trabajada con insistentes cámaras subjetivas, cámaras situadas en la interioridad de los personajes, junto al empleo del lente gran angular que deforma los rostros, intensificando lo grotesco de la situación y traduciendo la

actitud crítica del realizador.

Es interesante cómo el realizador se vale dramáticamente de ciertos elementos del lenguaje cinematográfico para plantear en el tiempo, el fluir rítmico del conflicto interior. En efecto, Benjamín se percató que Elaine, su amada, está contrayendo matrimonio. Decide impedir la boda, acudiendo a toda velocidad en su vehículo hacia la iglesia, pero el auto agota el combustible en las inmediaciones de éste. Benjamín corre dejando abandonado el auto. El encuadre está registrado con un gran teleobjetivo, anulando así la perspectiva. En el eje axial vemos cómo Benjamín parece no avanzar, produciéndose una angustiosa dilatación temporal. Benjamín dobla en una esquina —y, con el mismo lente, pero con panorámica lateral—, apreciamos un interesante cambio de ritmo, los elementos se van a desplazar vertiginosamente. Se vislumbra la escena final de Benjamín y Elaine, aún ataviada con su traje de novia, en el último asiento de un microbús rumbo a un incierto destino.

## ● A modo de conclusión:

Uno de los rasgos más sobresalientes del héroe de la década del sesenta es su búsqueda de identidad. Tal como hemos soslayado, este héroe emprende un camino, punto de encuentro con las facetas del héroe tradicional, junto a su iniciación y regreso al origen.

Por otro lado, uno de los más llamativos matices diferenciadores entre ambas manifestaciones de héroe es ubicable en exterioridades y conflictos interiores. En efecto, el héroe de los años sesenta suele no ser bello, ni polarizadamente bueno. Su destino se traduce en fracaso. Su retorno no implica normalmente una victoria: recordamos el deterioro regresivo del cosmonauta Bowman, del film de Kubrick; el desolado destino de Joe y Ritzo del "Midnight Cowboy" o la circular incertidumbre del corroído protagonista de "Trampa 22". El héroe de los años sesenta no encuentra la respuesta a su interrogante, para terminar en una acentuada conciencia de aniquilamiento.



Al iniciar su viaje, estos héroes intuyen que irán solos, y que no recibirán ayuda de lo sobrenatural. Al contrario, lucharán o intentarán hacerlo, frente a una sociedad que los asfixia y los aplasta. Socie-



dad que termina por considerarlos como un extraño. Destino que se insinúa en el choque-sociedad-generación frente a Benjamín de "El Graduado". A lo más encontrará algún guía o "Reality Instructors", como los llama Saul Bellow, y que suelen ofrecer una muy interesada colaboración.



Este héroe, vagabundo, solitario o individualista, trata de encontrar su verdad, no en el medio en que se desenvuelve, sino que en su interioridad. Su recorrido es subjetivo, toma conciencia que la respuesta no está en el mundo exterior sino en su interior. Elementos que nos recuerdan a los protagonistas del film de Dennis Hopper "Busco mi destino" (Easy Rider). El sino trágico de Bonny and Clyde, los pistoleros del film de Arthur Penn o los soñadores de "El Espantapájaros" (Scarecrow) de Jerry Shatzberg.



El héroe debe conocerse primero así mismo si quiere enfrentar una sociedad que le impone

valores y que lo condiciona. Es por esto que los temas propuestos en los films aludidos tratan de plantear, por la vía de la crítica social, del absurdo o de la violencia, la deprimente realidad de un hombre extraño entre sus semejantes, lo que se insinúa en motivos de incomunicación entre él y los que parecen poseer la verdad, pero que en su esencia, suelen ser caricaturas de seres humanos.

El héroe, al no encontrarle sentido a la vida en el mundo exterior y tras experiencias negativas, decide hacer el camino de regreso a su manera, prescindiendo de los valores establecidos. Proyección que alcanza nuevas facetas en un cine norteamericano más reciente. Recordemos los caminos de Mc. Murphy y el indio, protagonistas del alucinante film de Forman, "Atrapado sin salida". Hemos visto cómo el regreso no es victorioso, aunque en las instancias negativas se vislumbre la posibilidad de una revelación del yo.



Entrevisto desde otro ángulo y según paradigmas clásicos, este héroe es el antihéroe. De otro lado, este es una nueva forma de héroe, aunque en las antípodas. Busca la autenticidad, lo que le hace aparecer, a veces, vulgar o feo. Este personaje, o nueva forma de héroe, resume su esencia en la búsqueda, aunque no sepa lo que busca y consecuentemente no encuentre nada. Pero hay en ellos, indudablemente, un profundo germen humano, en oposición al idealizado y mitificado héroe clásico, que hace vibrar en ellos la esencia, aunque dramática, del ser. Concreto punto de partida de la obra de arte que en su instancia última implicará trascendencia, como Bowman o Hall 9000 que, como creemos, podrán desbodar desde su eterno retorno las limitaciones de su anécdota particular, iluminados por la genialidad de Kubrick. ●





# LOS DOS JUANES

*"En el principio estaba el Verbo... en el principio estaba la Acción... Pero, ¿qué es un verbo que no significa acción? y ¿qué es una acción que no expresa un verbo? En el comienzo estaba el verbo activo.*

*En el comienzo del teatro como en el del universo. Su principio es entonces una palabra, pero una palabra que dibuja un gesto, un verbo que no quiere permanecer verbal". (1)*

## SEGUNDA PARTE

del artículo "El Individualismo de Don Juan. Ensayo de Interpretación".

BEATRIZ TOHA.

Departamento de Teoría y Crítica de Arte.

Instituto de Estética. Universidad Católica de Chile.

Para nadie es un misterio que las palabras están roídas por el uso, como una moneda de la que apenas distinguimos el sello. Mecánicamente la reconocemos, la tomamos y la pasamos, sin preguntarnos qué es lo que en ella hay impreso. Las palabras nos dicen muy poco. En el fondo, desconocemos de ellas; sabemos que brotan muchas veces de la máscara con que nos cubrimos para ocultar nuestra identidad, y no del que realmente somos. Tal vez por eso, a veces no nos motiva la idea de ir a presenciar un duelo de palabras en un escenario (para teatro ya tenemos bastante con el que todos hacemos diariamente) y cuando allí vamos, buscamos algo más. Buscamos una vivencia en la que las palabras portadoras de ideas estén revestidas de un fulgor nuevo. Percibido no solamente a través del oído y el intelecto, sino mediante una percepción "integral", en la que participan también los demás sentidos, junto a la afectividad y la voluntad. Fulgor generado no solamente por el diálogo sino también por la "presencia presente" de los actores, la escenografía, la iluminación, etc.

Una obra teatral no es un arte de la palabra solamente, sino mucho más; es el arte de la palabra encarnada en personajes vivos.

El teatro del absurdo ya nos ha hecho sentir eficazmente la vacuidad de las palabras. Pero tal vez ha generado una reacción contraria y de ahí, en parte, la búsqueda de los clásicos, en los cuales la palabra parece conservar aún su prestigio.

El lenguaje teatral; sin embargo, ya no es el mismo que el que materializaba en el escenario aquellas obras. El cine, la televisión, las nuevas técnicas han influido, quíralo o no, en él. E insen-

siblemente se han incorporado a su medio de expresión específico (gesto y palabra unidos), elementos que por su naturaleza pertenecen a otras artes.

Creemos que esta incorporación es positiva en la medida en que dichos elementos no opaquen el fulgor propio del teatro; en la medida en que no intervengan como portadores de la acción, suplantando al personaje, sino que se integren a ésta como partes de una realidad que se expresa dinámicamente a través del conflicto de los personajes.

### El problema de las relaciones drama-teatro.

"La cosa teatral no es la cosa literaria", dice H. Gouhier. (2)

"La cosa teatro es muchas cosas", afirma O. y Gasset. (3)

Normalmente utilizamos como sinónimos los términos drama-teatro; pero si nos acercamos a ellos, con un interés ya más específico, veremos que afloran de inmediato diferencias y complicadas relaciones entre ambos.

"La obra dramática no encuentra consumada (achevé) su existencia sino cuando es llevada a escena" (4)

En el escenario se produce la materialización del movimiento generado por el autor, el drama-

(1) GOUIER, H. "L'Essence du Théâtre", Ed. Aubier Montaigne, París, 1968, pág. 73.

(2) Op. cit., pág. 29.

(3) "Idea del Teatro", pág. 25.

(4) GOUIER, op. cit., pág. 60.



turgo. Mientras más poderosa sea la energía liberada por el acto creador, mayor será su rol determinante de la forma corpórea a la que dará lugar. Y si pensamos que el elemento principal de esta materialización reside en hombres, poseedores a su vez de una energía propia y personal, el misterio de la creación teatral resulta apasionante.

Esta energía (fuerza expresiva) de la que son principalmente portadores los personajes en ambos casos, se manifiesta primariamente en el texto; o sea, se canaliza, por así decirlo, a través de un sólo conducto: el lenguaje.

Sin embargo, en el teatro lo hace a través de otros medios expresivos que, además de los actores, no son solamente los signos lingüísticos, sino lo que se ha llamado "signos escénicos" (5) Con lo cual surge de inmediato la pregunta: al hablar de creación dramática (texto) y de creación escénica (teatro) ¿estamos hablando de dos formas de arte independientes, o se trata de una creación y su re-creación?

La relación drama-teatro plantea indudablemente un problema difícil de resolver, y no hay acuerdo entre los que se han preocupado de ello. Simplemente existen hechos concretos: representaciones que son una fiel re-creación de la obra, y en las que la escenografía, vestuario, etc. son una materialización de lo sugerido en ésta, (tal vez enriquecidas con técnicas modernas) y representaciones en las que estos elementos aportan, junto a los personajes, una perspectiva nueva, diferente a la que aparecía primariamente en el texto. Creemos que ambas alternativas son válidas en la medida en que cada una ofrezca al espectador la posibilidad de vivenciar estéticamente algún aspecto de la realidad humana.

Tal vez las obras en las que el autor ha sido muy parco en las acotaciones y en la formulación de los datos precisos respecto a escenografía, iluminación, etc. se prestan más para que el director encarne a través de ellos la perspectiva personal que quiere destacar en la obra.

Y en este último sentido, obras como la de Tirso, ofrecen evidentemente una posibilidad tentadora para el director.

