

revista de

EDUCACION

ENERO - FEBRERO DE 1977

Valor del ejemplar \$20.-

Nº 60

**TRABAJOS
PRACTICOS EN
GEOGRAFIA
MATEMATICA**

**la lectura
comprensiva en
la escuela básica**



**PROGRAMAS de ESTUDIO,
su filosofía y proyecciones**



EDICIONES REVISTA DE EDUCACION

Los horizontes del saber son infinitos

**confíe en nosotros
para ir por ellos**

Le invitamos a venir a vernos.
Nos será grato atenderlo 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.

Catedral 2056 - Casilla 43-D, Santiago - Teléfono: 718768

INDICE

● RECUESTO Y SINOPSIS

Noticias — página 4.

La Educación en el mundo. — página 7.

● DIVULGACION EDUCATIVA

Programas de Estudio. Su Filosofía y Proyecciones. — página 8.

● Los Programas de Estudio Año 1976 en relación con los de 1975. — página 9.

● El Programa de Castellano. Enseñanza Básica. — página 17.

● Programa de Matemática para la Enseñanza Básica y Media. — página 21.

● La Enseñanza del Inglés y los Actuales Programas de Estudio. — página 26.

Lectura Comprensiva. (Introducción). — página 28.

La Lectura Comprensiva en la Escuela Básica. — página 29.

La figura humana y su conquista gráfica. — pág. 36.

¿Cómo percibe el Mapuche a la Escuela? — pág. 40.

Trabajos Prácticos en Geografía Matemática. — página 43.

● VIDA CULTURAL

El Jardín de senderos que se bifurcan: Jorge Luis Borges. — página 53.

Aproximación al Cine Actual. — página 58.

Crónica Musical. — página 63.

Crónica Cinematográfica. — página 65.

Panorama de la Plástica. — página 70.

● ORIENTACION BIBLIOGRAFICA

Colección ¿Qué es el estructuralismo?

El estructuralismo en Antropología.

El estructuralismo en Lingüística.

El estructuralismo en Poética.

Aisthesis. Instituto de Estética.

"Nosotros". Talleres Literarios 1976.

"La Real Academia Española. Su pasado y su presente".

La Universidad Latinoamericana en la Década del 80. — página 72.

● MISCELANEA

Crisis de la lectura. — página 75.

Didaetigrama. — página 76.

Barbaridades. — página 77.

Educarcajada. — página 78.

Instituciones al Servicio de la Educación.

La Escuela Superior de Cultura y Difusión Artística. — página 79.



La construcción de gráficos y el diseño de elementos cartográficos suele crear dificultades a los docentes de Ciencias Sociales y, en general, a maestros de otras disciplinas. El Instituto de Geografía de la Universidad Católica presenta en esta edición la Primera Parte de "Trabajos Prácticos de Geografía Matemática", con instrucciones útiles para la graficación didáctica.



No basta que el niño sepa leer. Es necesario que comprenda, asimile y proyecte lo que lee. "La Lectura Comprensiva en la Escuela Básica" es el resultado de una investigación realizada en Valdivia sobre comprensión de lectura y contiene novedosas sugerencias metodológicas para los maestros del país.

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

● Portada: Fotocolor: laboratorio "EL CRONISTA".



La Revista de Educación pretende ser un "servicio" al profesorado, a las instituciones educativas y culturales e incluso a los padres, apoderados y responsables de la formación del "sujeto de la Educación" en cualquiera de sus niveles de existencia.

La intención fundamental es constituirse en "lugar de encuentro"; lo que supone una participación dinámica, rica en diálogo e intercambios, entre los que escriben y los que leen, superando la barrera entre editor y lector para reemplazarla por un nexo funcional: el concepto operacional de "usuarios".

En esta perspectiva, iniciamos la publicación de una serie de comentarios acerca de las reediciones del Programa de Estudios vigente. Primero, un enfoque comparativo entre el currículum de 1975 y la forma actual, iniciada en 1976 y cuya aplicación se consolida en el presente año. Luego, asignaturas tales como Castellano a nivel de Enseñanza Básica, Matemática en Educación Básica y Media, Química, e Inglés en ambos niveles, integran un bloque de sugerencias pedagógicas útiles para orientar la interpretación de los nuevos Programas, que han sido editados en forma de documento técnico especial por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. En ediciones sucesivas de la Revista de Educación, iremos entregando la línea axiológica y las orientaciones metodológicas pertinentes en relación con el total de asignaturas contempladas en los Planes y Programas de la Educación chilena.

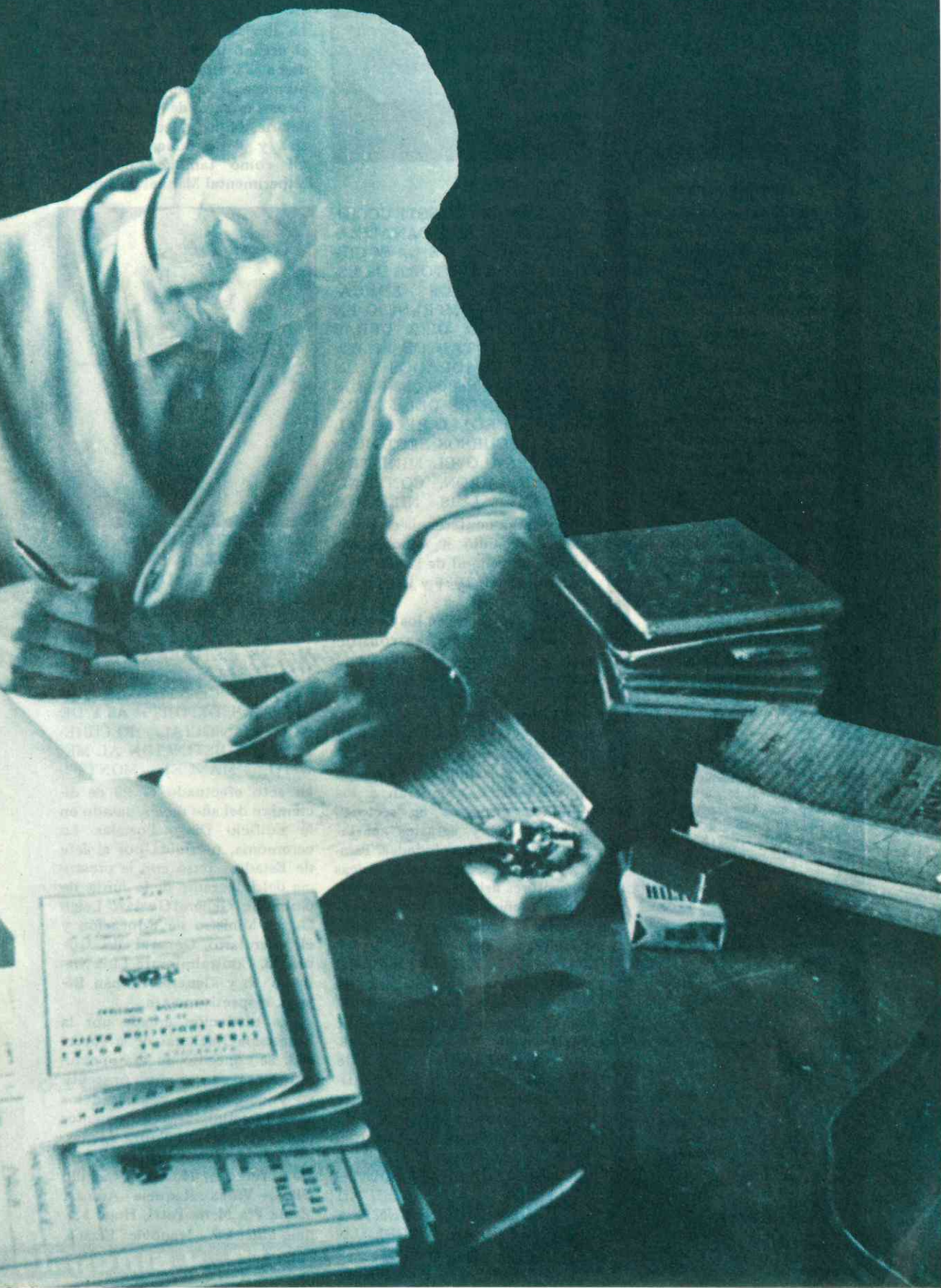
La cantidad y variación de los aspectos que abordemos, será el resultado de las sugerencias que los usuarios nos hagan llegar oportunamente, para que podamos ofrecer un mejor servicio a los educadores del país.

En cuanto a Experimentación e Investigaciones pedagógicas, dos artículos dan cuenta de trabajos realizados en Regiones del sur de Chile. Uno, realizado en Valdivia, permite sugerir una nueva línea metodológica para la captación del mensaje escrito, y se titula "La Lectura Comprensiva en la Escuela Básica". El otro, enfoca la imagen de escuela sustentada por un grupo étnico fundamental en nuestro país y las proyecciones que tal visión puede tener en el proceso educativo de las comunidades autóctonas, en el tema "¿Cómo percibe el Mapuche a la Escuela?"

A nivel práctico inmediato, el artículo elaborado por la Universidad Católica, titulado "Trabajos prácticos para Geografía Matemática" está destinado a servir, no sólo a los profesores de Ciencias Históricas y Sociales, sino a todo maestro y a los estudiantes de pedagogía.

La información educacional se complementa, en nuestra Revista, con un panorama cultural que incluye filmología y crítica cinematográfica, noticias sobre arte pictórico y literatura, que creemos de mucho interés para el mundo docente, precisamente porque el educador no se concibe como un simple instrumento técnico que transmite conocimientos de acuerdo a un recetario preestablecido, sino como un ser personal, firmemente ubicado en el contexto existencial de la cultura moderna. En este sentido, las secciones noticiosas de "Recuento y Sinopsis" y de Crónicas de Actualidad educacional nacional y mundial intentan ser un aporte dinámico a la cosmovisión propia del educador. ●





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

Redactores:
 Judith Araya Ramírez
 Neda Soljančić Harašić

Coordinador de Relaciones
 Internacionales:

Gonzalo Camprubí Soms

Diagramación:
 Eduardo Sciolla Avendaño
 Pablo Martini Corona

Dibujos:
 Nelson Poblete Pérez

Composición:
 Juanita Cádiz Flores

Supervisión Técnica:
 Ernesto Quintana Gutiérrez

Fotografía:
 Arturo Huerta Lobos



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.

Suscripción anual
 1977 - \$120



Ediciones
 Revista de
 Educación



EL PLAN DE CONSTRUCCIONES ESCOLARES, CANALIZADO A TRAVES DE LA SOCIEDAD CONSTRUCTORA DE ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES, COMPRENDIO EN 1976 CIENTO DIEZ OBRAS CON UN TOTAL DE 87.812 METROS CUADRADOS Y UN COSTO DE 105.000.000 PESOS PROVENIENTES DEL FONDO DE DESARROLLO REGIONAL Y DE RECURSOS SECTORIALES, SEÑALO EL MINISTRO DE EDUCACION, CONTRALMIRANTE LUIS NIEMANN NUÑEZ, en conferencia de prensa en que dió a conocer un panorama general de lo realizado durante el año 1976 y los planes para 1977.

Por otra parte, en los sectores de extrema pobreza se construyeron 17 jardines infantiles, con capacidad para 250 niños por jornada. Además, se están levantando escuelas especiales y escuelas de concentración, estas últimas en los sectores rurales donde irán reemplazando a las escuelas unidocentes y atenderán a los alumnos dispersos en sectores cordilleranos y agrarios apartados de las grandes ciudades. También se edificarán escuelas básicas en sectores urbanos marginales y 49 pequeños planteles para reducciones indígenas de la VIII, IX y X regiones.

Para 1977 se tiene programado un plan de construcciones de 121 obras escolares con un total de 115.220 metros cuadrados, en los cuales estarán incluidos nuevos locales para escuelas de concentración, jardines infantiles, escuelas especiales, planteles de nivel medio y reparación de edificios escolares, por un total de 29.100.000 pesos.

LA FACULTAD DE EDUCACION DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE SE ENCUENTRA PREPARANDO LA PUBLICA-

CION DE LA REVISTA "ENFOQUES EDUCACIONALES".

La Revista, que se convertirá en el órgano oficial de difusión de dicha Facultad, contará con la permanente colaboración de los Departamentos de Educación Parvularia, Básica, Media y Diferencial, y el de Educación Física; así como también, del Liceo Experimental Manuel de Salas.



LOS EGRESADOS MAS RELEVANTES DE LA ENSEÑANZA MEDIA EN CADA REGION, LOS MEJORES ALUMNOS DE LAS ESCUELAS MATRICES DE LAS FUERZAS ARMADAS, Y LOS ESTUDIANTES QUE HAN DESTACADO EN ACTIVIDADES CIENTIFICAS, ARTISTICAS, DEPORTIVAS Y DE ACCION SOCIAL, RECIBIERON LA DISTINCION AL MERITO "MANUEL MONTT",

en acto efectuado el 29 de diciembre del año recién pasado en el Edificio Diego Portales. La ceremonia, presidida por el Jefe de Estado, contó con la presencia del integrante de la Junta de Gobierno, General Gustavo Leigh G., el Ministro de Educación y el Secretario General de Gobierno, Contralmirante Luis Niemann N. y General Hernán Bécjares, respectivamente.

La distinción creada por la Secretaría Nacional de la Juventud, se concedió en esa oportunidad por cuarto año consecutivo y con ello se destaca a los mejores estudiantes provenientes desde Arica hasta Punta Arenas.

Los ganadores de esta distinción fueron; Roberto Castillo Ulloa, Vinka Raquela Aranza, María Pía Mena Patri, Hugo Molina, Milenko Ivanovic Bizaca,



Ana María Latorre, Marianela Gajardo Lizana, María Luisa Medrano, Jeannette Larrondo, Carmen Gloria Lamatta, Araceli Añazco Velásquez y Angela Barrientos, representantes de las regiones, e Ingrid Julia Román Salgado, del Area Metropolitana.

UN PROGRAMA EXPERIMENTAL DE FÍSICA PARA EL TERCER AÑO DE ENSEÑANZA MEDIA, ELABORADO POR EL DEPARTAMENTO DE FÍSICA DEL CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO, EXPERIMENTACION E INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS HA SIDO PRESENTADO A LA SUPERINTENDENCIA DE EDUCACION PUBLICA PARA SU APROBACION, INFORMO EL JEFE DE DICHO DEPARTAMENTO, MARIO ZUÑIGA PACHECO. La actualización del programa tiende a cumplir dos objetivos centrales: reducir las debilidades del anterior programa, adaptándolo a la realidad de la enseñanza de la Física en el país, y, enfocarlo hacia el problema central de la energía en la vida humana.



CON EL PROPOSITO DE IMPONERSE DE LAS REALIZACIONES QUE CHILE HA HECHO EN EL CAMPO DE LA EDUCACION, LA CIENCIA Y LA CULTURA, VISITO RECIENTEMENTE EL PAIS, EL SECRETARIO EJECUTIVO DEL "CONVENIO ANDRES BELLO", JAVIER GONZALEZ FERNANDEZ DAVILA. Durante su visita, el alto funcionario internacional se entrevistó con los principales ejecutores de las políticas educativas y culturales de Chile. Asimismo, ofreció una conferencia de prensa en la Sede de la casa de la Cultura, a fin de dialogar con los periodistas sobre las nuevas resoluciones adoptadas por el organismo que él representa, en sus más recién

tes reuniones. También, adelantó la noticia de la convocatoria, a nivel regional, para contratar al "Coordinador de Ciencia y Tecnología" del Convenio Andrés Bello de Integración Educativa, Científica y Cultural.



A FIN DE DAR A CONOCER LA REALIZACION DE SU PROXIMO SEMINARIO LATINOAMERICANO "UNIVERSIDAD Y ESTRATEGIAS DE DESARROLLO ECONOMICO", LA CORPORACION DE PROMOCION UNIVERSITARIA (CPU) INVITO A UN COCTEL DE PRENSA, EL 6 DE ENERO PASADO. Los oradores de la reunión fueron: el Presidente de la CPU, Dr. Jaime Lavados Montes, quien realizó una breve exposición sobre las tareas adelantadas por la Corporación durante sus últimos 15 años; y el Director del Seminario, Ataliva Amengual, destacado profesor uruguayo del Instituto de Ciencia Política de la Universidad Católica. Asimismo, la reunión contó con la presencia de don Juan Gómez Millas.



MARIANA HADDAD BON, JOVEN ARTISTA DE LA PLASTICA CHILENA DIO A CONOCER SUS EXPRESIONES CREATIVAS A TRAVES DEL DIBUJO, DESDE EL 30 DE NOVIEMBRE AL 30 DE DICIEMBRE DEL AÑO RECIENTE PASADO, EN LA SALA DE EXPOSICIONES DEL DEPARTAMENTO DE CULTURA DEL MINISTERIO DE EDUCACION. En las obras presentadas se evidencia que, por sobre el colorido, las líneas vuelven a tomar un papel privilegiado y protagónico, introduciéndose en una cosmovisión que

apunta al desahogo y a la exteriorización de sentimientos, anhelos e inquietudes.

Llama la atención la sutileza y diafanidad que logran, —al hacer contacto entre el blanco y el color—, las formas indefinidas que, no obstante, comunican, hablan e inducen a penetrar en un mundo desconocido y atractivo. Mariana Haddad no entrega especulaciones gráficas triviales, como tampoco aplicaciones cromáticas descontroladas, sino que su desarrollo creativo, pausado y sereno, va entregando formas extrañas pero equilibradas, en la temática de sus cuadros.

UN NUEVO GRUPO GENERACIONAL DE ESCRITORES ACABA DE CONSTITUIRSE EN SANTIAGO. Sus miembros, representantes de diversos Talleres Literarios realizados en la capital y en provincias, son gente de significativa trayectoria en las letras. Las obras de muchos de ellos están todavía inéditas o han tenido escasa publicación; sin embargo, la totalidad de las producciones de estos escritores ha sido antologada o, por lo menos, discutida y evaluada en largas sesiones de Taller. Incluso, algunos de los componentes del Grupo dirigen o han dirigido Talleres Literarios.

Participan en esta nueva Institución, entre otros, Mariana Callejas, Isabel Edwards, Pía Barros, Paz Urzúa, Carlos Iturra, Gonzalo Contreras, Luis Hermosilla y Francisco Alcalde.

Las aspiraciones del "Grupo Septiembre" son múltiples y de interesantes proyecciones. En primer lugar, está el deseo de lograr un nivel significativo en el ámbito literario y la apertura hacia otras expresiones del arte, mediante la acción conjunta con pintores, musicólogos e intérpretes musicales y otros cultores de la expresión artística. También, se proyecta editar una Revista de carácter literario con el apoyo de la Secretaría Nacional de Cultura, abriendo de este modo un nuevo canal de expresión estética, al servicio de las inquietudes de aquellos cuya producción signifique un aporte a la nueva forma generacional sustentada por el Grupo.

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
- * Perforación I.B.M.

AREA IDIOMAS

- * Inglés con práctica en Laboratorio



Agustinas 673 Santiago
Sucre 680 Antofagasta



EL PROFESOR DR. AMADOR NEGHME RODRIGUEZ FUE DESIGNADO PRESIDENTE DE LA ACADEMIA DE MEDICINA DEL INSTITUTO DE CHILE EN REEMPLAZO DEL DR. ANIBAL ARISTIA QUIEN RENUNCIO POR MOTIVOS PERSONALES. El Dr. Neghme ha realizado una amplia labor docente y profesional en el país y en el extranjero, en la que se incluye el desempeño de funciones en la Universidad de Chile y en la Organización Panamericana de la Salud (OPS). Desde 1963 y hasta 1968 se desempeñó como Decano de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile, renunciando a dicho cargo debido a los movimientos políticos estudiantiles que precipitaron la reforma estudiantil. Posteriormente y hasta 1976, se desempeñó como experto de la OPS, ocupando la Dirección Técnica de la Biblioteca Regional de Medicina, con sede en Sao Paulo, Brasil.

CON LA PARTICIPACION DE 1235 PROFESORES-ALUMNOS, INAUGURO SUS ACTIVIDADES DE 1977 EL CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO, EXPERIMENTACION E INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS DEL MINISTERIO DE EDUCACION. Los Siete cursos que fueron impartidos du-

rante el mes de enero en la sede de Compañía 3150 del C.P.E.I.P., fueron: El Curso de Capacita-



ción en Técnicas Modulares, (educación de adultos); la Tercera Jornada de Educación Física; el Curso de Capacitación en Administración para Rectores y Vice-Rectores de la Enseñanza Media y Técnico-Profesional; la Tercera Jornada Nacional de Educación y Cultura año 1977; el Seminario de Metodología de TECNIBAN para la Enseñanza Profesional; el Seminario de Capacitación de Profesores Guías para Laboratorios de Idiomas, y el Curso de Capacitación para Supervisores de Matemática. De este modo, el C.P.E.I.P. sigue obteniendo logros significativos en el cumplimiento de sus objetivos principales en relación con el perfeccionamiento y capacitación del personal docente.



La educación en el mundo

por Gonzalo Camprubi Soms.

La Comunidad Económica Europea

La Comunidad Económica Europea representa el más dinámico esfuerzo integracionista de los últimos tiempos. Seis fueron los Estados que, en 1957, originaron su fundación: Alemania Federal, Bélgica, Francia, Holanda, Italia y Luxemburgo. A ellos se agregaron, en enero de 1973, Gran Bretaña, Dinamarca e Irlanda. De este modo, la Comunidad quedó conformada por la mayoría de los países de Europa Occidental, ocupando un área de más de un millón y medio de kilómetros cuadrados de superficie y contando con una población de casi 260 millones de habitantes.

Desde los primeros intentos de integración sectorial, con la creación de la "Comunidad Europea del Acero y del Carbón", en 1951, pasaron veinte años antes que este grupo de países lograra consolidar sus primeros objetivos comunes, en cuanto a aspectos netamente económicos. Sólo en 1971 se logró destacar nítidamente la interrogante acerca de cómo conciliar las políticas económicas y las sociales si no se tenían en cuenta también las políticas educacionales. Bélgica pidió la convocatoria de una Reunión de Ministros de los países miembros al respecto, y ésta se realizó el 16 de noviembre de ese mismo año. Los ministros reconocieron, en esa oportunidad, que era necesario establecer una cooperación efectiva en el campo de la Educación, y convinieron en constituir un grupo de funcionarios de alto nivel que estaría asociado a la Comisión de las Comunidades y que estudiaría los mecanismos que harían posible el establecimiento de un Centro Europeo de Desarrollo de la Educación.

La formulación de una política educacional común a los nueve Estados Miembros eran numerosos y diversos. Ya en el Tratado de Roma, que creó la Comunidad, se hacía presente que, para mantener en forma sostenida el espíritu de la "idea Europea", era necesario permitir el libre tránsito de personas de un país a otro, sin barreras fronterizas rígidas.

1.- Población escolarizada (5 a 24 años) 2.- Estudios superiores (20 a 24 años)

Cada porcentaje indica la proporción de alumnos de estudiantes en relación con el número de jóvenes de 5 a 24 años o de 20 a 24 años.



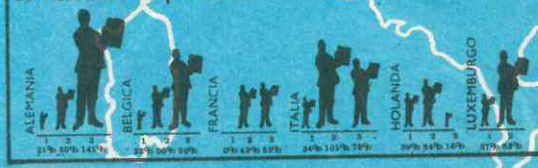
Sin embargo, en el caso específico de los profesores, dicha franquicia no estaba claramente definida, lo que contribuía a acentuar las limitaciones relativas a la aspiración de generar la integración a partir desde las bases escolares. Por lo demás, el no reconocimiento de determinados grados académicos, la incompatibilidad de los currícula en numerosas asignaturas, las limitaciones derivadas de la diferencia de idiomas, eran otros de los muchos problemas que presentaba la integración educacional y que la Comisión, a través de distintas Conferencias y Grupos de Trabajo, debería contribuir a solucionar. A partir de las Reuniones antes mencionadas, se ha reforzado el proceso integrador europeo, enfrentando una problemática bien definida y consolidando sus objetivos en forma segura y progresiva.

País	Pob. Total 1975/76	Educación Primaria Secundaria y Técnica	
		Alumnos	Profesores
Alemania	61.916.000	11.987.684	433.445
Bélgica	9.800.000	1.819.031	
Dinamarca	5.055.000	776.540	54.318
Francia	52.910.000	12.079.940	519.391
Holanda	13.650.000	3.253.000	
Irlanda	3.130.000	759.647	36.255
Italia	55.645.000	11.147.038	703.440
Luxemburgo	360.000	65.390	
Gran Bretaña	55.968.000	10.708.597	291.614

Fuente: División de Estadísticas de la ONU.

AUMENTO del número de profesores entre 1965 y 1980 (1965 = 100%)

- 1.- primera enseñanza
- 2.- segunda enseñanza
- 3.- estudios superiores



El informe elaborado por la Comisión ad hoc, fue presentado a la Reunión de Jefes de Estado de los países signatarios, celebrada en París, en octubre de 1972. Posteriormente, en mayo de 1973, dicha Comisión definió las orientaciones de trabajo en materia de Educación, Ciencia e Investigación y, el 14 de enero de 1974, el Consejo de las Comunidades adoptó el programa científico y tecnológico definitivo.

El proyecto de Integración Educativa y Cultural debió enfrentar múltiples problemas. En efecto, los factores que debían ser considerados para la

Programas de estudio. Su filosofía y proyecciones.

El continuo avance de la Pedagogía, junto a los imperativos de la historia y a las nuevas realidades que constantemente van apareciendo en el contexto sociocultural que rodea a los educandos, originan reeducaciones periódicas en la programación de contenidos educacionales.

Desde el año 1976 recién pasado, se han ido concretando algunas modificaciones curriculares en los Planes y Programas de la Educación, en los diferentes niveles de la enseñanza chilena. El Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas ha editado, en fascículos, los Programas Reformulados para las asignaturas que se imparten en escuelas y liceos. Dicho documento técnico requiere la complementación clarificadora que pueden aportar determinados especialistas en las diversas disciplinas curriculares, para que el maestro, encargado directo de incorporar al niño y al joven en la nueva tónica del proceso de enseñanza-aprendizaje, tenga a mano los elementos de juicio que le permitan programar con funcionalidad y éxito, el trabajo pedagógico cotidiano.

La Revista de Educación ha solicitado a los Departamentos Especializados del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, la elaboración de ese material complementario. En esta edición, entregamos al Magisterio un panorama general de las asignaturas y las variaciones que su programación ha experimentado entre 1975 y 1976, las que continúan vigentes para 1977. (Ver "Los Programas de Estudio Año 1976 en Relación a los de 1975"). Además, tanto en este número como en el siguiente, se incluyen artículos sobre la orientación general y objetivos específicos de los ramos escolares según las últimas innovaciones programáticas.

Creemos que la iniciativa es útil, y esperamos que los maestros obtengan el provecho que se pretende, al mismo tiempo que, sintiéndose interpretados por la Revista en su preocupación por optimizar la labor docente, nos indiquen qué otros aportes podríamos ofrecerles en el futuro, en relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje. ●



Los programas de estudio año 1976 en relación a los de 1975.