**Las relaciones dramático-teatrales en las obras de Tirso y Zorrilla y sus respectivos montajes hechos por R. Núñez y P. Campos.**

Tenemos ante nosotros dos obras literarias. Como tales, poseen indudablemente una existencia o modo de ser autónomo, independiente de la realización teatral que en base a ellas han hecho dos directores chilenos (pero sin negar por esto que permanece en ellas una potencialidad teatral como elemento importante en su modo de ser específico).

El problema de la autonomía se plantea con mayor agudeza cuando enfocamos la realización

o puesta en escena, la obra teatral, y es lo que veremos a continuación, desglosado en dos perspectivas: el personaje y la escenografía.



El personaje don Juan en Tirso y en R. Núñez. ¿Un sólo personaje o dos diferentes?

"La síntesis teatral se organiza desde el interior: la idea contiene su forma; el drama comprende (contiene) los medios de expresarlo y todos los medios son buenos con tal que respondan a la necesidad del drama". (6)

Uno puede preguntarse entonces, ¿en qué reside la "necesidad" del drama? ¿Quién o qué la determina? En último término buscamos algo que mueva o impulse la obra desde el interior de ella misma.

Como ya vimos anteriormente (7), la esencia de este núcleo vital está constituida por un choque (conflicto) de fuerzas que se encuentran en desequilibrio; fuerzas que no son abstractas sino que residen en personas. No se trata por tanto de un enfrentamiento de ideas (por ej. el honor y el amor) sino de hombres en los cuales hay una motivación interna que los impele a tomar decisiones que de alguna manera desembocan en una acción (hombres que aman y hombres que poseen honor).

"La representación es exteriorización de una voluntad que actúa: ella está supeditada a la naturaleza del acto que exterioriza". (8)

En el núcleo mismo del drama reside entonces la fuerza que organizará desde el interior el mundo dramático y consecuentemente, también el teatral.

¿Qué pasa cuando esta fuerza no reside en un conflicto del personaje en sí mismo, sino en algo que lo determina desde el exterior de tal manera que no puede dejar de ser lo que es?

Evidentemente hay implícito en don Juan un conflicto dinamizante, pero aparece como un conflicto "postergado" voluntariamente. Sin que se le haya planteado en ningún momento la necesidad de resolverlo, a pesar de las reiteradas advertencias de Catalinón y de otros personajes. Por esto decimos que su fuerza no reside en un conflicto que se vaya agudizando a través de la obra. No hay

(6) GOUIER, H. op. cit., pág. 53.

(7) Ver: "El Individualismo de don Juan. Ensayo de Interpretación", en Revista de Educación N° 58, Stgo. Septiembre-octubre, 1976, pag.

(8) GOUIER, H. op. cit. pág. 57.

(5) DEFELITT, A. M. y ORBIT NEGRI, Eithel, "Narcisca Garay, mujer para llorar". *Semiótica de la Escenografía. En Latin American Theatre Review*, N° 2, spring 1976, Center of Latin American Studies University of Kansas. Página 35.



progresión dramática en él. Ya desde el comienzo aparece como una acción cuyo único sentido reside en ella misma: don Juan es energía concentrada, pasión pura, dice el director de la obra, Ramón Núñez.

El personaje resulta **despersonalizado**; ha perdido la dimensión de la lucha interior y es más bien una abstracción. En este caso, su comprensión se hace más difícil, ya que abarca todas las variantes posibles. Cualquier consideración, cualquier perspectiva, cualquier ángulo cabe en él, siempre que no se distorsione su verdad. La comprensión se puede explicitar a través de diferentes maneras.

Esto ocurre con el personaje de Tirso. El director que quiera revivir la obra, encuentra en ella muchas variantes, entre las cuales debe elegir una, si quiere que su personaje resulte humano. Pero al hacer esto, puede estar mutilando la naturaleza de don Juan.

Parece como si debiera optar entre la alternativa de entregar un personaje que es sólo una abstracción, con toda la fuerza trágica que éste puede tener, o la de entregar uno más humano y, por lo tanto, más asequible, vivenciable para el espectador.

Creemos que la intención del director del Burlador apunta hacia la segunda posibilidad. De las múltiples facetas que configuran la personalidad de don Juan, eligió la del rebelde como la fuerza motora que dinamiza la obra desde el interior mismo de ella. Y al hacerlo así, se produjo un fenómeno curioso. El personaje más lejano en el tiempo —y en el contenido histórico ideativo—, resultó más real, más presente (en el sentido de sentir-realmente-una-presencia-que-está-presente).

Esta versión del Burlador, logra por momentos, que se produzca la difícil vivencia del personaje. Al identificarlo con una modalidad característica de don Juan que nos es familiar, la del joven que se siente respaldado por la posición socio-económica del padre, que todo lo compra con dinero, a quien nada es capaz de satisfacer plenamente, ubica temporal y espacialmente al personaje en una perspectiva actual.

Por otro lado, logra a veces producir un efecto de distanciamiento en el público, el que se siente sometido al vaivén de acercarse y alejarse del personaje. Acercarse en cuanto a sentir su realidad; alejarse, en cuanto a no estar de acuerdo con su actitud.

En este sentido último, conserva el protagonista la arrolladora violencia dionisiaca del Burlador; su afán desenfadado de vivir el presente hasta la saciedad; la fuerza vital que se manifiesta en forma incontrolable, están llevados al paroxismo. Y el castigo que le acecha por su rebeldía, aparece con telúrica magnitud, proporcionada a su falta.

Uno no puede menos que preguntarse, mientras escucha el adolorido llanto de Catalinón, ¿es realmente justo este castigo, si don Juan se arrepintió? El protagonista nos había ido conquistando subrepticamente y en el momento del clímax nos damos cuenta hasta qué punto nos habíamos dejado arrastrar por el hechizo de su rebelde juventud. Tal vez en este sentido se aleja el personaje de aquél a quien infundió vida Tirso; tal vez a alguno

parecerá que se ha falseado su intención; sin embargo, estamos conscientes de que existe en él algo demoníaco, cuya fuerza maligna va íntimamente ligada a la personalidad del Burlador. Y en el fondo, no podemos menos que encontrar su castigo merecido.

Comparando con el texto de Tirso, no encontramos en éste el llanto de Catalinón. O sea, tenemos aquí lo que podríamos llamar un "signo escénico" que no está previsto en la obra y que si bien no la contradice, contribuye en gran medida a perfilar una dimensión más humana y concreta de don Juan.

Algo parecido ocurre en la escena final. En la obra de Tirso, junto con morir don Juan, parece cesar su hechizo sobre las mujeres y la escena final tiene lugar en el palacio. Sin embargo, en la puesta en escena de R. Núñez éste se prolonga más allá de su muerte.

El director ha unido aquí dos lugares dramáticos; el reencuentro de las parejas (y la vuelta al orden establecido), por un lado, y por el otro, la figura de don Juan, derrotado por la muerte (también un retorno al orden que él alteró). Y al hacerlo, se produce algo nuevo en la obra. El magnetismo de don Juan permanece aún después de su muerte y es así como vemos que abandonan lentamente la escena sus víctimas, sin dejar de contemplarlo. Su último gesto es entonces para don Juan y esa mirada llena de nostalgia da la impresión de que permanecerá en su interior para siempre.

La dimensión humana de don Juan adquiere entonces características que la trascienden, rompiendo el espíritu que le infundiera Tirso de Molina.

**El personaje don Juan en Zorrilla y en P. Campos. ¿Un sólo personaje o dos diferentes?**

Nos encontramos aquí ya a nivel del texto, con una versión mucho menos abstracta de don Juan.

Sobre el fondo de una imagen de contornos imprecisos, se va configurando en el escenario un ser humano, que adquiere vigor en la medida en que se manifiesta en él una opción determinada, frente a un conflicto también determinado.

Así como al Burlador lo hemos ido conociendo a través de sus acciones, del modo de ser de este don Juan vamos sabiendo indirectamente a través de los datos que nos da él mismo.

En la primera escena del primer acto, el protagonista nos ha adentrado en su realidad de don Juan: la apuesta, la desfachatez en la ostentación de sus hazañas, el carácter competitivo de la fuerza que lo impele (característica que lo define frente al Burlador) y, fundamentalmente en la primera situación dramática, su relación con el padre. Traiciona fugazmente en el escenario su realidad como personaje, un gesto que casi quiere insinuar una caricia: cuando acerca su mano al rostro del padre a quien acaba de ofender brutalmente. Ese gesto es importante, porque contribuye a atenuar la brecha que separa al protagonista del hombre capaz de amar que se manifiesta más adelante.

En la segunda escena tenemos la ocasión de ser testigos directos de su modo de ser y actuar. El engaño y la traición son los instrumentos de que



se vale para obtener lo que se propone. La risa contribuye eficazmente a encarnar el personaje.

Es en la escena cuarta donde se produce la fisura. Y decimos fisura, porque la nueva actitud de don Juan hacia una mujer se produce casi abruptamente, sin que hayamos tenido tiempo de percibir en él los síntomas que la preceden. De pronto se ha producido en nosotros un movimiento de acercamiento; el personaje ha descendido de su nivel abstracto, acercándose mucho más a nuestra problemática. Un conflicto personal aflora súbitamente y el gesto que exterioriza la opción tomada frente a él no puede resultarnos indiferente. Don Juan, de rodillas, nos "apela" desde el escenario y acusamos recibo porque en su conflicto va implícita una dimensión que trasciende su individualidad concreta. Y en los momentos en que esto sucede, sentimos que no hay engaño en él, y el gesto y la palabra son indisociables.

A pesar de este acercamiento, debido fundamentalmente a una buena actuación, el problema más difícil que plantea el texto dramático, el de la humanización de don Juan, brusco y sin una progresión lógica en el personaje, hace resentirse la realización.

La escena final del primer acto merece una consideración aparte, porque constituye realmente un acierto de parte del director. Luego de pronunciar sus últimas palabras

*"Llamé al cielo y no me oyó  
y pues sus puertas me cierra  
de mis pasos en la tierra  
responda el cielo, no yo" (9)*

don Juan se nos arranca del teatro y nos arrastra consigo hacia una dimensión espacio temporal diferente. En los movimientos de cámara lenta (relentí), excelentemente logrados, hay una connotación especial proveniente de un lenguaje (medio de expresión específico) que es más fílmico que teatral: imagen en movimiento. El protagonista deja a un lado su carácter apelativo para resultar más bien evocativo. De esta modalidad diferente en el lenguaje teatral hablaremos a propósito de la escenografía.