GREGORIO QUINTEROS R.

Coordinador Área de Educación Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.

PRIMER CICLO DE EDUCACION GENERAL BASICA.

(Primero a Cuarto Año).

La programación del 1er. ciclo Básico no insiste en la metodología de la globalización tal como estaba dispuesta en los programas anteriores. Propone una integración de las materias de estudio; pero no sobre la base de yuxtaponerlas o de coordinarlas forzosamente sino sobre la base de aglutinar las actividades curriculares en cuatro áreas o programas centrales: Lecto-escritura, Matemática, Educación Física y de la Salud y Actividades Integradas.

Tampoco la programación nueva mantiene la anterior organización de los programas por años. No hay programas para 1º año, para 2º etc. Se propicia ahora una programación de ciclo. El alumno tiene cuatro años para alcanzar los objetivos del ciclo. Algunos lo harán más rápida o más lentamente que otros. Pero ninguno, por ejemplo, será forzado a leer necesariamente en 1er. año. Es verdad que en la presentación de los programas se mantiene una diferenciación en años. Esto se ha hecho así, para no romper súbitamente una organización ya habitual de los programas. Pero, se advierte a los profesores, en las normas que informan el manejo de los nuevos programas, que esa presentación es sólo una sugerencia para la planificación del trabajo anual del profesor. Se advierte que esa sugerencia no puede emplearse como fijación de metas a plazo fijo para los niños porque ello acarrearía la imposibilidad de atender sus ritmos diferentes de aprender.

● Área de Castellano (I a IV).

El programa se presenta atendiendo al desarrollo de las cuatro funciones lingüísticas básicas: Escuchar, Hablar, Leer y Escribir.

Aquí se describen con precisión las Conductas que el niño debería mostrar al término de cada curso, a través de objetivos direccionales que guían el proceso.

Las Conductas están graduadas de año en año. Algunas se repiten en dos cursos. Esto se justifi-



ca por cuanto los niveles pedidos no son susceptibles de ser cubiertos en un año curso.

Las Conductas referidas a la Lectura están presentadas con especial cuidado en su graduación. Se trata de ir alcanzando conductas cada vez más complejas en un proceso que, además de atender el aspecto mecánico de la habilidad, va planteando el logro de niveles del aspecto comprensivo.

No aparecen Contenidos en este Programa, por cuanto el estudio del Castellano se enfoca desde el punto de vista instrumental. La unidad programática respectiva proporciona la Temática. El castellano está al servicio del resto de las disciplinas del plan de estudios.

Las Sugerencias Metodológicas tienen como propósito esencial clarificar y precisar el sentido y el alcance que tienen las conductas planteadas.

● Área de Matemática

El Programa de Matemática para 1976 en comparación con el Programa vigente, ofrece las siguientes características:

- Las líneas generales y la estructura del programa se mantienen.
- En relación a los contenidos, el programa presenta las siguientes modificaciones:

Apresto Pre-numérico: Se incorporan al Programa algunos objetivos relacionados con clasificar, ordenar, seriar, etc., ya que muchos alumnos ingresan al sistema sin haber desarrollado conductas básicas pre-numéricas.

Lenguaje Conjuntista: Se pretende dar al alumno un mínimo de nociones conjuntistas que le permitan aplicarlas a otros tópicos del Programa.

Números Cardinales: Se especifican claramente los ámbitos numéricos para cada curso y la operatoria a efectuar; se enfatiza la resolución del problema.

Fracción: Se delimita el ámbito fraccionario a trabajar en cada curso.

En 4º año, en relación a operatoria, se considera sólo la adición y sustracción de fracciones de igual denominador.

● Area de Educación Física (I a IV).

Los nuevos programas se basan en los Programas de transición de 1974, que estaban secuenciados por niveles de edad y con la siguiente estructura: Objetivos Generales, Objetivos Específicos, Contenidos y Actividades. Objetivos Específicos numerosos y muy amplios que deben ser logrados en el nivel, aunque algunos se repiten en el nivel siguiente; Actividades solamente enunciadas y lenguaje técnico son algunas de las características de este Programa.

La readecuación de los programas tiene la intención de una estructuración más pedagógica y fácil de desarrollar a nivel de la Educación General Básica.

El nuevo Programa se ha estructurado de la siguiente manera: Objetivos Terminales, Objetivos Específicos y Actividades.

Considerando los cuatro Objetivos Generales de la Asignatura se plantean tres Objetivos Terminales que se deben lograr al final del Ciclo.

Los Objetivos Terminales N°1 y 2 están desglosados a su vez en Objetivos Específicos, los que se deben ir logrando en forma paralela: Objetivo Terminal 1 con dos Objetivos Específicos y el Objetivo Terminal 2, con cuatro Objetivos Específicos.

Los contenidos se suprimieron para evitar confusiones. Algunas actividades corresponden a dos o más contenidos.

Las actividades para el logro de cada objetivo se presentan en forma secuenciada, en número adecuado y explicadas en lenguaje claro y sencillo para ser comprendidas por profesores no especialistas.

No se consideran niveles de edad para el logro de objetivos. Solamente cuando el niño logra realizar una tarea pasa a la siguiente, sin saltar etapas.

● Area de Unidades Programáticas:

Esta área lleva este nombre únicamente como referencia a las unidades así llamadas que figuraban en el Programa aprobado por D. 1360 de 1967 —Revista de Educación N°12, agosto 1969—. El enfoque de las mismas se plantea ahora teniendo en cuenta la presencia de los canales curriculares denominados áreas de Castellano, de Matemática y de Educación Física. Por tanto, el área de Unidades Programáticas considera la integración de contenidos y actividades relacionadas con las Ciencias Naturales, Historia y Ciencias Sociales, Artes Plásticas, Educación Musical y Educación Tecnológica.

El conjunto de Areas del Programa expresa actividades puestas al servicio de un conjunto unitario de objetivos del ciclo.

SEGUNDO CICLO DE EDUCACION GENERAL BASICA. ● Ciencias Sociales

(Quinto a Octavo Año).

● Castellano

V a VI Año.

Se continúa la línea de desarrollo de las funciones lingüísticas básicas planteadas en los

cursos anteriores.

En Literatura se incorpora una lista mínima obligatoria de autores y obras.

Se agrega al final un capítulo de Sistemática del Idioma, dirigido al profesor y no al alumno como ocurre con el resto del Programa, por corresponder a un contenido que el profesor deberá integrar a los objetivos y actividades anteriormente presentados.

VII y VIII Año.

En Literatura se introducen modificaciones de acuerdo con el siguiente criterio: Distribuir las obras literarias de autores nacionales y americanos —presentadas de V a VIII año— en un orden creciente de complejidad.

Se tomó en cuenta el lenguaje usado en las obras y la mayor o menor facilidad de comprensión de las mismas.

Al final del programa de cada uno de estos cursos se incorpora el capítulo destinado a desarrollar aspectos específicos de la Sistemática del Idioma.

● Matemática

El Programa de Matemática para 1976, en comparación con el Programa 1975, ofrece las siguientes características:

— Las líneas generales y la estructura del Programa se mantienen.

— En cuanto a contenidos, el programa presenta las modificaciones siguientes:

Lenguaje Conjuntista: En este nivel se pretende dar al alumno un mínimo de nociones conjuntistas explícitas que le permitan seguir con comodidad que los cauces señalados por la teoría de conjuntos, sin que ello signifique enseñar esta teoría. Se pretende que el enfoque conjuntista impregne la mayoría de los tópicos del programa.

Números Cardinales: Se especifican los ámbitos numéricos para cada curso, y se enfatiza la resolución de problemas.

Se elimina la fundamentación del conjunto No como clases de equivalencia.

Número Enteros: Se recomienda sólo el tratamiento intuitivo de ampliación de la recta numérica; se enfatiza lo referente a operatoria.

Geometría: Se hace énfasis en un tratamiento informal; se eliminan en VII año proposiciones relativas al triángulo. Se da importancia al desarrollo de la geometría de medición y al cálculo de perímetros, áreas y volúmenes.

Se sustituyó el nombre de la asignatura de Ciencias Sociales, por el de Historia y Ciencias Sociales conservándose el número de horas del plan de estudios.

El programa quedó estructurado en la siguiente forma:

V Año:

Geografía General:

1a. Unidad: *El hombre, la tierra y el mar.*
(20 horas).

2a. Unidad: *El hombre y sus formas de vida en los diferentes paisajes de la tierra.*
(76 horas).

VI Año:

Geografía de Chile:

1a. Unidad: *Rasgos físicos y humanos de Chile.*
(30 horas).

Historia de Chile:

2a. Unidad: *América Precolombina.*
(6 horas).

3a. Unidad: *Descubrimiento y Conquista de América.*
(14 horas).

4a. Unidad: *Colonia.*
(16 horas).

5a. Unidad: *Independencia.*
(12 horas).

6a. Unidad: *Organización Nacional.*
(18 horas).

VII Año:

Historia de Chile:

1a. Unidad: *La expansión.*
(24 horas).

2a. Unidad: *Chile entre 1900 y 1950.*
(20 horas).

Geografía de Chile:

3a. Unidad: *Las regiones de Chile.*
(52 horas).

VIII Año:

Historia Universal:

Desde la Prehistoria al siglo XX-
(90 horas).

En V año se da prioridad a geografía, al igual que en el Programa anterior. Aunque se conserva el título de las unidades, éstas experimentaron algunas modificaciones y en general, fueron simplificadas.

En VI año se modifica sustancialmente el programa. La Geografía regional de Chile se reemplaza por una unidad de geografía física y humana y se da mayor énfasis a Historia de Chile, iniciándose su estudio sistemático, abarcando desde la Prehistoria hasta la Organización nacional (1861).

En VII año se completa el curso de Historia de Chile desde 1861 hasta nuestros días. En geografía se realiza el estudio regional de Chile.

En VIII año se incluye un curso completo de Historia Universal, conservando gran parte de la Unidad de Historia Universal que consideraban

los programas anteriores. Esta unidad que abarcaba desde la Prehistoria al siglo XVI, se extendió hasta la época contemporánea, a mediados del siglo XX.

● Ciencias Naturales:

Los actuales Programas de Ciencias Naturales de V a VIII año de Enseñanza Básica, mantienen su organización y enfoque metodológico desde 1967.

Las modificaciones que ahora se proponen, han tenido en consideración la experiencia recopilada en la aplicación del mismo y, la opinión de diversos especialistas. En este sentido, se pretende dar mayor énfasis al conocimiento del medio ambiente natural y físico, algunas nociones e informaciones sobre el cuerpo humano, nutrición y salud, problemas y temas de actualidad como por ejemplo, los recursos energéticos.

V año : no hay cambios.

VI año : de un total de ocho situaciones de aprendizaje contenidas en el anterior Programa, se suprimen tres, incorporándose igual número, en su reemplazo.

Se suprime:

Situación N°1. *"Prediciendo con el tiempo de escurrimiento de soluciones de diferente concentración".*

Situación N°5. *"Midiendo la rapidez de algunos cuerpos".*

Situación N°6. *"Prediciendo con la liberación y/o absorción de gases en seres vivos".*

Se incorporan:

Situación N°1. *"Prediciendo con algunas propiedades de los líquidos.*

Situación N°3. *"Infiriendo sobre algunas propiedades del aire".*

Situación N°6. *"Comunicando algunos cambios climáticos y ambientales de la Región".*

VII año : De ocho situaciones constituyentes del anterior Programa se suprimen dos de ellas, incorporando en su reemplazo, igual número.

Se suprime:

Situación N°1 *"Infiriendo acerca del punto de ebullición".*

Situación N°8. *"Experimentando con la acción de ciertas Enzimas".*

Se incorporan:

Situación N°4. *"Clasificando Suelos".*

Situación N°7. *"Definiendo operacionalmente Calor y Temperatura".*

VIII año : De las siete Situaciones de Aprendizaje que constituían el anterior Programa, se suprimen dos, incorporándose igual número en su reemplazo. En este año se introduce además, una situación modificada.

Se suprime:

Situación N°2. "Controlando variables con la conductividad de Soluciones".

Situación N°4. "Experimentando con las relaciones entre la Presión de Vapor de un líquido y la Temperatura".

Se incorporan:

Situación N°4. "Explicando los mecanismos de respiración en los Animales a partir de un modelo Científico".

Situación N°5. "Experimentando con la acción de ciertas Enzimas".

Situación modificada:

La Situación de Aprendizaje N°3 que corresponde a VIII año "Definiendo operacionalmente la Presión" es modificada por "Formulando Hipótesis en torno al concepto de Presión Atmosférica".

● Educación Física

Los cambios introducidos intentan sistematizar y facilitar el proceso de la formación física del educando, con base en el Programa anterior.

Planteamientos de los Objetivos:

Estos han sido desarrollados en los nuevos Programas en forma mucho más precisa, de modo que al profesor se le comunica lo que la Educación Física puede alcanzar al término de un Ciclo determinado. (Objetivos Terminales). En los programas de transición estos objetivos llamados "Generales" se le entregaban al profesor sin señalarle cuando el alumno debía alcanzarlos y en forma tal que el profesor no tenía la certeza para saber si había o no logrado lo que se le pedía.

Los "Objetivos específicos" del Nuevo Programa, están señalados en términos de lo que el alumno será capaz de hacer, con actividades sugeridas y secuenciadas que permitirán alcanzar el logro de este objetivo específico y del "Objetivo Terminal" correspondiente.

En Síntesis:

En los Nuevos Programas el profesor puede leer, claramente, lo que puede lograr en un tiempo determinado y con qué medios conseguirlo (contenidos y actividades).

Los Contenidos:

Estos no aparecen señalados, específicamente, como en los programas de transición (Ritmo - Gimnasia - Juegos - Deportes) sino que están incorporados en el objetivo específico propuesto.

Las Actividades:

Estas han sido seleccionadas y organizadas en forma tal que el profesor conduzca con mayor facilidad el proceso enseñanza-aprendizaje hacia el logro de los objetivos propuestos.

En el listado, al igual que en los programas de transición, se entregan sólo algunos ejemplos —su-

gerencias de actividades—considerando que es tarea del profesor utilizar su imaginación y creatividad para entregar otras o proponer a los alumnos su creación.

Continuidad a la Enseñanza Media:

Los programas de enseñanza básica V a VIII año, están orientados hacia la iniciación y la ejercitación del movimiento, por medio de la Danza, el juego, el deporte y la Gimnasia, para continuar en la Enseñanza Media, con el perfeccionamiento (I-II) y en Rendimiento (III y IV Medio) de las destrezas motoras.

Esto establece una diferencia con el programa de transición, en cuanto a que ahora se da especialmente en III y IV, más libertad al alumno para que busque la superación del Rendimiento en aquel campo educativo físico para el cual presenta mayores aptitudes o intereses.

Educación Musical

El programa actual ha conservado en su mayor parte los contenidos y actividades del programa de transición. Su reformulación ha consistido en la intención de proporcionar a profesores y alumnos una visión más clara de la función que les compete en esta época de cambios derivados de los adelantos científicos y tecnológicos.

Por otra parte, ha tratado de presentar los elementos curriculares que conforman la unidad programática en una mejor organización y estructura con vistas a obtener en el aula, mejores productos en un plazo más corto.

Artes Plásticas

Sin cambios.

Educación Tecnológica

No hay cambios.

EDUCACION MEDIA CIENTIFICO-HUMANISTA.

● Castellano

Los programas de I a IV Año de Enseñanza Media presentan las innovaciones siguientes:

Literatura: Se suprimió el sistema de Unidades de los dos primeros años basado en una fundamentación principalmente psicológica y se introdujo el Estudio Sistemático de la literatura del idioma. Tal estudio, que antes estaba reservado a los años 3° y 4°, se amplía así a todo el ciclo medio conservándose las caracterizaciones de épocas, períodos y tendencias.

De este modo, en 1er. año se aborda la *literatura medieval*, en 2° la *del Renacimiento*, el 3° la *del siglo XVII* y en el 4° la *contemporánea*. Además, en 3° se incluye un estudio sumario de *las letras del siglo XIX*.

La *Literatura hispanoamericana y chilena* se estudia dentro del sistema, a partir del 2° curso. Por razones pedagógicas se incluyen también en el 1er. año algunas lecturas chilenas, y en

todos los cursos, algunos autores de valía universal ajenos al español.

Lingüística: Se mantiene todo lo anterior. Sólo se reubicaron algunos temas y otros fueron ampliados para una mejor comprensión.

Manejo instrumental del idioma: Permanece lo anterior, pero se incluyen "Objetivos Secuenciales" con el fin de facilitar el mejor dominio de los alumnos de las cuatro habilidades lingüísticas básicas.

● Matemática

Los programas de Matemática para la Enseñanza Básica y Media mantienen la orientación dada en los programas vigentes en 1975.

La reformulación o eliminación de algunos tópicos o unidades ha sido motivada en el deseo de armonizar la extensión del programa con la factibilidad en el tiempo. Por otra parte, se pretende que estos programas respondan, 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 dar un debido énfasis al logro de una habilidad operativa, sin desatender la comprensión.

"El programa es sólo un esquema orientador, que toma en cuenta los hilos estructurales de la Matemática y se ha elaborado en función de objetivos adecuados para cada nivel. El profesor seleccionará de los objetivos propuestos aquellos que realmente son significativos dentro de la realidad del grupo curso que atiende. La competencia que el profesor tenga en Educación Matemática le permitirá jerarquizar estos objetivos y dar a cada situación de aprendizaje el valor que tiene en relación con el contexto programático. Es decir, el profesor armonizará, teniendo como inspiración el programa, las necesidades de lo que se aprende con las necesidades del que aprende y asegurando aprendizajes efectivos." (1)

"El programa no tiene como objetivo primordial pretender una formación profesional. Se desea que a la Matemática como ciencia básica tenga acceso todos o la mayoría de los educandos y pone al alcance de éstos los elementos esenciales que les permitan comprender el mundo en que les toca vivir y desempeñarse en él con propiedad. El desarrollo del pensamiento lógico, característica fundamental de todo enfoque moderno, no va en contra de una enseñanza práctica, sino por el contrario la apoya y la consolida. 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." (1)

"Esto último traduce una de las tendencias más marcadas del desarrollo educativo en los últimos años; la creciente demanda por una educación útil para el individuo y, a través del individuo, para la sociedad." (1)

El Programa readequado presenta los siguientes cambios:

I Año : La Unidad "Números Reales" se reformula y toma el nombre "Enteros,

Racionales y Números Reales". También se reformula la unidad "Álgebra I", la parte correspondiente a Estructura de Cuerpo se pasa a II año. Finalmente, se incluye la unidad "Geometría I".

II Año : Se reformulan las actuales dos unidades: "Álgebra II" y "Geometría II".

III Año : Se incluyen sólo las unidades "Números Complejos" y "Geometría Vectorial en R^2 ". Esta última se reformula sustancialmente.

IV Año : Incluye la unidad de "Matrices y Sistemas de Ecuaciones Lineales", considerada primitivamente en III año y la unidad de "Probabilidades y Combinatoria".

En este curso se destina el 40% del total anual de horas para completar y/o revisar el programa de matemática de la Educación Media.

Por último, el programa contempla las unidades: "Lenguaje Conjuntista" y "Lenguaje Computacional", que se desarrollan durante los cuatro años de Educación Media, debidamente justificadas en el programa.

● Ciencias Sociales

Se sustituyó el nombre de la asignatura de Ciencias Sociales e Históricas por el de Historia y Ciencias Sociales, conservándose las 4 horas semanales (120 horas anuales) que contemplaba el Plan de Estudios para estos dos años.

En Primer Año:

Se eliminaron las unidades de Historia Americana y de Chile, las que se incorporaron al Programa de la Asignatura de Historia de Chile en III y IV año medio.

El programa de primer año quedó constituido por:

Historia Universal 60 horas

Geografía General

y de Chile 60 horas

Historia Universal incluye las siguientes unidades relativas a Antigüedad y Edad Media:

1a. Unidad : *Atenas una Democracia Directa* (15 horas).

2a. Unidad : *El Imperio Romano y el Cristianismo* (15 horas).

3a. Unidad : *Economía y Sociedad en la Edad Media* (15 horas).

4a. Unidad : *Imperio y Papado en la Edad Media* (15 horas).

Geografía contempla dos unidades:

1a. Unidad : *La tierra, un todo complejo e interdependiente* (40 horas)

2a. Unidad : *La base física del territorio de Chile* (20 horas).

(1) En: "Programa de Matemática de la Enseñanza Básica y Media" Pág. 21 de esta Revista.

En Segundo Año:

Se eliminaron los contenidos de Historia de Chile, los que se incluyeron en el programa específico de esta asignatura en tercero y cuarto año.

El programa de segundo año considera:

Historia Universal (60 horas)

Geografía de Chile y América,

(60 horas)

Historia Universal incluye cuatro unidades relativas a la Época Moderna:

1a. Unidad : *Los orígenes de la economía moderna* (15 horas).

2a. Unidad : *Los orígenes del estado moderno* (15 horas).

3a. Unidad : *La sociedad del antiguo régimen* (15 horas).

4a. Unidad : *El desarrollo de la ciencia y la edad de la razón* (15 horas)

Geografía de Chile y América con dos unidades:

1a. Unidad : *Geografía humana y económica de Chile* (30 horas).

2a. Unidad : *Geografía Física, Humana y Económica de América Latina* (30 horas).

● Biología

Las unidades de Biología de primero y segundo año y los programas de la asignatura para tercero y cuarto año medio no han experimentado cambios sustanciales para 1976, es así como se han conservado los mismos objetivos, la secuencia de contenidos y las sugerencias metodológicas en los cuatro niveles de la enseñanza media y sólo se han hecho modificaciones de forma que apunten principalmente a la exclusión de aquellas actividades, que por limitaciones de materiales, no son susceptibles de realizarse, pero que no lesionan lo conceptual.

Primer Año de Enseñanza Media (Ciencias Naturales).

La unidad de Biología "*Formulando un modelo funcional de la célula*" debe necesariamente ser tratada a este nivel, pues es básica para el tratamiento de los temas posteriores.

Se han excluido algunas actividades que utilizan reactivos, instrumentos y aparatos difícil de conseguir en los liceos y agregando otras que utilizan menos tiempo y materiales de uso corriente.

Segundo Año de Enseñanza Media (Ciencias Naturales)

La unidad propuesta "*Formulación de un modelo de la circulación de la materia en los organismos metacelulares*" se mantiene con modificaciones leves. Se excluyen algunas actividades que utilizaban mucho tiempo en su tratamiento y el trabajo experimental de algunas variables. Se sugieren

otras actividades, especialmente aquellas que involucran el uso de bibliografía pertinente y disponible para reforzar los contenidos en forma deductivo-experimental.

Tercer Año de Enseñanza Media

Unidad: Reproducción y Desarrollo.

Se han eliminado algunas actividades de laboratorio por lo difícil que es de conseguir el material biológico que sugería el programa, ampliando las alternativas para cubrir estos aspectos con material más accesible y con láminas, diapositivas, esquemas, etc., más fáciles de obtener.

Unidad : Correlación e Integración Funcional.

Se excluyen experimentos difíciles de realizar por limitaciones materiales pero se mantienen el grueso de la unidad y la diversidad de actividades que cubren los objetivos propuestos para esta unidad.

Cuarto Año de Enseñanza Media

Unidad: Los Mecanismos de la Trasmisión Hereditaria.

Se consideró recomendable sólo variar algunas de las actividades prácticas utilizando materiales que suponen el uso de otra estrategia metodológica.

Unidad: Algunas de las más importantes relaciones de los organismos entre sí y con su medio.

Sólo se han eliminado algunas actividades que no son imprescindibles.

Unidad: Evolución

Se mantienen sin modificaciones pero reiterándose que estos contenidos deben ser tratados mediante actividades extraprogramáticas.

Reiteramos al profesorado que en la asignatura el Departamento de Biología ha elaborado guías metodológicas para los cuatro niveles de E.M. y material de apoyo que se encuentra a su disposición tanto en la oficina de material didáctico de Lo Barnechea, como en el Anexo de Compañía 3150, al igual que se mantiene en forma habitual materiales biológicos tales como ratas y cultivos de *Drosophila* y microorganismos en el C.P.E.I.P.

● Química

Las medidas propuestas para solucionar los problemas relacionados con la aplicación del Programa a nivel del aula, sólo consideran recomendaciones para las actividades experimentales y distintas posibilidades de tratamiento de las Situaciones Problemáticas, sin que ello implique la eliminación de unidades. Además, se han incluido los Objetivos Generales y Específicos de cada una de las unidades, con el objeto de facilitar el trabajo del profesor en la aplicación de los contenidos.

Primer Año de Enseñanza Media (Ciencias Naturales)

Unidad de Química.

Las recomendaciones indicadas se refieren en especial a las actividades experimentales, con el objeto de señalar a los Profesores de la asignatura, cuales de las actividades sugeridas deben ser necesariamente tratadas con los alumnos y cuales de ellas pueden emplearse con carácter demostrativo o cuando las condiciones materiales lo permitan.

Segundo Año de Enseñanza Media (Ciencias Naturales)

Unidad de Físico — Química.

Corresponden las mismas recomendaciones indicadas para la unidad de Química de Primer año de Enseñanza Media.

Tercer Año de Enseñanza Media (Química)

Para las actividades de este nivel se mantienen las recomendaciones indicadas respecto a las actividades experimentales para Primer y Segundo Año de Enseñanza Media.

Teniendo en cuenta las reiteradas sugerencias de los Profesores de la asignatura, se ha decidido suprimir el tratamiento de ciertos tópicos, indicados en el Programa.

Cuarto Año de Enseñanza Media (Química)

Considerando la extensión del Programa y del tiempo que se dispone para ello, para facilitar la aplicación total de él, se proponen tres modalidades de tratamiento del Programa, que de ningún modo significan eliminación de unidades.

● Física:

Para la asignatura de Física no hay modificación de los programas que se aplicaron en 1975.

● Inglés:

Como se indica en la Introducción del Programa de Inglés, éste ha sido estructurado en forma global para los seis años de enseñanza del idioma. Los objetivos operacionales, por ejemplo, presentan una progresión rigurosa de las habilidades que se desea desarrollar a partir del séptimo año de Educación Básica hasta el cuarto año de Educación Media.

Los contenidos estructurales, por lo tanto, han sido presentados de acuerdo a las habilidades que dominan el aprendizaje del idioma en un determinado nivel. Para VII, VIII años de Educación Básica, I y parte del II año de Educación Media, se han incluido aquellas estructuras que se consideran fundamentales para un manejo inicial del idioma hablado. Para el III y IV año de Enseñanza Media, en cambio, se han seleccionado sólo aquellos contenidos estructurales que tienen una alta frecuencia en el lenguaje escrito.

Los contenidos temáticos, por lo tanto, van íntimamente ligados a la habilidad de dominio del idioma oral en los primeros años de enseñanza del

idioma. (VII, VIII de Educación Básica; I y parte del II de Educación Media) y ofrecen una variedad de temas que giran en torno a situaciones de la vida diaria del adolescente (escuela, familia, hobbies, comidas, etc.) Estos temas deben estar en íntima relación con la realidad de la región y con las necesidades e intereses de los alumnos.