En la segunda parte suponemos que deben luchar dentro de don Juan dos actitudes opuestas: la del que era y sigue siendo y la del que pudo haber sido y que finalmente, gracias a doña Inés, triunfa. Sin embargo, nos parece que el conflicto que el texto dramático encarna, no está claramente delineado en su fondo dramatismo. Se pierde en la maraña dulzona de unos versos que, aunque fluidos, restan vigor; y esto puede deberse también a que uno de los elementos que entran en pugna, está constituido (como lo hemos señalado varias veces) por una fuerza abstracta, con lo cual la tensión no acierta a producirse.

Tal vez, en síntesis, lo que ocurre es que la fuerza del dramaturgo no alcanzó el nivel suficiente como para insuflar la forma corpórea a la que ha dado lugar.



### Espacio escénico y escenografía.

Hay un espacio escénico en el texto y un espacio escénico en el teatro.

El primero nos llega a través del lenguaje escrito y a nosotros corresponde el esfuerzo creador de reconstruirlo mentalmente. El lugar real en el que se verifica esta materialización se concreta en imágenes fundamentalmente visuales y acústicas. El autor nos proporciona algunos datos para esta reconstitución a través del llamado "lenguaje de la acotaciones, pero fundamentalmente lo hace a través del propio diálogo de los personajes y del desarrollo de la acción dramática. Estos datos constituyen lo que se ha llamado "virtualidad teatral" o "signos secundarios" y dice relación con la escenografía, vestuario, maquillaje, iluminación y efectos sonoros.

El segundo espacio escénico es el que se produce en el teatro. Ya no es nuestra imaginación el escenario en que se mueven las imágenes, sino que es un lugar físico concreto: el teatro, y más específicamente, el escenario, el lugar donde ocurre la "metamorfosis".

"El teatro no acontece dentro de nosotros, como pasa en otros géneros literarios —poema, novela, ensayo— sino que pasa fuera de nosotros, tenemos que salir de nosotros y de nuestra casa e ir a verlo" (10)

El creador del espacio escénico es el escenógrafo y a él corresponde la difícil tarea de formular el "ambiente ideativo" (11) de la obra. Generalmente escenografía e iluminación (y a veces también dirección) están dadas en una misma persona.

Este "ambiente ideativo" supone de parte del escenógrafo y el director una elección que implica una manera de expresar el mundo de la obra; una perspectiva que ordena las relaciones dentro de ese mundo y las que se dan entre éste y el espectador. Ya la forma misma del escenario (circular, semicircular, a la italiana) está indicando una toma de posición frente al mundo dramático-teatral, al determinar el grado de distanciamiento real entre el público y los actores. Es por lo tanto trascendental. Significa que han elegido un punto preciso entre las líneas que van desde el "teatro pobre" (12) has

(10) ORTEGA y GASSET, op. cit., págs. 140-141.

(11) KUPAREO, R.

(12) GROTOWSKY, "Hacia un Teatro Pobre" en Revista Ercilla, Nº 1846, Santiago, 4 oct., 1970.

(9) ZORRILLA, José. "Don Juan Tenorio", Ed. Zig-Zag, Santiago, 1947, página 209.



ta el teatro de "efectos"; desde el teatro "naturalista" que trata de hacer olvidar al espectador que se halla en el teatro, hasta el "realismo épico" que se esfuerza por recordar continuamente al espectador que se halla en el teatro. Consciente o inconscientemente han elegido una manera de definir el mundo dramático-teatral y deben ser fieles a ella.

En obras como el *Burlador*, de Tirso, con tan escasos datos respecto al modo de utilizar los signos escénicos, hay abierta evidentemente una perspectiva amplia de elección para el director, sin que corra a primera vista el riesgo de ser tachado infiel al texto.

Un poco menos amplio aparece, tal vez, el campo que ofrece a la imaginación creadora una obra como la de Zorrilla, en la cual las acotaciones son más precisas.

Pero en lo fundamental, tanto en una como en otra, el autor aparece desde el exterior de la acción y de los personajes, y los datos teatrales aparecen como "propuestos" al realizador. Creemos que en este tipo de obras, el director se ve enfrentado a un desafío que tiene que resolver eficazmente. Es decir, lograr que los signos escénicos ofrecidos por el autor aparezcan como absolutamente necesarios y desempeñando un papel activo dentro del desarrollo de la acción.

#### Algunas consideraciones sobre la escenografía en el *Burlador* de Tirso dirigida por R. Núñez.

En este caso, el escenógrafo ha elegido una manera de definir el mundo escénico: ha optado por una escenografía desnuda, provista solamente de dos paneles móviles y por algún motivo ha querido destacar al fondo, como rigiendo este mundo escénico, una figura humana; se trata de un dibujo de Leonardo llamado "Las proporciones del cuerpo humano".

No ha sido gratuita la elección de este dibujo. Sobre todo porque hay en él una alteración intencional. En el dibujo de Leonardo, el cuerpo humano se halla encerrado por dos figuras geométricas, un círculo y un cuadrado, teniendo el primero como centro el ombligo. Acerca del significado de ambos, Leonardo explica que no sólo puede ser encerrado por un círculo el cuerpo humano perfectamente proporcionado (tal como lo señalara Vitruvio), sino que también puede serlo por un cuadrado, si lo suponemos con los brazos extendidos. El círculo simboliza la divinidad, el cuadrado lo terreno y su equilibrio.

El hecho de que, en este caso, la mano izquierda haya osado romper un lado del cuadrado encierra una sugerencia poderosa y convierte a la figura entera en símbolo del protagonista: el cuadrado que, como dijimos, representa el orden, el equilibrio, la armonía que debe reinar en la tierra, la serenidad (Apolo), es justamente lo que el joven Dionisio ha osado quebrar. Pero el cielo se encarga de que la mano no trascienda también su dimensión, y lo encierra en su círculo eterno.

Podría especularse mucho respecto a la significación nueva que confiere a la obra la elección de ese dibujo; pero por lo mismo que posee un carácter simbólico, es imposible de expresar en palabras su contenido profundo.

"El papel del escenógrafo es el de transformar, transfigurar un pedazo de espacio teatral, en un lugar ideativo" "El escenógrafo no 'decora' un ambiente, lo crea, inmergiéndose en la idea del autor" (13)

Tomemos un ejemplo para aclarar lo anterior. En el cuadro III, el autor formula parcamente los datos más importantes para ubicarlo en el espacio: "La escena, en la playa de Tarragona". El director y el escenógrafo tienen aquí un campo abierto a su imaginación creadora. No hay más datos. No sabemos cómo es Tisbea, sólo lo que ella en su monólogo quiere revelar; en nuestra imaginación la playa de Tarragona se nos aparece como una superposición de imágenes borrosas entre las que afloran a ratos, con mayor nitidez, contornos sacados de nuestra memoria.

¿Cómo han realizado esta escena el director y el escenógrafo? En el escenario desnudo, presidido solamente por la figura de Leonardo, se han colocado algunas redes. Nada más. Es decir, el ambiente espacial se ha sintetizado en un sólo signo significativo; con lo cual ha conseguido un vigor que no poseería si estuviera formando parte de un conjunto de signos teatrales.

El "lugar dramático" (14) debe crearlo aquí la presencia de la pescadora Tisbea, y realmente lo logra. Nos parece excelente la interpretación que de ella hace Elsa Poblete y siendo ella misma casi la portadora de este ambiente dramático, la seguimos como la cámara sigue a un personaje, en un continuo vaivén, y así participamos efectivamente en la "realidad del drama".

Pensamos que los efectos sonoros hubieran podido obviarse, pues no agregan nada a la comprensión de la escena.

#### Algunas consideraciones sobre la escenografía en don Juan Tenorio de Zorrilla dirigida por P. Campos.

La acción dramática, que en el *Burlador* de Sevilla de Tirso, va adquiriendo cada vez mayor intensidad, resulta, en la obra de Zorrilla, más débil; y es por eso tal vez que se ha estimado necesario reforzarla con la escenografía y con los "efectos" teatrales.

El mundo escénico está en ella constituido por más elementos que en el *Burlador*. Pero de todas maneras, puede hablarse de un decorado esquemático o sintético que tiende a sugerir las cosas, más que a dar la ilusión de que están presentes. El escenario se prolonga hacia el público en un círculo que quiere adentrarse en él.

Veamos, a modo de ejemplo, la primera escena de la parte II.

El autor se ha encargado de detallarnos profusamente lo que debe haber en el escenario. De estos datos, el escenógrafo ha elegido lo esencial, los tres sepulcros. No aparecen aquí ni el "magnífico cementerio, hermoso a la manera de un jardín", ni "en un puesto elevado el sepulcro y estatua del fundador, don Diego Tenorio"; tampoco la "pared

(13) KUPAREO, R. op. cit., págs. 140 y 141.

(14) Ibid.



llena de nichos y lápidas" y, menos aún, "dos llorones a cada lado de la tumba de Inés". (15)

La acción, que se supone "en una tranquila noche de verano, y alumbrada por una clara luna", transcurre en un ambiente sepulcral y solemne, gracias a la acertada iluminación. (16)

Ahora bien, llegado el momento en que "el llorón y las flores de la izquierda del sepulcro de doña Inés se cambia en una apariencia, dejando ver dentro de ella, y en medio de resplandores, la sombra de doña Inés", el director y el escenógrafo han debido solucionar todos los problemas que esto presenta. En este caso han escogido algunos "efectos", para hacer desaparecer a Doña Inés, que dicen relación mas bien con un lenguaje fílmico que teatral. La tentación de un teatro realista ha debilitado la escena en lugar de reforzarla.

Finalmente podemos agregar aquí algunas consideraciones relativas al tema del Convidado de Piedra que, siendo común a ambas obras, comprenden también el momento en que difieren substancialmente.

Es muy difícil lograr una buena escenificación, sin caer en lo grotesco. Tal vez ninguno ha podido solucionar satisfactoriamente este problema, que se plantea en ambas versiones.

En los dos casos se ha recurrido a un lenguaje teatral más bien espectacular, de "efectos". En el Burlador, este despliegue espectacular se produce en los momentos en que éste ha expirado y no altera mayormente la tensión producida por el clímax. Más bien contribuye a reforzar la sensación de pavor que ha producido en el protagonista y que se contagia a los espectadores.

(15) ZORRILLA, op. cit., pág. 212.

(16) Ibid.