El profesor debe atender estos intereses, con mayor razón aún, al seleccionar los textos o trozos de lectura que sus alumnos utilizarán para el desarrollo de la habilidad de comprensión del idioma escrito, comenzando en el II año de Enseñanza Media. Los sub-temas que se sugieren para los dos últimos años de Enseñanza Media ofrecen una amplia gama de contenidos tanto culturales como tecnológicos y sociales, de entre los cuales el profesor, una vez detectados los intereses de sus alumnos, así como sus inquietudes, debe seleccionar aquéllos que sean los más apropiados a las necesidades de éstos, y de la región.

Cabe reiterar que tanto la dificultad lingüística como la longitud de los textos seleccionados para la comprensión del idioma escrito deben corresponder al grado de preparación lingüística de los alumnos. Se considera que el tiempo adecuado para el tratamiento de cada uno de estos textos no debe exceder la duración de dos horas de clase.

El Departamento de Inglés del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas elaboró un texto guía para tercer y cuarto año de Enseñanza Media, incluyendo una serie de Unidades y de textos de Lectura, que los profesores pueden consultar, ya que se envió una copia de él a cada uno de los establecimientos educacionales del país.

● Francés:

Readecuaciones Introducidas:

Se establece la enseñanza por niveles. Esto significa que si el profesor, por cualquier motivo, no alcanza a enseñar todo el primer nivel en 8º año, las actividades, en el 1er. año de Enseñanza Media, deberá iniciarlas continuando con los contenidos del primer nivel que quedaron sin enseñarse. Sólo una vez agotados éstos, procederá a enseñar los contenidos del nivel siguiente, en este caso, del nivel N°2 y así procederá sucesivamente hasta llegar al término de los estudios de Enseñanza Media.

De lo anterior se desprende que si se parte del 8º año, se enseñarán 5 niveles; si se parte del 1er. año, se enseñarán 4 niveles.

Respecto a Objetivos, se giró en el sentido de darle primera prioridad al que se refiere a "desarrollo de habilidades para la comprensión de la lengua escrita."

Las actividades fueron indicadas rigurosamente en función del desarrollo de las 4 habilidades básicas que comporta la enseñanza del francés: comprensión y expresión orales, comprensión y expresión escritas.

En el capítulo Evaluación, la ejemplificación está rigurosamente también ligada al logro de los objetivos.

Las 3 Unidades Temáticas de los Programas actuales (primero y segundo año), desaparecen para dar paso a "rubros flexibles de contenidos temáticos" distribuidos a través de los 3 primeros niveles.

Muchos de los contenidos gramaticales fueron reubicados atendiendo a una progresión más rigurosa, de tal modo que, algunos fueron ubicados antes del lugar que ocupaban y otros se pusieron en niveles posteriores.

● Educación Musical:

El Programa para la Educación Media contiene modificaciones que, sobre la base del Programa vigente, destaca los siguientes aspectos:

- 1.1. La Educación Musical constituye un medio efectivo de comunicación e interrelación del hombre con sus semejantes y con los materiales del medio circundante.
- 1.2. Debe buscar sus fundamentos en las raíces más profundas del ser humano, desarrollando en el alumno sus condiciones musicales innatas: instinto rítmico, melódico, capacidad auditiva, inteligencia ordenadora y creadora.
- 1.3. Se estructura sobre el principio de Unidad y asume el carácter de Programa Guía colaborando estrechamente con el profesor que no ha tenido la oportunidad de completar sus estudios específicos y poner en práctica técnicas pedagógicas más modernas.
- 1.4. Plantea "Objetivos Permanentes" que han de permitir al alumno, crecer, madurar y desarrollarse de acuerdo a sus propias capacidades y a su propio ritmo de aprendizaje. Los objetivos mencionados tienen validez a través de todo el proceso educativo.
- 1.5. Formula objetivos terminales de curso y objetivos operacionales secuenciales a objeto de lograr evaluaciones formativas y sumativas

destinadas a mejorar cualitativamente el aprendizaje en el aula.

- 1.6. Selecciona contenidos mínimos pero útiles e indispensables para el logro de objetivos medibles y fáciles de alcanzar.
- 1.7. Proporciona a modo de "sugerencia", procedimientos y fórmulas pedagógicas nuevas, y necesarias para que el alumno se exprese musicalmente a través de actividades auditivas, vocales y rítmico-corporales, destinadas a reafirmar su sistema neuromotor, su voluntad, a desarrollar su percepción, su sensibilidad y su espíritu creativo.
- 1.8. Cumple con el principio de integración, al proporcionar actividades graduadas que enriquecen la personalidad y material didáctico, tomado del medio natural y social (hogar, escuela, comunidad), señalando la ruta que debe seguir el maestro en la interpretación y regionalización del Programa.
- 1.9. El documento en referencia, centra su acción en el aprendizaje del alumno y en la función de guía del profesor, actitudes necesarias que deben adoptar los principales protagonistas del proceso Educativo en esta época de cambios.

● Artes Plásticas:

El Programa 1976 enriqueció el de Transición desde el punto de vista de la apreciación e historia del arte, exaltando los valores plásticos del arte chileno.

● Educación Tecnológica:

En el presente año, la Superintendencia de Educación incluye 6 unidades optativas de Educación Familiar, en forma transitoria, para ser desarrolladas con los alumnos de Primer y Segundo Años de Enseñanza Media Científico-Humanista, con carácter de alternativa con las del actual Programa, en caso que el profesor lo estime necesario.

● Aclaraciones sobre Planes de Estudio para algunas asignaturas Científicas

En relación con los Planes de Estudio, éstos no han sufrido modificaciones respecto del año anterior. El actual plan contempla:

- 1er. año E. Media : Ciencias Naturales 5 hrs. sem.
- 2º año E. Media : Ciencias Naturales 5 hrs. sem.
- 3º año E. Media : Biología 3 hrs. semanales

Química 3 hrs. semanales.

4º año E. Media : Idem.

En consecuencia, los temas correspondientes a Biología, Química y Física que aparecen en 1º y 2º de Enseñanza Media, pertenecen a Unidades de la asignatura de Ciencias Naturales. ●



PROGRAMA DE CASTELLANO

Enseñanza básica

TERESA CLERC MIRTIN
 MARIA MATUS DE LA PARRA M.
 GERARDO RUIZ BETANCOURT
 JOSE LUIS SAMANIEGO ALDAZABAL.
 Departamento de Castellano del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.

El Programa de Castellano de E. Básica, es una descripción de los desempeños que deberían alcanzar los alumnos en relación con el lenguaje.

Su énfasis está en el desarrollo máximo de las habilidades Básicas —escuchar, hablar, leer y escribir— en relación con el manejo instrumental del idioma.

Sus objetivos apuntan al logro de conductas que posibilitan el dominio del lenguaje como instrumento esencial de comunicación.

Nadie puede desconocer la importancia individual y social que éste tiene y que permite al niño conocerse a sí mismo y conocer el mundo interior de sus semejantes.

Se han incorporado al Programa los elementos esenciales de Sistemática del Idioma, para ordenar los aspectos gramaticales que fluyen del uso diario del lenguaje y de las clases en el aula, con el fin de desarrollar en los alumnos la capacidad de abstracción, el espíritu de observación, y la claridad y precisión en las clasificaciones.

Debemos subrayar, entonces, que *estos elementos de Sistemática del Idioma no son un aspecto desconectado de las funciones básicas e instrumentales del lenguaje —lectura, redacción, ortografía, etc.— sino una parte de su estudio que nace del uso mismo, y que persigue una mejor comprensión y empleo del idioma. En consecuencia, la cuestión no es informar al alumno acerca del lenguaje, sino formarlo en el lenguaje.*

● PRESENTACION DEL PROGRAMA

Estructura del Programa.

1. El Programa de Castellano está desarrollado sobre la base de *objetivos de comportamiento*, que indican las conductas que al término de un período el estudiante, idealmente, debería estar en condiciones de mostrar. Estas conductas deben ser evaluables, es decir, deben constituir un comportamiento susceptible de ser comprobado objetivamente, en cuanto a las funciones básicas del lenguaje.
2. Se consideran dos niveles terminales:
 1er. nivel: 4º año básico (término 1er ciclo).
 2º nivel: 8º año básico (término 2º ciclo).
 Para cada nivel, se ha descrito un objetivo terminal, o de fin de ciclo.
3. Cuatro pilares —las cuatro funciones básicas conforman todo el Programa:
 A la letra A corresponden los objetivos de Escuchar.
 A la letra B corresponden los objetivos de Hablar.
 A la letra C corresponden los objetivos de Leer.
 A la letra D corresponden los objetivos de Escribir.
4. **CURSOS**
 El Programa aparece separado en cursos, porque

la organización de la escuela así lo exige, pero en muchos casos, si no en todos, es imposible alcanzar los objetivos en un sólo año. De tal manera que la repetición de éstos en los diferentes cursos, se hace necesaria.

5. OBJETIVOS

a) **Secuencia y gradación.** Los objetivos se presentan en el orden en que se van trabajando (secuencia). Pero además están organizados en orden creciente de complejidad (gradación). Es decir, el objetivo anterior debe tener menor dificultad que el posterior; o bien: un objetivo debe ser la base del aprendizaje siguiente.

Ejemplo: Objetivos letra D (Escribir) 1er. año.
El alumno debe ser capaz de:

- D.1 Ejecutar movimientos amplios de lanzamiento con los brazos.
- D.2 Realizar movimientos seguros y exactos de brazos en forma suelta.
- D.3 Ejecutar movimientos sólo con la muñeca en forma suelta.
- D.4 Realizar movimientos de flexión con los dedos en forma rápida y sin contracción.
- D.5 Trazar con lápiz.
- D.6 Copiar figuras simples, que sean elementos dentro de una historia o cuadro, en que aparezcan curvas y rectas.

b) **Reiteración.** Ya hemos dicho que algunos objetivos se repiten en cursos posteriores. Sin embargo, es necesario hacer notar también que un objetivo puede tener varios planos de complejidad, los cuales se pueden apreciar en la columna de Actividades.

6. ACTIVIDADES

En el Programa se presenta, frente a cada objetivo, un conjunto de actividades. Estas son una *sugerencia* que el profesor podrá emplear, en la forma que estime más conveniente, para crear las situaciones educativas que conducirán al estudiante al logro del objetivo.

7. CONTENIDOS

En el Programa no aparece la columna de Contenidos, porque esta asignatura, en lo que se refiere a las cuatro funciones básicas, no tiene contenidos propios. Cualquier tópico bien escogido de C. Sociales, C. Naturales, Música, etc. puede servir para desarrollar aquellas funciones.

● RECOMENDACIONES PARA EL USO DEL PROGRAMA.

a) **Forma de trabajar.**

Las cuatro funciones básicas se deben desarrollar en forma paralela.

Para ello, los objetivos se presentan en cuatro columnas:

A (Escuchar), B (Hablar), C (Leer), y D (Escribir). Esta presentación permite enfrentarlas una con otra, y ver así en forma horizontal, la progresión vertical de estos objetivos.

Por ejemplo, un profesor parte trabajando A-1 con B-1, C-1 y D-1. Logra un buen desarrollo con A-1, B-1 y D-1. No así para el objetivo C-1. En este caso, se continuará con A-2, B-2, C-1 y D-2 simultáneamente. Sólo cuando consiga un desarrollo aceptable de C-1, puede pasar a C-2. Lo que se pretende es continuar el proceso de desarrollo simultáneo de las cuatro habilidades, y no dedicarse exclusivamente a un objetivo no logrado suficientemente.

b) **Adaptar el programa al niño y no el niño al programa.**

El programa se propone el desarrollo de ciertas habilidades y destrezas. No significa, de ninguna manera, que pretendamos desarrollarlas "en un momento" en todos los alumnos. Cada niño tiene su *momento de aprendizaje*, su propio ritmo. Por lo tanto, las exigencias no pueden ser iguales para todos. Mientras para un grupo pueden ser mínimas, para otros pueden ser más ambiciosas. Algunos alumnos avanzarán más a prisa en su desarrollo, mientras otros lo harán más lentamente. Lo importante no es mayor o menor rapidez, sino su total adquisición.

ORTOGRAFIA

Como la enseñanza del lenguaje en la Escuela Básica tiene carácter instrumental, no cabe expresar Contenidos, ya que éstos aparecen al realizar concretamente las Actividades de Lenguaje sugeridas para el cumplimiento de los Objetivos.

El objetivo general que deben plantearse los profesores es lograr *que los alumnos escriban con un grado de corrección ortográfica aceptable, en el empleo de las formas de expresión escrita.*

Al respecto, recordamos que la ortografía, especialmente en los primeros años, es directamente dependiente del método de lectoescritura empleado.

Contenidos.

Pueden sintetizarse en tres puntos:

1. Correspondencia y no correspondencia entre los sistemas fonemático y grafemático (*) del español.
2. Problemas y normas de la acentuación en la lengua oral y lengua escrita.
3. Signos de puntuación y de expresión.

En cuanto a la METODOLOGIA, proponemos *la aplicación del método inductivo-deductivo, en este orden, con los ejercicios de análisis y síntesis a que dé lugar el desarrollo de las actividades.*

En éstas deben considerarse especialmente la pronunciación, la lectura, la copia, los trabajos escritos (composición, redacción, informes, cartas, resúmenes) y el vocabulario.