En el montaje de Don Juan Tenorio, a pesar de ceñirse más estrechamente al espíritu de la obra, predominan más las escenas en las que se utiliza un lenguaje que es específicamente cinematográfico (seguramente porque éste está también implícito en la obra misma. Zorrilla, sin conocerlo, se acerca más al cine que al teatro). No debe entenderse entonces éste, —el lenguaje fílmico— en un sentido peyorativo cuando nos referimos a él en relación con el dramático. Lo que ocurre es que hay veces en que la tensión dramático-teatral se aleja del personaje en sí y se reparte entre éste y los signos escénicos, de tal manera que aparece diluida.

Como ejemplo de este lenguaje, en la escena VII de la segunda parte, podemos citar la escena final, que corresponde a un fundido cinematográfico. Y como ejemplo de un lenguaje teatral, que tiende al espectáculo, la escena en la que el Comendador aparece en el centro del escenario, bañado por una luz roja y erguido sobre un suelo que evoca el resplandor de carbones encendidos. La estatua aquí representa a las fuerzas infernales que quieren conseguir su presa a través del engaño. Y esta escena tiene mucho más fuerza que la que había concebido el propio autor.

#### A modo de conclusión.

Si debiéramos hacer una síntesis final, podríamos decir que nos encontramos frente a la escenificación de dos obras literarias que tienen en común al mismo protagonista: don Juan.

En una, la fuerza dramático-teatral proviene de un dramaturgo con talento, José Zorrilla.

En la otra, ésta es el resultado del gesto creador de un genio, Tirso de Molina.

Sin embargo, ambas han dado origen a dos excelentes versiones teatrales. ●

## EL PERSONAJE DE DON JUAN Y SU GENESIS LITERARIA.

"Entre los grandes mitos de la literatura universal, se yergue el perfil voluptuoso y perverso de don Juan, al lado de la melancólica figura de don Quijote y de la pujante encarnación vital de la Celestina, como una de las máximas creaciones del genio español. Nacido entre los bastidores de la suntuosa escenografía barroca, irrumpe por primera vez en la literatura universal en la famosa comedia El Burlador de Sevilla, de fray Tirso de Molina (Gabriel Téllez, 1584-1648). Extraído de las propias entrañas de la vida española del siglo XVII, en la que subsiste aún la ardiente vitalidad del Renacimiento, don Juan Tenorio sale a la luz con la figura arrogante de un apuesto joven y con una cínica audacia de andaluz sensual, que le convierten en el arquetipo del libertino y del mujeriego. Su más perfecto retrato nos lo traza su propio padre, don Diego, al pintarle como un hijo insubordinado, joven, impetuoso y valiente a quien sus contemporáneos llaman el Héctor de Sevilla por su prestancia y su indomable valor". ●

(En: González Porto-Bompiani, "Diccionario Literario", Tomo XI, Ed. Montaner y Simón, S.A., Barcelona, 1968, pág. 521).

NOTA DE LA REDACCION: Por error involuntario en el procesamiento técnico de la Revista anterior, N°58, la primera parte de este estudio, titulada "El individualismo de Don Juan", apareció sin el nombre de la autora Beatriz Tohá. Nos excusamos por esta lamentable e involuntaria omisión.





El Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina, CERLAL, organismo internacional de la esfera de UNESCO, (del cual forman parte Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Chile, Ecuador, El Salvador, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela, más España como Estado Asociado), está tratando de crear conciencia entre sus miembros, acerca de la necesidad del establecimiento de un "mercado común del libro" y con tal finalidad ha elaborado un Anteproyecto que oficialmente propicia dicha idea por parte de CERLAL.

La Revista de Educación, al publicar este documento, no quiere sino colaborar en la difusión de una iniciativa que parece a todas luces plausible, por cuanto contribuiría al desarrollo de la industria editorial en nuestro medio, empresa cuyo crecimiento involucraría de un modo auspicioso, el fomento de la "producción de los bienes del espíritu".



## ANTEPROYECTO PARA UN ACUERDO DE LIBRE CIRCULACION DE LIBROS Y MATERIAL IMPRESO ENTRE LOS PAISES IBEROAMERICANOS

1. *Los gobiernos de las partes contratantes se comprometen a la creación de un mercado común de libros, fascículos y revistas comprendidos en el capítulo 49 de la Nomenclatura Arancelaria de Bruselas (NAB), eliminando todos los derechos de aduana y otros gravámenes a la importación o en relación con la importación, y se comprometen asimismo, a adoptar la legislación interna a las demás disposiciones que figuran en el presente acuerdo.*
2. *Las partes contratantes se comprometen a:*
  - a. *La eliminación de depósitos previos, permisos previos de importación y todo otro tratamiento análogo;*
  - b. *La eliminación de plazos fijos para la cancelación de las remesas correspondientes;*
  - c. *La adopción de criterios uniformes para el tratamiento de estadías, bodegajes u otros derechos similares;*
  - d. *La eliminación de los derechos de estadística y otros similares;*
  - e. *La eliminación de los derechos, tasas y/o aranceles consulares en los países que todavía los aplican;*
  - f. *La eliminación de tasas, impuestos, derechos o gabelas internas que graven los productos importados del sector, sobre todo cuando deben abonarse en el momento de internar o nacionalizar dichos productos;*
  - g. *La incorporación de los productos del sector en las listas nacionales de los países que aún no lo hubieran hecho;*
  - h. *La derogación de toda disposición encaminada a discriminar entre grupos de libros, cuando esta discriminación temática obedece al deseo de limitar la circulación de las obras comprendidas en algunos de los items de la Nomenclatura Arancelaria;*
  - i. *La liberación a los efectos del transporte de las limitaciones que exijan el embarque en bodegas*



de una determinada bandera nacional para lo cual se considerará como una sola todas las banderas del sector;

- j. La adopción de legislaciones uniformes sobre derechos de propiedad intelectual, y
  - k. El cumplimiento sin restricciones de las Notas Explicativas de la Nomenclatura Arancelaria de Bruselas al capítulo 49.02, párrafo 9, referentes a suplementos o complementos de publicaciones periódicas.
3. Los gobiernos de las partes contratantes se comprometen a no imponer cupos de divisas a la importación de libros, fascículos o revistas provenientes de las demás partes contratantes.
  4. Los gobiernos de las partes contratantes aplicarán las tasas cambiarias más favorables a los libros, fascículos y revistas provenientes de las partes que hubieren suscrito el presente acuerdo.
  5. Las partes contratantes garantizarán la libertad de circulación del material impreso procedente de los países firmantes del presente acuerdo. En cualquier oportunidad en que se cuestione la circulación por parte de las autoridades de un país, deberán aplicarse los siguientes principios:
    - a. Garantía del derecho de defensa en proceso contradictorio, concediéndose los recursos judiciales previstos para la defensa o garantía de los derechos constitucionales más ampliamente protegidos;
    - b. No destrucción ni secuestro de los productos sujetos a procesos;
    - c. Admisibilidad de la reexpedición a país de origen de los productos cuestionados;
    - d. Celeridad en la tramitación y resolución de las causas, y
    - e. No onerosidad sobreviniente como consecuencia de secuestro de los productos sujetos a procesos, cuando el dictamen judicial sea favorable al importador.
  6. Los gobiernos de las partes contratantes establecerán para la importación y exportación de catálogos bibliográficos y atlas los mismos tratamientos arancelarios y postales que los vigentes para libros y autorizarán la recepción de dichos productos en envíos unificados.
  7. Los gobiernos de las partes contratantes otorgarán a las diapositivas, películas y grabaciones en forma de disco y cinta que formen parte de una edición bibliográfica como accesorios de la misma, el mismo tratamiento aduanero aplicable al libro.
  8. Las partes contratantes arbitrarán los medios necesarios para simplificar los trámites de la importación y exportación de libros, fascículos y revistas provenientes de los países firmantes del presente acuerdo. A tal fin se comprometen a adoptar las siguientes medidas:
    - a. La intervención del despachante de aduanas y/o corredor de cambios será optativa conforme a las necesidades del importador o del exportador;
    - b. Las asociaciones profesionales específicas del sector serán autorizadas y reconocidas para certificar los datos relativos al valor y origen de las mercancías contenidas en las facturas comerciales, sin requisito de intervención consular;
    - c. Estos productos gozarán del tratamiento de despacho forzoso y serán asimilados en esto a las mercaderías perecederas, y
    - d. Los países que aún la exigen eliminarán la presentación de facturas consulares para la realización de transacciones.
  9. Los gobiernos de las partes contratantes adoptarán un formulario único para la importación y exportación de los productos del sector.
  10. Los gobiernos de las partes contratantes adoptarán una acción conjunta para establecer tarifas preferenciales de transporte aéreo entre los países que suscribieran el presente acuerdo para libros, fascículos y revistas. Dichas tarifas deberán tener en cuenta los siguientes principios:
    - a. La tarifa aplicable entre dos aeropuertos deberá ser la misma, cualquiera sea el sentido en que se realice el intercambio, y
    - b. La tarifa mínima deberá ser establecida sobre una base de 45 kilogramos.
  11. Los gobiernos de las partes contratantes otorgarán al libro y material impreso una reducción mínima del 50% en las tarifas postales vigentes y otros pagos o derechos adicionales.
  12. Cuando los productos del sector resulten de un proceso de complementación o revistan el carácter