El proceso psicológico parte de un estímulo visual-auditivo-motor que provoca sensaciones, las que dan lugar a las percepciones. Aquí reside la clave del proceso. En efecto, en la mente queda la imagen de la palabra con una intensidad o fuerza

(*) Sistemas fonemático y grafemático: los fonemas y las letras, respectivamente, de una lengua.

de recuerdo que va de la vista al oído y al movimiento de la mano. Al repetirse la actividad se llega al hábito, o sea, a los automatismos, que representan el verdadero logro ortográfico.

La manera de abordar científicamente el problema es a través de la investigación y la experimentación sobre la base de las producciones de los alumnos y adoptando criterios de clasificación de las faltas de uso, de modo que el alumno se apropie de esos criterios y los aplique en la escritura de sus trabajos y en la corrección comprensiva de las faltas que cometa.

● PLAN METODOLOGICO

Determinación de la dificultad.

Ubicación de las palabras del texto que tienen la dificultad en estudio.

Comparación de estas palabras y fijación de la dificultad.

Aprehensión formal de las palabras: pronunciación y escritura; señalar si la palabra es primitiva o derivada.

Determinación del significado: sinónimos, homónimos, antónimos.

Determinación de la función morfosintáctica (*) de las palabras.

Generalización.

Aplicación en tareas y en creaciones personales.

● LA EVALUACION

Puede hacerse a través de:

1. El dictado, con preparación previa. Se preferirá un contexto que responda a las oportunidades de aprendizaje que han tenido los alumnos. Por excepción se hará el dictado de palabras considerando aquellas que tienen una sola forma, como hombre, ayuda, también, recibir, etc. No deben incluirse en forma aislada los homófonos, como casa—caza, botar—votar, sino únicamente en contextos.

2. Los problemas ortográficos, presentados como situaciones que el alumno debe resolver; por ejemplo:

Subraye la palabra de la izquierda que corresponde al significado escrito a la derecha:

- Rebosar — Salirse un líquido de los
- Rebozar bordes de un recipiente.
- Desbordarse

3. Los trabajos personales del alumno: pruebas escritas, informes, investigaciones, tareas, etc. Este es, sin duda, el mejor recurso, el más natural, para comprobar el dominio ortográfico en la expresión escrita.

(*) Función morfosintáctica: que considera a la vez la forma de las palabras y la relación entre ellas en la oración; por ej.: el género del sustantivo y el régimen que impone a sus determinantes.



● LA LITERATURA Y EL PROGRAMA DE EDUCACION GENERAL BASICA

La Educación General Básica se plantea, desde los inicios, como meta, lograr el desarrollo integral del niño.

A través del Ciclo Globalizado (1º a 4º), se presentan diversos objetivos tendientes a conseguir el desarrollo de las potencialidades individuales y aptitudes de convivencia del niño, con el fin de que obtenga el sentido de pertenencia a la sociedad en que le ha tocado vivir. Se estima que, logrado este sentimiento en la infancia, enfrentará la edad adulta deseoso de vivir, de crear, de impulsar los cambios que la ciencia y los tiempos requieren.

La enseñanza de la lengua y de la literatura infantil en los primeros años, prestan valioso concurso en la obtención de aquellos objetivos y preparan al alumno para enfrentar con madurez y sensibilidad el estudio de obras literarias de 5º a 8º.

Al reconocer los objetivos planteados para lograr las funciones lingüísticas básicas, se ve claramente que muchos de ellos propenden en forma graduada, secuencial y reiterada a que el niño:

Adquiera hábitos de escuchar, repetir y memorizar refranes, estribillos, relatos folklóricos y otros.

Pueda expresar con gestos, palabras, versos y prosas aprendidos, los estados emocionales vividos por él al identificarse con personajes de las obras literarias o con el sentir del autor en otros casos.

Dramatice escenas y sucesos que informan sobre actitudes y valores que le permitan superar los conflictos que la realidad le presente.

Descubra la belleza de la palabra como recurso de comunicación y de incremento de sus conocimientos.

La selección de obras para escuchar o leer, según la edad de los educandos, considera facto-

res psicológicos, estéticos y lingüísticos de manera que los alumnos capten, satisfagan, orienten, amplíen y diversifiquen sus intereses.

El Programa de 5º a 8º año Básico ofrece, como posibilidades de lectura, una serie de obras literarias, fundamentalmente de autores nacionales, que presentan grados de dificultad (vocabulario, figuras literarias, comprensión, etc) progresiva y que, para los efectos metodológicos, pueden no sólo ser encasilladas según la tradicional clasificación de género, sino también sobre la base de las diferentes tendencias que se suceden en nuestra historia literaria. Así por ejemplo, un escritor mundonovista —más conocido como “criollista”— se inclinará casi fatalmente a la descripción del paisaje. Otro escritor, en cambio, se preocupará fundamentalmente de la vida interior de los personajes, de lo que pasa en la conciencia o en la subconciencia del ser humano, relegando el paisaje a un discreto segundo plano.

Ello, sin embargo, es sólo una base para tomar contacto con la obra. Es necesario, además, utilizar algún sistema de análisis para penetrar en ella y poder aprovechar así cabalmente las enormes y variadas posibilidades estéticas y, a menudo, éticas o de otra índole, que cada poema, cuento, novela, ensayo, nos ofrece.

El alumno, paulatinamente, irá adquiriendo las herramientas necesarias para poder efectuar este análisis; tarea que en todo caso, debe ser posterior a una primera lectura en que sólo se busque el goce estético, el impacto subjetivo, el disfrute intuitivo. Una vez realizada esa primera lectura —encuentro fundamental entre obra y lector— seguirá el proceso de análisis, que permita una mejor comprensión de lo leído. En otras palabras, una recreación de la obra literaria, y esto, en la medida en que los alumnos enriquezcan sus capacidades.

La valoración de cada obra, además de hacerse desde el punto de vista estético que le es propio, puede —y debe— tocar otras perspectivas: morales, históricas, culturales en general. La literatura, además de ser un arte —expresión de belleza mediante la palabra—, es también una fuente importante para el estudio del hombre desde el punto de vista de su comportamiento, de sus ideales y de sus sentimientos, para el conocimiento de épocas pasadas a través de la historia o para imaginar edades venideras. Todo ello merece ser aprovechado, aunque, como es natural, lo más importante sea *conseguir que el alumno se aficiona a la lectura de obras literarias y, en definitiva, sea capaz de apreciarlas debidamente.*

● LA SISTEMÁTICA DEL IDIOMA

Por “Sistemática del Idioma”, en los nuevos programas de Castellano para la Educación General Básica, (5º a 8º años), se entiende el estudio descriptivo del nivel morfosintáctico de la lengua escrita. Sus objetivos consisten en:

Sistematizar los distintos aspectos gramaticales que necesariamente han de tocarse en la enseñanza del idioma patrio.

Conocer científicamente las unidades significativas de la lengua y sus combinaciones. Servir de fundamento a todas aquellas actividades encaminadas a lograr un manejo adecuado del español escrito.

El énfasis en el tratamiento de la Sistemática del Idioma recae en la observación objetiva por parte del alumno de los fenómenos morfosintácticos del español escrito, de modo que éste haga consciente, por medio de un proceso empírico, dichos fenómenos. La presentación de estas materias supone el enfoque científico que permita además del conocimiento, proyecciones destinadas a facilitar aspectos vinculados con la expresión escrita (lectura y redacción de textos).

Sistemática del Idioma = Bases Morfosintácticas de la lengua española escrita.

Los aspectos que considera la Sistemática del Idioma en sus líneas generales son:

La Comunicación y la comunicación escrita.

El enunciado o texto escrito en su organización interna.

Las distintas unidades del texto escrito, examinadas en escala descendente:

- oración
- proposición
- funciones primarias de la proposición
- la palabra: núcleo o determinante
- lexemas y morfemas.

¿POR QUE SE INCLUYE LA SISTEMÁTICA DEL IDIOMA EN EL PROGRAMA DE CASTELLANO?

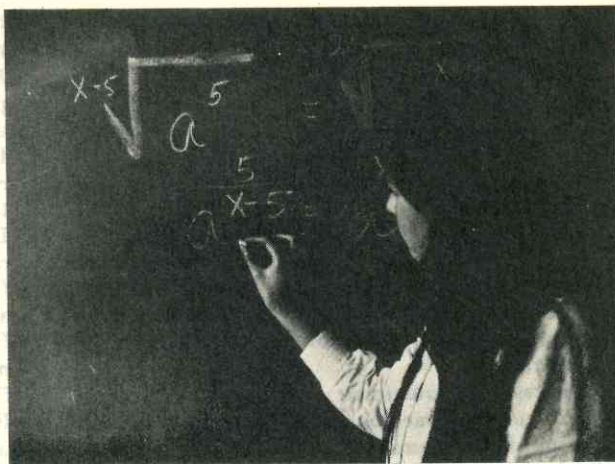
Se ha creído conveniente incorporar el estudio de la morfosintaxis del español en el nuevo Programa de Castellano, como una respuesta a la necesidad de fundamentar científicamente el manejo correcto del español escrito (lectura comprensiva y redacción).

Ciertamente, que la naturaleza misma de este estudio, supone un nivel psicológico suficiente para la reflexión y abstracción, involucradas en las actividades de observación, análisis y clasificación que tendrá que realizar el alumno. Esto determina a su vez, iniciar el estudio de la morfosintaxis alrededor de los once años de edad, momento en que el niño comienza a desarrollar su pensamiento reflexivo.

LA PRESENTACION DE LA SISTEMÁTICA DEL IDIOMA EN EL PROGRAMA.

En general, el Programa está elaborado sobre la base de objetivos y actividades, no así en el caso de la Sistemática. Se ha creído preferible presentar contenidos y observaciones a los mismos, a fin de que sean los propios profesores quienes conviertan dichos contenidos en objetivos, y produzcan series de actividades encaminadas a su logro. Estas actividades, a la vez, permitirán *integrar los contenidos de la Sistemática al manejo instrumental del idioma, tomando en cuenta la realidad lingüística de los alumnos.* ●

Programa de matemática de la enseñanza básica y media



Dpto. de Matemática.
Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.

CONSIDERACIONES GENERALES.

El programa es un esquema orientador, que toma en cuenta los hilos estructurales de la Matemática y se ha elaborado en función de objetivos adecuados para cada nivel. El profesor seleccionará de los objetivos propuestos aquéllos que son significativos dentro de la realidad del grupo-curso que atiende. La competencia que el profesor tenga en Educación Matemática le permitirá jerarquizar estos objetivos y dar a cada situación de aprendizaje el valor que tiene en relación con el contexto programático. Es decir, el profesor armonizará, teniendo como inspiración el programa, las necesidades de lo que se aprende con las necesidades del que aprende, asegurando aprendizajes efectivos.

El programa responde 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. Además, enfatiza los aspectos instrumental y utilitarios de la asignatura, sustentadas por una operatoria básica. Esta última constituye en todos los niveles un verdadero lenguaje y su conocimiento es previo a cualquier tipo de aplicaciones y aún de estudios teóricos. El profesor no debe descuidar la parte utilitaria y concreta por así decirlo de la matemática, pero sin dejar de conducir a sus alumnos hacia lo abstracto, según su capacidad y necesidades.

El programa no tiene como objetivo pretender la formación de un profesional de la matemática. Se desea que a la matemática como ciencia básica tengan acceso todos o la mayoría de los educandos. Pone al alcance de éstos los elementos esenciales que contribuyen a comprender el mundo en que les toca vivir y desempeñarse en él con propiedad. El desarrollo del pensamiento lógico, característica fundamental de todo enfoque moderno, no va en contra de una enseñanza práctica, sino por el

contrario la apoya y la consolida.

El programa ofrece la oportunidad de considerar, tanto en los niveles básico como medio, las aplicaciones matemáticas incorporadas y requeridas por otras disciplinas. 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. Esto último traduce una de las tendencias más marcadas del desarrollo educativo en los últimos años: la creciente demanda por una educación útil para el individuo y, a través del individuo, para la sociedad.

El programa provee a los educandos de estos niveles, de los elementos esenciales para su normal desenvolvimiento en el campo del trabajo o en la continuación de nuevos estudios; además, contribuye a desarrollar en los educandos su facultad de pensar, su capacidad de enfrentamiento a situaciones no necesariamente matemáticas, pero sí matematizables, con espíritu creativo y reflexivo, herramientas importantes de la actividad matemática.

● DEL PROGRAMA DE EDUCACION.

PRIMER CICLO BASICO

Al término del cuarto Año Básico el alumno debe ser capaz de:

- Usar comprensivamente los elementos básicos del sistema de numeración decimal en el ámbito de 0 a 9.999.
- Resolver operaciones de adición, sustracción, multiplicación y división con números naturales en el ámbito de 0 a 9.999.
- Solucionar problemas referentes a adición, sustracción, multiplicación y división de números naturales.
- Usar comprensivamente la idea de fracción.
- Resolver ejercicios de adición y sustracción de fracciones comunes (igual denominador) y decimales. Solucionar problemas con estas fracciones.
- Distinguir los elementos básicos de la geometría. Efectuar mediciones con unidades standarizadas.

- Representar un conjunto de datos por medio de gráficos.
- Expresar situaciones de la vida diaria en términos matemáticos.

• 5º y 6º AÑOS BÁSICOS.

Al término del sexto Año Básico el alumno debe ser capaz de:

- Resolver operaciones básicas de adición, sustracción, multiplicación y división de naturales en el ámbito numérico del 0 al 9.999.999.
- Afianzar el conocimiento y aplicación de las propiedades de la adición y multiplicación de naturales.
- Plantear y solucionar problemas referentes a adición, sustracción, multiplicación y división de números naturales.
- Adquirir la noción de potencia de base y exponente natural y determinar el valor numérico de expresiones de la forma a^n .
- Resolver ejercicios de adición, sustracción, multiplicación y división de fracciones expresadas en numeral decimal. Resolver ejercicios de adición y sustracción de fracciones comunes. Solucionar problemas con expresiones fraccionarias.
- Solucionar problemas que impliquen cálculo de porcentajes.
- Identificar prismas rectos triangulares y prismas rectos rectangulares. Justificar el por qué de la identificación hecha.
- Describir y nombrar verbal y simbólicamente semi plano abierto y semi plano cerrado.
- Identificar, ejemplificar y definir semi recta abierta y semi recta cerrada (rayo).
- Describir rectas paralelas y planos paralelos en base a intersección de rectas y planos.
- Reconocer, definir y nombrar ángulos basándose en los conceptos de unión y rayo.
- Identificar y definir dominio interior y dominio exterior de un ángulo.
- Medir regiones angulares e identificar ángulos según la medida de su región angular, justificando el porqué de la identificación hecha.
- Identificar y caracterizar rectas perpendiculares y planos perpendiculares.
- Resolver situaciones problemáticas que impliquen cálculo de perímetros y áreas.
- Construir, leer gráficos y sacar conclusiones por medio de la comparación de éstos.
- Expresar en lenguaje correcto y preciso las acciones realizadas y los resultados obtenidos.

• 7º y 8º AÑOS BÁSICOS.

Al término del octavo año Básico el alumno debe ser capaz de:

- Resolver ejercicios combinados de adición, sustracción, multiplicación y división de números naturales en el ámbito de 0 a 9.999.999.
- Plantear y solucionar problemas que impliquen varias operaciones con números naturales.
- Resolver ejercicios de adición, sustracción, multiplicación y división con números enteros.
- Utilizar las propiedades de la adición y multiplicación de enteros para replantear ejercicios dados y resolverlos con mayor facilidad.

- Solucionar problemas de la vida diaria que impliquen operar con números enteros.
- Exponer en forma organizada las principales propiedades de la adición y multiplicación en el conjunto de los números enteros.
- Identificar fracciones equivalentes mediante la regla de los "productos cruzados" de sus términos.
- Distinguir la diferencia entre fracción y número racional.
- Ordenar un conjunto de fracciones de menor a mayor y viceversa.
- Expresar fracciones comunes en numeral decimal e indicar si éstos corresponden a decimales finitos o infinitos periódicos.
- Resolver ejercicios combinados de adición, sustracción, multiplicación y división de fracciones en notación decimal y fraccionaria, con y sin paréntesis.
- Utilizar las propiedades de las operaciones con fracciones para resolver ejercicios.
- Solucionar problemas que impliquen resolver operaciones con fracciones en notación decimal o fraccionaria.
- Adquirir la idea de razón y de proporción directa e inversa.
- Calcular la cuarta proporcional geométrica y usar las proporciones en la solución de problemas.
- Nombrar y definir verbal y simbólicamente triángulo y cuadrilátero y los elementos esenciales de ambos.
- Identificar y definir las regiones en que un polígono separa los puntos del plano.
- Aplicar la relación pitagórica para el triángulo rectángulo en la solución de situaciones problemáticas.
- Determinar la suma de la medida de los ángulos interiores de los polígonos.
- Clasificar los cuadriláteros en paralelogramos, trapecios y trapezoides.
- Nombrar, dibujar, reconocer y describir cuadrado, rectángulo, rombo y romboide.
- Nombrar y definir verbal y simbólicamente circunferencia y círculo y los elementos esenciales de ambos.
- Reconocer, nombrar y caracterizar prisma, pirámide, cilindro, cono y esfera en base a los elementos esenciales de ellos.
- Dibujar la red y construir modelos de pirámides, prismas, cilindros y conos.
- Inducir y usar fórmulas para determinar el área y el volumen de sólidos sencillos.
- Solucionar problemas que impliquen cálculos de capacidad y/o volumen de prismas de base cuadrada o rectangular y de cilindros o conos.
- Nombrar y ubicar las coordenadas de puntos en el plano cartesiano ortogonal.
- Ordenar y organizar datos para construir tablas de frecuencias.
- Calcular la media aritmética y la mediana en distribuciones de frecuencias e identificar la moda.
- Construir y leer gráficos e inferir conclusiones de los gráficos construídos.

- Describir conjuntos por extensión y comprensión utilizando la simbología correspondiente.
- Resolver ejercicios de unión, intersección y producto cartesiano de conjuntos.
- Representar conjuntos por medio de diagramas e interpretar diagramas.

Nota: El lenguaje conjuntista debe usarse como un medio para dar claridad y precisión a los conceptos matemáticos y a las definiciones dadas en los diferentes tópicos ya que los contenidos referentes a conjuntos, en 7º y 8º año básico, corresponden a una sistematización de los contenidos entregados en los anteriores.

● DEL PROGRAMA DE ENSEÑANZA CIENTIFICO-HUMANISTA.

● Unidad A: Lenguaje Conjuntista.

Objetivo General:

Proporcionar un lenguaje básico que impregna todo el programa de matemática y conduce a una exposición estructurada de él, aún desde los niveles más elementales.

Al término del IV Año Medio el alumno debe ser capaz de:

- Utilizar proposiciones y conectivos para definir conjuntos.
- Reconocer una relación binaria en un conjunto y determinar las propiedades de ella.
- Aplicar el concepto de función.

En relación a esta Unidad "Lenguaje Conjuntista", se recomienda distribuir su tratamiento a través de los cuatro años de Enseñanza Media, dando oportunidad a que el enfoque conjuntista impregne todos los tópicos del programa y estructure orgánicamente sus contenidos.

Adoptar el punto de vista conjuntista en la enseñanza de la matemática no quiere decir simplemente "enseñar Teoría de Conjuntos", sino "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".

Lenguaje B: Lenguaje Computacional.

Objetivo General:

Introducir al estudio de una disciplina cuyas aplicaciones impactan la estructura de nuestro vivir social, aparte de su valor informativo-cultural, formativo y vocacional.

Al término de IV Año Medio, el alumno debe ser capaz de:

- Reconocer las ventajas y limitaciones del uso del computador y sus aplicaciones en algunos campos.
- Organizar y planificar mediante el uso de diagramas de flujo.

Con respecto a esta Unidad, "Lenguaje Computacional", tópico relevante de la matemática aplicada, de importancia cultural y educativa innegable, se recomienda también un desarrollo a lo largo de los cuatro años de Enseñanza Media y "los

conceptos a incorporar, no deben necesariamente constituir un capítulo específico de este Programa, sino que deben ser presentados como aplicación inmediata de conceptos matemáticos introducidos o como motivación de los mismos". Es decir, los aspectos más sobresalientes, por ejemplo, el empleo de diagramas de flujo como realización gráfica de los algoritmos, deben ser intercalados en los cuatro años de Enseñanza Media, e incluso en el de la Enseñanza Básica, aprovechando las diversas oportunidades que el programa ofrece. Se insiste en esto último, porque los diagramas de flujo poco a poco van formando parte de nuestra cultura y su utilización se va convirtiendo en una necesidad para orientarse en los problemas complejos de la vida cotidiana.

Puede empezarse con diagramas de actividades del diario vivir, por ejemplo, tomar un baño a la temperatura adecuada, siguiendo luego con diagramas que indican los pasos a seguir para el trazado de una figura geométrica, el cálculo de la raíz cuadrada de un número positivo, la solución de una ecuación de segundo grado, etc.

● PRIMER AÑO DE ENSEÑANZA MEDIA.

● UNIDAD 1.- ENTEROS, RACIONALES Y NUMEROS REALES.

Objetivo General:

Un estudio de sucesivas extensiones del ámbito numérico, a requerimiento de las necesidades operatorias, que permitirán estructurar los conjuntos de los números enteros y racionales y destacar las diferencias entre ellos y con el conjunto de los números reales.

Al término de esta unidad, el alumno debe ser capaz de:

- Efectuar operatoria aritmética en un universo dado: $(\mathbb{Z}, +, \cdot)$, $(\mathbb{Q}, +, \cdot)$.
- Aplicar el lenguaje conjuntista para la construcción del conjunto de los enteros y de los números racionales.
- Reconocer las diferencias entre \mathbb{Q} y \mathbb{R} .
- Resolver problemas que involucren la operatoria enunciada.

Tiempo estimado para la unidad: 40% del total de horas anual.

● UNIDAD 2.- ALGEBRA I.

Objetivo General:

Un estudio de las estructuras algebraicas básicas con el fin de fundamentar la operatoria del álgebra tradicional.

Al término de esta unidad el alumno debe ser capaz de:

- Reconocer las estructuras algebraicas de grupo y anillo.
- Efectuar operatoria algebraica en una estructura dada.

Tiempo estimado para la unidad 30% del total de horas anual.

• UNIDAD 3.- GEOMETRIA I

Objetivo General:

Un estudio preliminar de las propiedades de las propiedades de las figuras a partir de las transformaciones geométricas planas.

Al término de esta unidad, el alumno debe ser capaz de:

- Organizar conceptos geométricos y resolver problemas de aplicación.
- Utilizar las transformaciones planas para describir propiedades y relaciones.

Tiempo estimado para la unidad 30% del total horas anual.

• SEGUNDO AÑO ENSEÑANZA MEDIA.

• UNIDAD 1.- ALGEBRA II

Objetivo General:

Un estudio del algebra en \mathbb{R} a partir de la estructura de cuerpo para llegar a cuerpo ordenado completo, con el fin de desarrollar la operatoria relativa al algebra de potencias, raíces y logaritmos.

Al término de esta unidad el alumno debe ser capaz de:

- Reconocer de entre varios sistemas dados, aquéllos que tienen estructura de campo (cuerpo conmutativo).
- Operar con expresiones fraccionarias en un campo.
- Resolver ecuaciones y problemas prácticos que se refieren a $0/0$, interés, etc.
- Resolver analítica y gráficamente sistemas de dos ecuaciones lineales con dos incógnitas.
- Resolver analítica y gráficamente inecuaciones lineales con una o dos variables.
- Resolver gráficamente sencillos sistemas de inecuaciones simultáneas con una o dos variables.
- Aplicar el concepto de valor absoluto en la resolución de sencillas ecuaciones e inecuaciones lineales.
- Desarrollar expresiones con potencias y raíces, aplicando sus propiedades.
- Resolver analítica y gráficamente ecuaciones cuadráticas.
- Aplicar las propiedades de las Raíces de una ecuación cuadrática.
- Resolver casos sencillos de sistemas cuadráticos.
- Resolver gráficamente inecuaciones cuadráticas.
- Graficar una función exponencial y su inversa, la función logarítmica.
- Aplicar las propiedades de los logaritmos en el cálculo de sencillas expresiones con potencias y raíces.

Tiempo estimado para la unidad: 70% del total horas anual.

• UNIDAD 2.- GEOMETRIA II

Objetivo General:

Un estudio de otras dos transformaciones geométricas fundamentales, semejanza y congruencia,

y sus aplicaciones a figuras geométricas planas.

Al término de esta unidad, el alumno debe ser capaz de:

- Reconocer y aplicar relaciones de proporcionalidad en figuras geométricas planas.
- Aplicar los criterios de congruencia para probar propiedades en el triángulo y el cuadrilátero.
- Resolver problemas de aplicación, a nivel operatorio práctico.
- Aplicar relaciones para el cálculo de áreas.

Tiempo estimado para la unidad: 30% del total de horas anual.

• TERCER AÑO DE ENSEÑANZA MEDIA.

• UNIDAD 1.- NUMEROS COMPLEJOS

Objetivo General:

Un estudio del ámbito general de la aritmética que permitirá una discusión completa de las ecuaciones cuadráticas y ser considerado también como modelo de Espacio Vectorial Bidimensional.

Al término de esta unidad el alumno debe ser capaz de:

- Extender el ámbito numérico \mathbb{R} a requerimiento de las necesidades operatorias.
- Interpretar situaciones abstractas mediante representaciones intuitivas.
- Efectuar operatoria numérica en referencia a principios establecidos.
- Relacionar modelos numéricos con esquemas axiomáticos.
- Reconocer una situación excepcional en una estructura dada.
- Efectuar operatoria algebraica en base a una estructura previamente acordada.

Tiempo estimado para la unidad: 20% del total de horas anual.

• UNIDAD 2.- GEOMETRIA VECTORIAL EN \mathbb{R}^2

Objetivo General:

Un estudio de una estructuración algebraica de la Geometría plana en un espacio vectorial \mathbb{R}^2 sobre \mathbb{R} .

Al término de esta unidad el alumno debe ser capaz de:

- Reconocer entre varios ejemplos aquellos que tienen estructura de espacio vectorial.
- Reconocer dados dos (o tres) vectores en \mathbb{R}^2 si son linealmente dependiente o independientes.
- Reconocer dados dos (o tres) vectores en \mathbb{R}^2 si constituyen una base.
- Determinar la dimensión de un espacio vectorial (en casos sencillos).
- Encontrar vectorial y analíticamente la ecuación de la recta que pasa por dos puntos dados.
- Interpretar gráficamente rectas en el plano.
- Verificar vectorial y analíticamente si puntos dados pertenecen a rectas dadas.
- Determinar vectorial y analíticamente rectas paralelas e interpretarlas gráficamente.
- Asociar a un trazo dirigido un vector e in-

terpretarlo gráficamente.

- Normalizar vectores.
- Reconocer rectas perpendiculares entre sí y segmentos perpendiculares entre sí.
- Encontrar vectorial y analíticamente circunferencias de centros y radios conocidos.
- Aplicar los conocimientos anteriores a demostraciones de teoremas geométricos y resolución de problemas.
- Deducir funciones trigonométricas de ángulos notables.
- Desarrollar identidades y resolver ecuaciones trigonométricas sencillas.
- Aplicar funciones trigonométricas a la resolución de problemas prácticos.