- de coedición o coproducción, las partes contratantes considerarán al producto final como originario de cada uno de los países participantes en el proceso y ello a todos sus efectos.
13. En los casos de devolución o reexportación de libros, fascículos y revistas importados que no hubieran sido absorbidos por el mercado interno, las partes contratantes establecerán un régimen preferencial que permita la libre comercialización de tales productos, conforme a los acuerdos entre exportadores e importadores. Tal régimen contemplará los siguientes aspectos:
    - a. Aplicación de igual tarifa postal que la que se otorga a las publicaciones nacionales;
    - b. Acreditación de las cantidades devueltas a los cupos de importación, cuando éstos estuvieren vigentes, y
    - c. Disminución de los permisos de giro en igual cantidad al valor de la mercadería devuelta o reexportada.
  14. Cuando los gobiernos de las partes contratantes participen a su vez en tratados regionales o sub-regionales —Acuerdo de Cartagena, Mercado Común Centroamericano o ALALC— otorgarán a los integrantes del presente acuerdo el mismo tratamiento arancelario, aduanero, administrativo, fiscal, cambiario y postal que el otorgado a los países de la subregión.
  15. Las partes contratantes se comprometen a otorgar también libre circulación a los objetos destinados a la educación y promoción social de los ciegos y personas de vista parcial, tales como los siguientes:
    - a. Libros sonoros y libros impresos en caracteres de gran tamaño;
    - b. Aparatos para la lectura de textos normales para los ciegos y las personas de vista parcial como, por ejemplo, máquinas electrónicas de lectura, amplificadores de televisión y auxiliares ópticos;
    - c. Equipo para la producción de material grabado y en Braille como, por ejemplo, máquinas de estereotipia, máquinas electrónicas e impresión y transcripción en Braille;
    - d. Materiales semiterminados para la producción de libros sonoros y en Braille como, por ejemplo, cintas magnéticas, cassettes y papel Braille, y
    - e. Medios técnicos para la formación escolar y la formación profesional y para el empleo de los ciegos, por ejemplo relojes en Braille, máquinas de escribir en Braille, medios didácticos, juegos y otros aparatos adaptados especialmente para uso de los ciegos.
  16. Ninguna disposición del presente acuerdo podrá afectar el derecho que tienen los estados contratantes de tomar, de acuerdo con las leyes nacionales, medidas que prohíban la importación o circulación de ciertos objetos, cuando esas medidas estén fundadas en motivos directamente relacionados con la seguridad nacional, la moralidad o el orden público del estado contratante.
  17. El presente acuerdo no afecta ni modifica las leyes y reglamentos de un estado contratante ni los tratados, convenios, acuerdos o declaraciones que un estado contratante haya suscrito sobre la protección del derecho de autor. En los casos de pago de regalías por derechos de autor extranjero o radicado fuera del país, las partes contratantes se comprometen a la exención de los impuestos internos, y a facilitar el giro de las divisas correspondientes.
  18. Las partes contratantes se comprometen a recurrir al procedimiento de negociación o de conciliación y arbitraje para resolver cualquier diferencia relativa a la interpretación o a la aplicación del presente acuerdo.
  19. El presente acuerdo será sometido a la ratificación o a la aceptación de los estados dignatarios, de conformidad con su procedimiento constitucional respectivo. Los instrumentos de ratificación serán depositados en el país sede del acuerdo.
  20. El presente acuerdo entrará en vigor a partir del día en que el país sede haya recibido los instrumentos de ratificación, de aceptación o de adhesión de 5 estados. Para cualquier otro estado, entrará en vigor en la fecha en que deposite su instrumento de ratificación.
  21. Las partes contratantes del presente acuerdo, el día que éste entre en vigor, adoptarán cada una dentro de su competencia, todas las medidas necesarias para darle aplicación práctica en un plazo de 6 meses. Este plazo será de 3 meses para los estados que hayan hecho depósito después de la fecha de entrada en vigor del tratado. Dentro del mes después que terminen los plazos previstos anteriormente, las partes contratantes del presente acuerdo someterán al país sede un informe sobre las medidas que hayan tomado para poner en práctica sus disposiciones. A su vez, el país sede hará conocer dicho informe a todas las partes contratantes.



22. Dos años después de entrada en vigor el presente acuerdo, cualquier estado contratante podrá denunciar este acuerdo mediante un instrumento escrito depositado ante el país sede. La denuncia tendrá efecto un año después de la recepción del instrumento respectivo.●



## La O.E.A. apoya a la educación chilena.

### Entrevista al Director de Asuntos Educativos de la O.E.A.

Recientemente visitó Chile, el experto internacional en Educación, Hugo Albornoz, quien desde 1973 se desempeña como Director del Departamento de Asuntos Educativos de la Organización de los Estados Americanos, O.E.A. La Revista de Educación aprovechó esta oportunidad para entrevistarlo.

El ecuatoriano Hugo Albornoz, inició su trabajo en el organismo internacional en 1954, a cargo de un Centro Interamericano de Educación con sede en Caracas, Venezuela. Esta larga trayectoria —de más de 21 años— en el campo de la educación lo señalan como una de las voces más autorizadas en la apreciación del desarrollo pedagógico en el área latinoamericana.



De hablar reposado, pero al mismo tiempo enérgico en sus afirmaciones, el funcionario de la O.E.A. expresó a la REVISTA DE EDUCACION que su visita cumplía tres objetivos fundamentales: en primer término, conversar con el Gobierno chileno, a través de los más altos funcionarios del Ministerio de Educación, sobre los proyectos del organismo hemisférico, que actualmente se llevan a efecto en Chile; y principalmente, “expresar la satisfacción de la O.E.A. por el interés y apoyo demostrados por el Gobierno de Chile para la consecución de los objetivos de los proyectos que en Chile se implementan”.

En segundo lugar, la visita del personero de

la O.E.A. respondía al propósito de observar personalmente el estado de avance en que se encuentra cada uno de los seis proyectos que se están desarrollando actualmente en Chile. Cinco de estos proyectos se ubican en el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación —del cual depende nuestra Revista—, y tratan temas tales como: Administración y Planeamiento de la Educación; Mejoramiento del Currículum; Educación Integrada en Adultos; Tecnología Educativa; y el Proyecto Multinacional sobre Desarrollo de las zonas fronterizas, realizado conjuntamente con Argentina y Paraguay. El sexto proyecto está a cargo del Centro Interamericano de Enseñanzas Estadísticas, CIENES, con Sede en la Universidad de Chile y versa sobre el tema de las Estadísticas Aplicadas a la Educación.

El tercer objetivo de la visita se relaciona con la política de la O.E.A. en el sentido de tomar contacto con otros organismos internacionales que trabajan en este importante sector del desarrollo social de los países. Al respecto, Hugo Albornoz conferenció con los representantes regionales para América Latina de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, “a fin de buscar métodos y fijar líneas de coordinación entre ambos organismos para futuros proyectos”.

En la entrevista, Albornoz manifestó su complacencia por el clima en que se desarrolló su reunión con altas autoridades chilenas de la educación, como son el Ministro subrogante de Educación, Alfredo Prieto B., y el Superintendente de Educación, Gilberto Zárate Barrera.

A modo de conclusión general, el Experto de O.E.A. manifestó que “los proyectos están cumpliendo ampliamente con sus objetivos y están operando muy bien en Chile, tanto en los aspectos físicos, tales como establecimientos y equipamientos, como en el personal nacional, el cual es altamente calificado para las tareas que le han sido encomendadas”. Finalmente indicó: “el resultado de la visita ha demostrado un grado positivo de avance en el desarrollo de los proyectos”.●

Gonzalo Camprubí Soms.





**CONDUCTING EDUCATIONAL RESEARCH.**

**Autor:** TUCKMAN, Bruce W.  
**Editorial:** Harcourt Brace Jovanovich, New York, 1972 (402 páginas).

La aparición de este excelente texto sobre como guiar la Investigación Educativa refleja el resultado de los esfuerzos de Campbell y Stanley (1), renovadores fecundos de las prácticas del diseño experimental, dirigidos a mejorar sistemáticamente la experimentación en el campo de la educación.

Tuckman dedica casi todo el libro a materias que son básicas para la formulación de un concepto correcto y preciso sobre la validez del diseño experimental en educación, subrayada, a nivel de investigación, en sus aspectos internos y externos. Desde la tercera página del libro, dicha preocupación es constante y sirve para orientar al lector sobre el contenido de los capítulos restantes.

A continuación se analiza en dos capítulos el concepto de variable. En el primero se indican los pasos necesarios para identificar variables; en el segundo, las formas para elaborar definiciones operacionales de las mismas. Concretamente, distingue cinco clases de variables: independiente, dependiente, moderadora, de control e interviniente. La especificación de cada clase de variable se hace mediante cuidadosos ejemplos seleccionados de la literatura especializada, y de los informes de alumnos universitarios que frecuentan sus cursos.

(1) Cf. CAMPBELL, D.T. Diseños experimentales y cuasi-experimentales. Amorrortu, Buenos Aires, 1972.

Los siguientes dos capítulos los destina a la manipulación y control de las variables en el proceso del diseño. Los diseños están agrupados en: pre-experimental, experimental (true experimental), factorial, quasi-experimental y ex post facto. Aparece además una sección especial donde el autor, una vez más, selecciona inteligentemente los ejemplos. Hay luego dos capítulos relativos a la observación, medición y uso de cuestionarios con cedularios para entrevistas. En ellos se acentúa la importancia de elaborar instrumentos adecuados para la educación, ilustrando con interesantes ejemplos dicha información.

Los capítulos terminales, relativamente breves, se centran en el análisis estadístico, procesamiento de datos, informes de la investigación y estudios de evaluación. El capítulo sobre análisis estadístico está redactado en forma apropiada para el lector con nociones elementales de estadística. Hay una buena selección de ejercicios con respuestas, que el estudiante acucioso puede solucionar sin grandes dificultades.

En nuestra opinión, Tuckman, a través de su libro, insiste constantemente en el control del diseño, que efectivamente es el aspecto más importante para el investigador educativo. Sin embargo, el libro no es útil para aquellas personas interesadas en el simple survey y en la investigación histórica, situación que lamentamos, pues, esa clase de textos falta desde hace mucho tiempo en el mercado librero chileno.

Conducting Educational Research es un texto apropiado para cursos introductorios en el diseño de la investigación educativa, en el supuesto que el lector esté ya familiarizado con elementos de estadística. Es una obra estimulante, debido a la atención que presta a aspectos algo descuidados en autores americanos y europeos en la especialidad. Creemos que entre las próximas tareas planeadas por los Departamentos de Educación de las Universidades, y los Ministerios de Educación Pública de América Latina, se halla la

de acometer la traducción al español de este valioso estudio sobre investigación educativa.

**GUILLERMO SANHUEZA**  
 Profesor de Psicología  
 Facultad de Educación. U. de Chile.



**LA CRISIS DE LA EDUCACION Sus Soluciones**

**Autor:** DOTRENS, Robert  
**Edición:** Editorial "EL ATE-NEO", Buenos Aires, 1976 (180 páginas).

"Adultos y niños viven hoy en un ambiente artificial que afecta su organismo y su psiquismo y agrava, día a día, su inadaptación a las condiciones de vida que les son impuestas. Todo ello porque la educación que sus mayores han recibido y la que reciben las generaciones siguientes los hace, en su mayoría, incapaces de resistir las presiones a que son sometidos y de adaptarse a una existencia que es la suya propia y actual". (pg. 1).

El autor se pregunta: "¿por qué la educación pública, que constituye en todos los países uno de los asuntos más importantes de la nación, es la única de las actividades humanas que escapa a la ley común de la evolución y el progreso, o bien —para ser más preciso—, que no se adapta a las necesidades a las cuales tendría que responder, ni a las nuevas posibilidades que se le ofrecen para ejercer normalmente la función que le incumbe?" (pg. 3)... "Por interesantes que sean, los proyectos de reforma, que se multiplican actualmente para poner remedio a fracasos ya imposibles de ocultar, padecen de un vicio fundamen-



tal: tienden a mejorar lo que existe, ignorando las causas fundamentales del estado del hecho existente" (pg. 7).

Según Dottrens, la explicación de este hecho se ubica en un momento histórico en que la educación empezó a tener "por objeto obligar a jóvenes y ancianos a respetar ideas, reglas, costumbres establecidas. Su fin: defender y mantener la tradición, no salir del cuadro moral, intelectual y social en que se vivía. Su ideal: vivir en el pasado" (pg. 12). Con anterioridad la educación "no era preparación para la vida, sino la vida misma" (pg. 11).

"Cuando la educación preparaba para la vida, en un mundo estable, podía conformarse con transmitir los mismos hábitos, las mismas concepciones. Esos tiempos han caducado. Preparar para la vida, en nuestra época, es preparar para la vida de mañana, que será muy diferente de la de hoy" (pg. 14).

"En la actualidad se habla menos de escolaridad obligatoria y más de educación permanente, para la cual la escuela deberá preparar a sus alumnos, pequeños o grandes. Podrá darles así la capacidad de adaptarse inteligentemente a las situaciones, en vías de rápida y continua evolución, y también habrá de prepararlos para aceptar los deberes que les serán impuestos" (pg. 14).

Dentro de los términos que hemos reseñado, el autor, en el capítulo 1, nos presenta LOS ORIGENES DE LA CRISIS Y SUS CAUSAS. En los siguientes realiza algunas reflexiones de carácter prospectivo, acerca de la AUTORIDAD Y LIBERTAD EN EDUCACION (Capítulo 2), las METAS EDUCATIVAS (Capítulo 3) y la EMPRESA ESCOLAR Y EMPRESA DE PRODUCCION (Capítulo 4).

Educación es "mostrar al niño un camino en el que un día marchará solo para ir, en lo posible, más lejos y más alto que nosotros. Por lo tanto, es necesario prepararlo para que actúe sin nuestro apoyo. Hay que enseñarle a actuar y a reaccionar inteligentemente cuando se encuentre solo y sea libre y responsable de sus actos" (pg. 36).

"Toda la original obra del profesor Jean Piaget aboga en favor de esta concepción y aporta la demostración necesaria. Identifica libertad y autonomía; es decir, la aceptación por parte del individuo, de una disciplina que se impone a sí mismo y en la que colabora con toda su personalidad. El nos muestra que la educación de la libertad está subordinada a la de la inteligencia y la razón" (pg. 26).

En este contexto, "tener autoridad es ayudar al crecimiento del ser en curso de desarrollo, utilizar la superioridad que nos otorga esta autoridad para hacer adquirir conocimiento, inculcar hábitos, dirigir hacia un ideal y ayudar al educando a tomar conciencia de la orientación que debe dar a su vida" (pg. 17).

Esta concepción educacional no desconoce, sin embargo, los aportes de la experiencia histórica, ya que, a juicio del autor, "una educación que tiende a preparar un provenir mejor se funda en los elementos del pasado para concebir otros. No se conforma con reproducir y recomenzar, sino que trata de sacar partido de las ideas y las realizaciones existentes, para responder a las aspiraciones y las necesidades a fin de mejorar la vida individual y colectiva. De hecho, una educación orientada hacia el porvenir será siempre una educación experimental que prepara para la vida en un mundo al que no conoce, pero cuyas posibilidades y orientación sólo ella puede prever" (pg. 31).

La obra se complementa, en una SEGUNDA PARTE, con siete textos que reproducen conferencias y artículos del autor sobre aspectos sociales de la educación. ●

M. Miranda



## "CIENCIAS SOCIALES" Prueba de Conocimientos Específicos

Autores: SEPULVEDA, Sergio;  
SILVA, Osvaldo y VERGARA,  
Sergio.

Edición : Editorial Universitaria, Santiago, 1976. (100 páginas).

La obra está dedicada a los alumnos del Cuarto año Medio y, en general, a todas las personas que se preparen para rendir la Prueba de Conocimientos Específicos en Ciencias Sociales. En las primeras 50 páginas se condensa un panorama ágil y completo de la Historia Universal, que abarca desde la más lejana antigüedad hasta nuestros días. La segunda parte, también de 50 páginas, está destinada a la mecánica misma de la Prueba, resolviendo interrogantes y adiestrando a los lectores en el manejo de los cuestionarios relativos a contenidos de Geografía General, de Chile y de América. El material de ejercitación y, en particular, las réplicas de la Prueba de Conocimientos Específicos que se incluyen en la obra, han sido elaborados de acuerdo al esquema oficial en vigencia.

Los autores pertenecen al Personal Docente de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad de Chile: Sergio Vergara desempeña la cátedra de Historia de Chile, Osvaldo Silva es profesor de Historia Universal, y Sergio Sepúlveda ejerce la docencia en Geografía de Chile y de América. Se trata, en consecuencia, de autores de muy buen nivel en Pedagogía y Ciencias Sociales.

Los contenidos están organizados en forma sistemática, —y adecuada al objetivo que se persigue—, destacando la importancia que los autores atribuyen a la Regionalización de Chile, poniendo de relieve interesantes aspectos de tipo demográfico e institucional de dicho proceso.

Esta publicación se completa con útiles Glosarios explicativos y bibliografías actualizadas, lo que asegura la funcionalidad del trabajo de los usuarios en la preparación de su Prueba de Conocimientos Específicos en Ciencias Sociales. ●





## HOMBRE EN SUSPENSO

**Autor:** Saul Bellow  
**Edición:** Rodas Ediciones, S.A.,  
Madrid, 1973, (186 págs.).

El autor, nacido en Montreal, Canadá, de origen judío, se trasladó con su familia a Chicago, EE.UU., cuando tenía nueve años. Adoptando la nacionalidad norteamericana. En 1937 se recibió de Bachiller en antropología, pero su pasión por las letras le llevaron a convertirse en escritor.

Desde 1962, Bellow se desempeña como catedrático del Departamento de Inglés de la Universidad de Chicago, y de 1970 a 1976 fue presidente del Comité de Ideas Sociales de la Universidad. Ha estado casado cuatro veces y tiene tres hijos.

Escribió "El hombre en suspense" en 1944. A través de su relato va reflejando el clima de hostilidad e inseguridad que vivía la sociedad norteamericana en plena época de la Segunda Guerra Mundial.

En esta obra el autor escribe su narración a través del "diario

de vida" de su héroe, el que permite captar, además de la cronología de los acontecimientos, el cada vez más profundo abismo en que va cayendo el protagonista, como consecuencia del momento en que le toca vivir y su incapacidad para sobrepasar la barrera de su mediocridad, al caer de un espíritu de superación organizado.

El crítico, Jack Ludwig, ha descrito la condición de "víctima" como el común denominador en los personajes de las novelas del escritor norteamericano. Bellow se ha apresurado en responder afirmativamente, argumentando que la literatura de la víctima "trata de mostrar las impotencias del hombre común" ante el adelanto de la revolución científico-tecnológica y la voluntad de apocalipsis que le proponen los ordenes políticos más diversos.

Tal como le sucede en "El hombre en suspense", el autor refleja un estado de ánimo literario distinto en cada una de sus obras, en "La víctima" (1947) formula un análisis de la inseguridad; característica de la época de pos-guerra; en el libro "Las aventuras de Augie March" (1953), pretendió presentar una picaresca moral; tal vez propia de la ciudad en que él se desenvolvía, Chicago; y en "Coge el día", (1956), intentó presentar una crítica al fracaso matrimonial, seguramente inspirado en sus propios fracasos.

En la obra que comentamos aquí, el protagonista traspasa a las páginas de su diario en su

narración, relevantes descripciones de la inhumanidad de la ciudad. La fuente del autor, se descubre al leer las primeras líneas de "Las aventuras de Augie March" en donde Bellow manifiesta sentimientos encontrados sobre su ciudad, Chicago, a la que califica de "lóbrega".

La condición de "víctima" se comprueba a través de todo el relato, en que el protagonista exige solidaridad, por medio de su rechazo de ella. Sin embargo, el personaje central, Joseph, logra algunos aciertos, puesto que a pesar de todo dentro de un mundo monótono y sin comunicación —en que él vive— llega a sentimientos profundos, y confusos, del "yo".

En esa monotonía de su existencia, en esa soledad y superficialidad en que se desenvuelve, el protagonista trata de buscar tan hondamente el sentido de su propia existencia, que se pierde y fracasa.

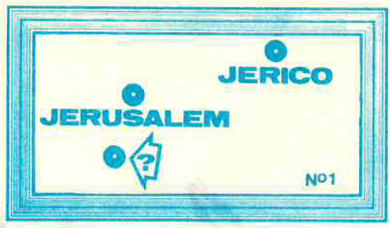
Así, en un momento de la obra, el protagonista nos dice: "Los mundos que buscamos nunca son los que queremos; los mundos que negociamos nunca son los que obtenemos".

Los seres son pues, parte de un sistema que en alguna medida, los obliga a dejar de ser responsables de sí mismos. Al tomar conciencia de esto, el protagonista trata de "usar su propia libertad". Sin embargo, se encuentra en la "impasse" de que por una parte la sociedad se lo reprocha, y por otra parte, él es incapaz de hacerlo verdaderamente. ●

León y Camprubí.



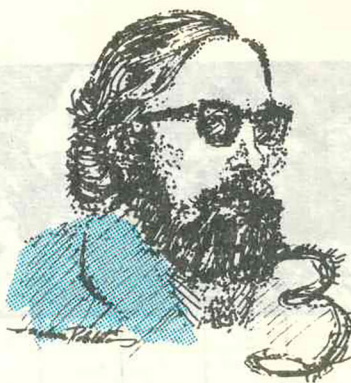
# didactigrama N° 2 por Pablo



Nombre Mitológico	Uno Inglés	Utensilio de cocina	Diez con resaca	Línea Musical	Ergio	Flor	Prep.	Paloma Silvestre	Apóstata	Aceptará	Ciudad de Egipto	Plumas de América Méxicola	Enfermedad de la piel	Hoz (inv.)
Relig. Adoración													Uno	
Permitido									Relativo a la guerra					
Correspondiente			Barridos	Dispositivo salvaje			Encamias	Concepto de Número						
Ungria	Hijo de Acha				Madera dura	X-V-X	Niquel		Un.			El de la suavidad		Escritor chileno
Drapman				Anglo			Procedido						Venezco (inv.)	
Flor				Acido Desoxi- ribonucleico (inv.)		Número			Marcha		Media suabre			
Ein radiante		Rubido						Organismo Internacional	Marcha					Levanta
Henda de uña					Partizal					Cura por palabras mágicas	Entre O y S	Copa terreno terciario	Entre L y M	Negocio
Insecto		Selección de mineral	Aversión a los hijos	Grupo cosmoquímico		Mecha Gasera					Ciudad española			
Deda	Alabado		Anglo			Edificio de Capitri						Parada		
Gato												Drugs		
Porra Corte				Mansana pequeña			Diglofin Prensa		Vocal fuerte repetida				Arrostrar	
Inde- Rusia	α				Bebida		Pancho de fano					Alta		Encienda
Estado norteamericano intelectivo				Foto piro					Empaña	Sombrero español			Nota musical	Comparto
Nere guerra		Cont. de rama			Ajudo							Día primas	Clero (inv.)	
Stole	Vasija metálica	Líquido de tumores				Abhuta sin foi			Ne		Trabajo	Discordia		Letra griega
Documento		Tallo			Disque									Humore inglés (inv.)
Abstrida			Vocales fuertes	Ciego menos tres			Terra discontinuada			Berilo (inv.)		Lacor →	Compañía Gala	
De superior catedral	500												Tira (torced)	Negativo
						Nacido en un barco	Cualquier cantidad							Arta Medicinas

RELATIVO AL TEMA





# Barbaridades

de Blas Víafor

## TECNOLOGIA PARA DESAPRENDER.

Pasando revista a la compleja variedad de las modernas técnicas destinadas al entontecimiento de la humanidad, —como las califica Von Bertalanffy—, cabría hacer una reflexión acerca de las ratas que corretean asustadas dentro de las cajas-problema, de Skinner.

En efecto, en las noches de fin de semana, los jóvenes buenos burgueses establecidos en la mediana dorada de todos los países civilizados, suelen meterse en masa, como las ratas de laboratorio, dentro de estas cajas, (boites o discothèques, como también se las llama), para someterse al instrumental electrónico que emite sonidos rítmicos y destellos de todos colores, reflejados en la especial decoración del conjunto y acompañado todo esto de una abundante ingestión de estimulantes.

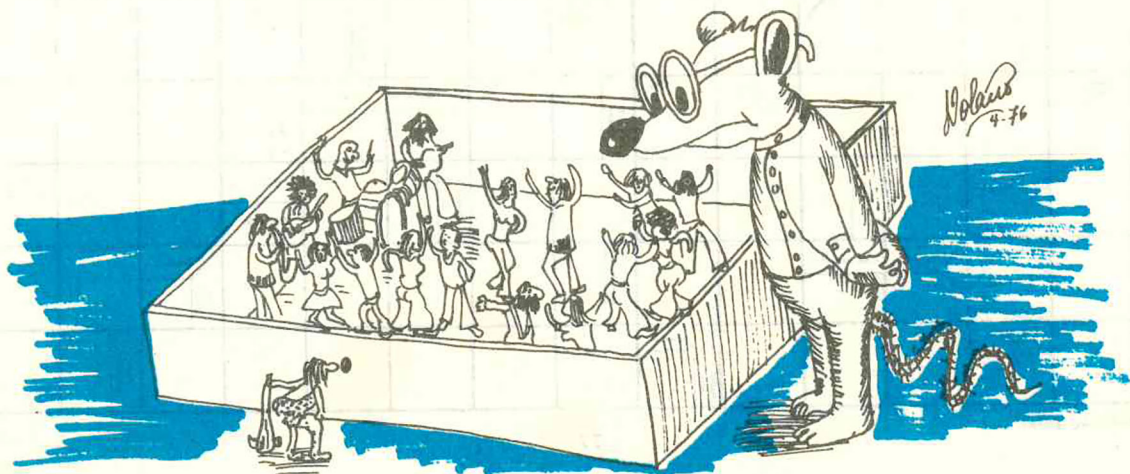
La similitud de las condiciones resulta evidente; por lo tanto, ¿quién podría poner en duda que, por el conocimiento de los reflejos condicionados de las ratas, no pueda conocerse mejor al hombre? ; ¿o es que, en su arrogancia, pretende éste ser distinto o superior a los ratones?

Pero no es solamente los fines de semana y no son sólo los jóvenes quienes se someten al condicionamiento operante, sino que cada día más y más contingentes de hombres de toda edad y condición, son devorados por estas cajas-problema de la burocracia, la industria, los negocios, y hasta las universidades... porque a la tecnología no le faltan pretextos (y le sobran textos) para entrar en todas partes, contribuyendo al establecimiento de una nueva cultura iletrada y perillezca, en donde al hombre sólo le será pedido que sepa apretar teclas, oprimir botones y, a lo más, mane-

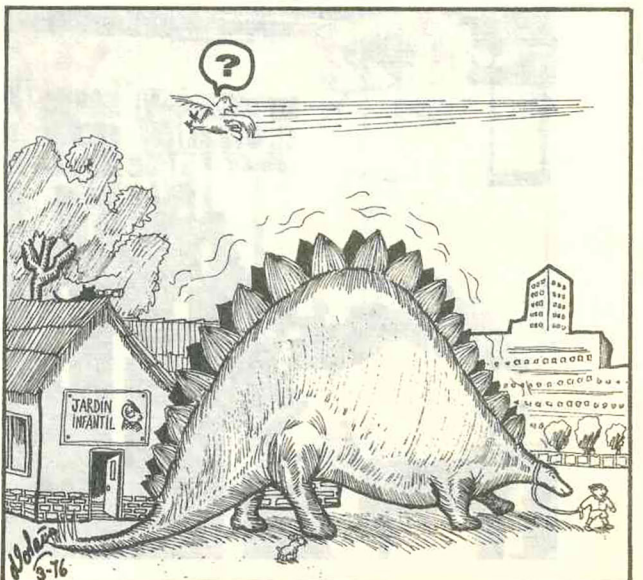
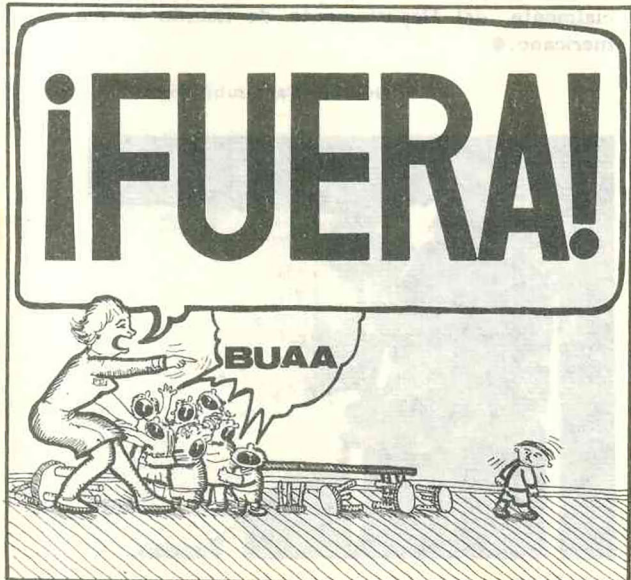
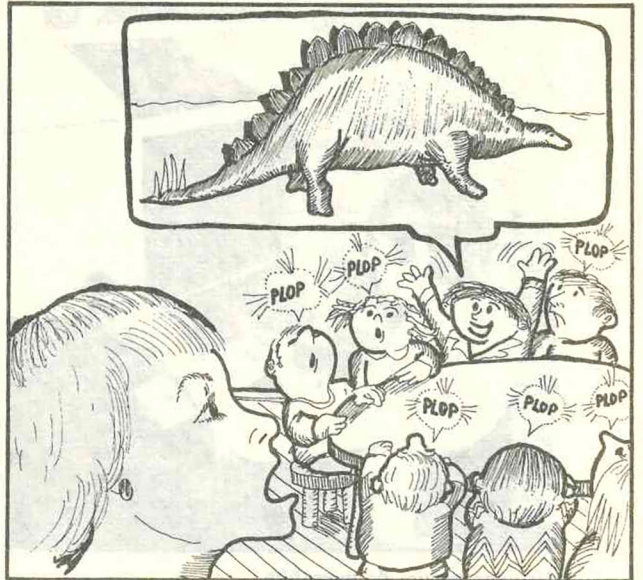
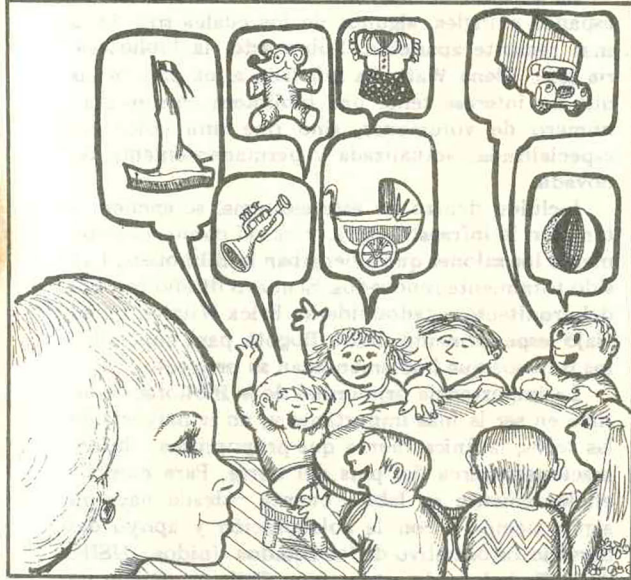
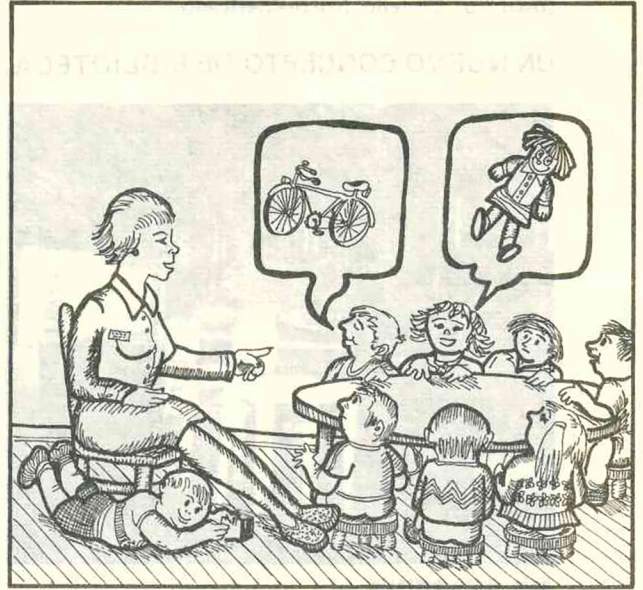
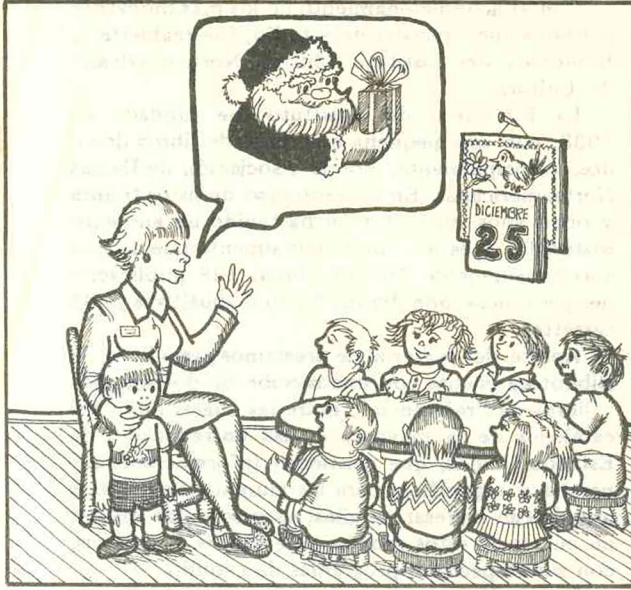
jar tres o cuatro fórmulas como si se tratara de antiguos dogmas de fe.

Pero, supongamos que un súbito cataclismo universal acabara con todos “los pocos sabios que en el mundo han sido” —me refiero a los verdaderos sabios— y que, además, destruyera toda la generación precedente, los eslabones anteriores de la actual tecnología. Y supongamos, por otra parte, que sobrevivieran unos pocos hombres representativos del término medio de esta “cultura superior”, rodeados de lo que ha sido propio de su mundo habitual: automóviles, televisores, computadoras, radios, teléfonos, etc. ¿No sería dramático ver de qué manera utilizarían estos medios hasta el agotamiento de sus fuentes de energía o hasta el deterioro final de sus mecanismos, sin que ninguno pudiera reemplazarlos? ¿Qué de la capacidad creadora?, ¿la imaginación capaz de inventar el futuro del hombre? Ciertamente, pareciera estar metiéndose dentro de aquellas cajitas electrónicas o complicados aparatos que cada día se manejan con mayor soltura, pero que nos alejan peligrosamente de la disposición a admirarlos y aun de la capacidad o el interés por inventarlos.

¿Y qué diferencia habría, entonces, entre los primitivos bárbaros y estos últimos sobrevivientes del cataclismo, obligados a usar los teléfonos como martillos, los relojes como amuletos, las radios como oráculos y todo lo demás como simples armas arrojadas que, dada su fragilidad y poca eficiencia, tendrían que ser reemplazadas prontamente por piedras o por garrotes? ●



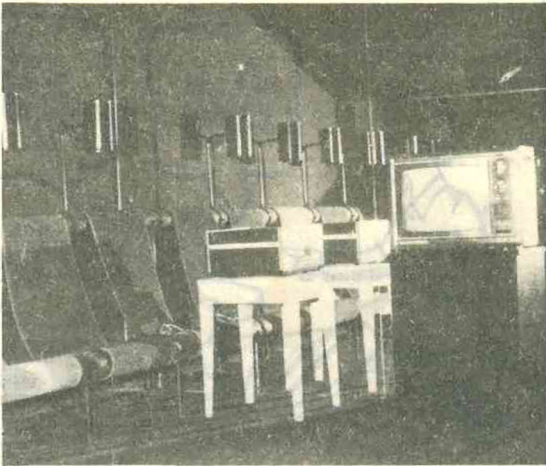






Instituto Chileno Norteamericano:

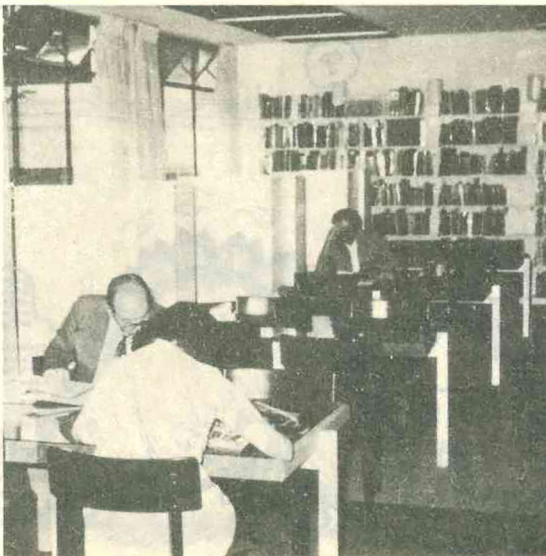
## UN NUEVO CONCEPTO DE BIBLIOTECA



Sala video cassette



Máquina lectora de microfilm



Con el acondicionamiento de los más modernos métodos audiovisuales de estudio, fue reabierto la Biblioteca del Instituto Chileno Norteamericano de Cultura.

La Biblioteca del Instituto fue fundada en 1938, con una pequeña colección de libros donados, principalmente, por la Asociación de Damas Norteamericanas. En el transcurso de estos treinta y ocho años, su colección ha tenido un aumento sostenido, y es así como actualmente cuenta con aproximadamente 10.030 libros; 138 publicaciones periódicas; 588 discos; 3.236 diapositivas y 65 cassettes.

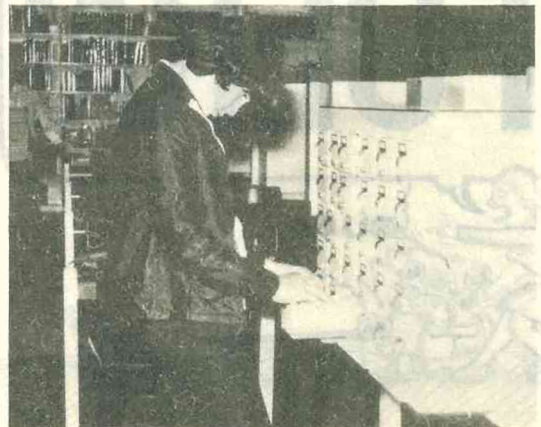
Aparte del material de préstamos periódicos, la Biblioteca cuenta con una sección de documentos y libros de "referencia", entre las cuales están los catálogos de la mayoría de las universidades de Estados Unidos, que contienen informaciones generales y específicas para los alumnos extranjeros que desean ingresar en ellas; asimismo, los índices de cursos de estos centros de estudios superiores, con sus respectivos programas de estudio.

La sección cuenta con varios diccionarios de español e inglés, algunos de los cuales son de la más reciente aparición. Sobre esto, la bibliotecaria jefe, Elena Watt, ha señalado a los periodistas que no interesa tener una biblioteca con un gran número de volúmenes, sino que una colección especializada, actualizada y permanentemente renovada.

Incluido dentro de este esquema, se encuentra también la infraestructura, y es así como recientemente los salones que albergaban la Biblioteca, han sido totalmente renovados. El nuevo diseño es obra del arquitecto estadounidense Erick Witzler, quien viajó especialmente desde Bogotá para supervisar los trabajos que implementaban su proyecto.

La importancia primordial de la Biblioteca consiste en ser la más importante y, en la mayoría de las veces, la única fuente que proporciona informaciones acerca del país del norte. Para cumplir eficientemente su labor, cuenta —desde hace ya algún tiempo— con la colaboración y apoyo del Servicio Informativo de los Estados Unidos, USIS, de la Embajada de este país en Chile, y, muy especialmente, del Departamento de Estado norteamericano. ●

Gonzalo Camprubí Soms



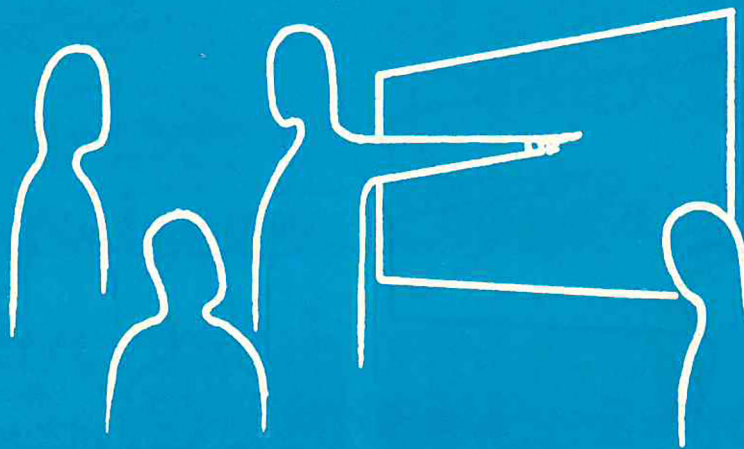


**DIVULGAR  
NO ES DIFUNDIR  
VULGARIDAD...**

**elija inteligentemente**

**VENGA A CONVERSAR CON NOSOTROS  
Y ENCONTRAREMOS  
LA FORMA MAS CREATIVA Y EFICAZ  
DE COMUNICAR LO QUE USTED OFRECE**

Lo esperamos en  
**educ-arte**  
Almirante Montt 454  
Fono: 36679





# Si educar a su hijo es importante, más importante aún es cómo se educa.

Los métodos han cambiado. Atrás ha quedado esa educación que usted y nosotros recibimos hace años ("La letra con sangre entra..."), para dar paso a una educación dinámica, moderna y programada.

Editorial SANTILLANA ha elaborado todo un método de enseñanza, basado en probadas experiencias internacionales, y realizado por profesores chilenos para alumnos con nuestra mentalidad.

Una impecable presentación gráfica va abriendo las puertas de la imaginación al niño que se está formando.

Y, por ser un método programado, el alumno va adquiriendo sus conocimientos en forma comprensiva. Lo que aprende, lo aprende para siempre.

Los textos de estudio elaborados por Editorial SANTILLANA han sido aprobados por el Ministerio de Educación, sirviendo como base a todo el proceso educativo del país. Entregamos a usted esta colección para que su hijo desarrolle su imaginación en forma amena, interesante y creativa.



**Editorial  
Santillana**