Tiempo estimado para la unidad: 80% del total de horas anual.

● CUARTO AÑO DE ENSEÑANZA MEDIA.

● UNIDAD 1.- MATRICES Y SISTEMAS DE ECUACIONES LINEALES.

Objetivo General:

Un estudio del Algebra de Matrices reconocida hoy en día como un lenguaje científico, y su aplicación en la resolución de sistemas de ecuaciones y transformaciones lineales del plano.

Al término de esta unidad el alumno debe ser capaz de:

- Efectuar operatoria algebraica en una estructura previamente establecida.
- Resolver problemas de aplicación, relacionando conceptos teóricos con situaciones prácticas.
- Interpretar modelos sencillos de transformaciones lineales.

Tiempo estimado para la unidad: 30% del total de horas anual.

● UNIDAD 2.- PROBABILIDADES Y COMBINATORIA.

Objetivo General:

Un estudio de un tópico relevante del ámbito de la matemática aplicada, de importancia cultural y educativa innegables.

Al término de esta unidad el alumno debe ser capaz de:

- Relacionar experimentos aleatorios con la recolección de datos y su posterior análisis.
- Reconocer y aplicar terminología específica.
- Resolver problemas de aplicación, a nivel operativo práctico.

Tiempo estimado para la unidad: 30% del total de horas anual.

El resto del tiempo se destinará a completar y/o revisar el Programa de Matemática de la Enseñanza Media. ●

**SOLUCIÓN DEL
DIDACTIGRAMA
No 3**

RELATIVO AL TEMA

E	X	T	R	E	M	A	D	U	R	A	O	S	I
A	A	L	O	C	A	O	L	A	D	U	L	E	S
V	N	O	D	S	N	R	E	I	U	Q	E	J	E
E	A	R	A	E	O	T	U	A	L	A	M	E	D
U	T	O	D	O	T	S	A	D	A	L	V	R	
N	I	E	N	T	E	N	E	R	C	E	S	A	N
A	L	L	U	D	E	L	R	O	N	C	A	R	A
L	O	M	F	L	Y	E	R	D	A	M	P	E	O
B	P	I	C	O	P	A	R	P	A	R	L	O	S
D	O	N	E	S	C	U	D	O	D	G	A	S	I
O	R	A	M	A	P	O	C	H	O	I	G	O	S
Q	T	O	C	O	R	O	N	R	M	I	T	A	
A	E	H	C	R	E	C	O	N	T	R	E	C	H
I	M	U	H	O	S	O	S	O	A	T	U	N	Y
T	A	E	L	D	I	O	C	O	L	L	I	G	U
U	R	E	L	H	R	I	O	M	E	M	S		
A	R	B	A	O	T	O	R	E	S	A	N	I	T
S	A	N	C	R	I	S	T	O	B	A	L	A	C

La enseñanza del Inglés y los actuales programas de estudio.

INA OROSTEGUI LACROIX
LILIANA BALTRA MONTANER.
Departamento de Inglés. Centro de Perfeccionamiento,
Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.



● FILOSOFIA Y PRINCIPIOS PEDAGOGICOS QUE ORIENTAN EL PROGRAMA DE INGLES.

El Departamento de Inglés del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas ha estructurado el programa de inglés tal como se indica en la Introducción del mismo, en forma global para los seis años de enseñanza del idioma. Los objetivos operacionales, por ejemplo, presentan una progresión rigurosa de las habilidades que se desea desarrollar a partir del séptimo año de Educación Básica hasta el cuarto año de Educación Media.

Los contenidos estructurales se presentan de acuerdo a las habilidades que dominan el aprendizaje del idioma en un determinado nivel. Para 7º y 8º años de Educación Básica, 1º y parte del 2º año de Educación Media, se incluyen aquellas estructuras que se consideran fundamentales para un manejo inicial del idioma hablado. Para el 3º y 4º año de Enseñanza Media, en cambio, se seleccionaron sólo aquellos contenidos estructurales que tienen una alta frecuencia en el lenguaje escrito.

Los contenidos temáticos están, por lo tanto íntimamente ligados a la habilidad de dominio del idioma oral en los primeros años de enseñanza del idioma, (7º y 8º de Educación Básica; 1º y parte del 2º de E. Media) y ofrecen una variedad de temas que giran en torno a situaciones de la vida diaria del adolescente (escuela, familia, hobbies, comidas, etc.) Los profesores de inglés deben tratar estos temas en íntima relación con la realidad de la región y con las necesidades e intereses de los alumnos.

Los profesores deben tener cuidado de atender estos intereses, con mayor razón aún, al seleccionar los textos o trozos de lectura que sus alumnos utilizarán para el desarrollo de la habilidad de comprensión del idioma escrito, comenzando en el 2º año de Enseñanza Media. Los sub-temas que se sugieren para los dos últimos años de la Enseñanza Media ofrecen una amplia gama de contenidos tanto culturales como tecnológicos y sociales, entre los cuales el profesor, una vez detectados los intereses de sus alumnos, así como sus inquietudes, debe seleccionar aquéllos que sean los más apropiados a las necesidades de éstos, y de la región.

Cabe reiterar que, tanto la dificultad lingüística como la longitud de los textos que se seleccionen para la comprensión del idioma escrito, deben corresponder al grado de preparación lingüística de los alumnos. Se considera que el tiempo adecuado para el tratamiento de cada uno de estos textos no debe exceder la duración de dos horas de clase.

*NORMAS PRACTICAS DE PLANIFICACION DEL TRABAJO ESCOLAR EN LA ASIGNATURA DE INGLES.

Uno de los principios fundamentales que rigen el programa de inglés vigente es el desarrollo de habilidades lingüísticas en el alumno. Los profesores de aula se han visto constreñidos por muchos años a "pasar materias" al alumno. Vale decir, el alumno chileno memorizaba o "aprendía" conceptos relacionados con la gramática inglesa (verbos, pronombres, voz pasiva, etc.) y largas listas de vocabulario.

En el enfoque actual, el alumno desarrolla habilidades lingüísticas que le permiten comunicarse, a través de la lengua oral, con personas de habla inglesa e informarse, mediante la lengua escrita, sobre los últimos avances científicos y tecnológicos, o simplemente entretenerse.

Para lograr estos objetivos la planificación del trabajo del aula por parte de los profesores adquiere una gran trascendencia ya que sin ella es imposible **LOGRAR DESARROLLAR EN LOS ALUMNOS LAS HABILIDADES LINGUISTICAS QUE SE PRETENDEN.**

Antes de comenzar el año escolar, el Departamento de Inglés de cada establecimiento deberá estudiar el programa y determinar:

- las Unidades de Aprendizaje para cada curso por semestre, formulando para cada una de ellas un objetivo general y los objetivos operacionales que correspondan;
- las diversas Actividades de Aprendizaje que permitirán alcanzar cada uno de los objetivos propuestos;
- los criterios comunes de evaluación (tipo y número de procedimientos, calendarización, etc.), y
- los procedimientos evaluativos de: diagnóstico, formativos y acumulativos.

El trabajo con Unidades de Aprendizaje, indudablemente permite planificar mejor la labor de un profesor o de un grupo de profesores, a desarrollar durante un período escolar.

Presentamos a continuación, un esquema de preparación de una Unidad de Enseñanza para nuestra asignatura, esperando que ella sirva de modelo para la planificación y desarrollo de Unidades Didácticas por parte de los profesores de inglés en su trabajo como equipo, ya sea en el Departamento de Asignatura del Liceo o a nivel de Departamento Local.

*** MODELO DE UNIDAD PARA SEPTIMO AÑO E. BASICA**

Tema: "Introducing Friends"

● OBJETIVOS DE INSTRUCCION	● ACTIVIDADES SUGERIDAS (*)	● SITUACIONES DE EVALUACION (**)	● MATERIAL VISUAL
Al final de la Unidad los alumnos serán capaces de:			
A. COMPRENSION DEL IDIOMA ORAL	A. COMPRENSION DEL IDIOMA ORAL	A. COMPRENSION DEL IDIOMA ORAL	
Objetivo 1.A 2.A 3.A 4.A etc., etc.,	Actividad 1.A.1. 1.A.2. 1.A.3. 2.A.1. 2.A.2. 2.A.3. etc., etc.	Situación de Eval. 1.A.1. 1.A.2. 2.A.1. 2.A.2. 3.A.1. 3.A.2. etc., etc.	Láminas relacionadas con el tópico de la unidad. Recortes de revistas. Dibujos realizados por el profesor o por los propios alumnos. etc., etc.
B. PRODUCCION DEL IDIOMA ORAL	B. PRODUCCION DEL IDIOMA ORAL	B. PRODUCCION DEL IDIOMA ORAL	
Objetivo 1.B 2.B 3.B 4.B 5.B etc., etc.	Actividad 1.B.1. 1.B.2. 1.B.3. 1.B.4. 2.B.1. 2.B.2. 2.B.3. 3.B.1. 3.B.2. 3.B.3. etc., etc.	Situación de Eval. 1.B.1. 1.B.2. 2.B.1. 2.B.2. 3.B.1. 3.B.2. etc., etc.	
C. LECTURA DE DIALOGOS Y TROZOS QUE HAN SIDO PRACTICADOS EN FORMA ORAL	C. LECTURA DE DIALOGOS Y TROZOS RELACIONADOS CON EL TEMA DE LA UNIDAD	C. LECTURA DE DIALOGOS Y TROZOS NUEVOS ADAPTADOS DE LOS TROZOS PRESENTADOS EN CLASE.	
Objetivo 1.C 2.C 3.C etc., etc.	Actividad 1.C.1. 1.C.2. 1.C.3. 2.C.1. 2.C.2. 2.C.3. etc., etc.	Situación de Eval. 1.C.1. 1.C.2. 2.C.1. 2.C.2. 3.C.1. 3.C.2. etc., etc.	

(*) Para cada uno de los objetivos de Instrucción que se seleccione para la Unidad, se contará con una serie de actividades (2 o 3 por objetivo) que aseguren el logro de la habilidad que se pretende desarrollar:

(**) Para cada objetivo deberá prepararse una o dos situaciones de evaluación que mediante estímulos orales, escritos o visuales REALMENTE mida la habilidad hacia la cual el objetivo apunta.

A fin de ilustrar mejor el modelo de Unidad de Aprendizaje presentado, indicamos, a continuación, algunos ejemplos de objetivos de instrucción, elaborados para cada una de las habilidades propuestas:

A. COMPREHENSION OF ORAL INFORMATION

After listening to a five line dialogue structured around "going to" and given a set of ten illustrations connected with the given dialogue, the students should be able to match each line with the corresponding illustration.

Given a set of 10 illustrations and a series of 8 WH questions orally, structured around the Simple Present Tense and a series of answers to those questions, the students ought to find the illustration for the answer the teacher gives.

B. PRODUCTION AND APPLICATION OF ORAL INFORMATION

Given four incomplete sentences orally by the teacher, connected with the topic of the unit, the students should be able to complete three of them by using the pictorial cues given by the teacher.

On listening to any line taken from the dialogue, the students should be able to make simple and multiple substitutions orally by using the given cues and maintaining the pronunciation and intonation of the model.

Given a short conversation orally derived from the situation practiced in class, the students should be able to summarize in two or three sentences the conversation heard.

C. READING COMPREHENSION

After reading a ten line reading selection structured around the topic and contents of the unit, from which the main idea can be inferred, the learner will identify from a set of contents, the one which best expresses the main idea of the selection.

After reading a selection which does not exceed the length and level of difficulty of the ones presented in class, the students should be able to write YES or NO to indicate whether the following statements may logically be inferred from the selection read. ●

LECTURA COMPRESIVA:

Técnica de análisis e interpretación de textos.

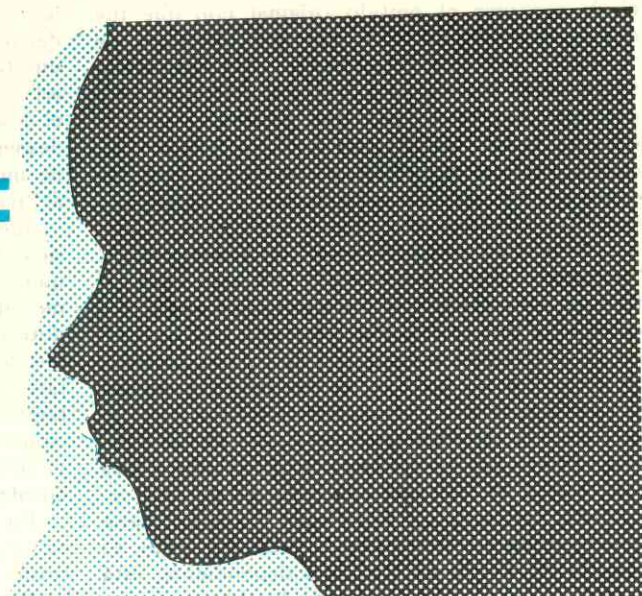
Un problema pedagógico que se origina en la Escuela Básica y cuyas repercusiones son perceptibles incluso en Educación Superior es, sin duda, la captación y dominio del mensaje escrito.

Al respecto, el Instituto de Especialidades Pedagógicas de la Universidad Austral de Chile ha puesto en marcha el Proyecto L-II, "Descripción de los rendimientos en Lectura Comprensiva de los alumnos del 4º año básico de la Provincia de Valdivia". La investigación, a cargo del Profesor Juan Guido Burgos Sotomayor y que contó con la colaboración del Profesor Héctor A. Pérez, ha permitido detectar un rendimiento deficitario generalizado en comprensión de lectura, debido al empleo, por parte de los maestros, de metodologías inadecuadas en la conducción de los escolares hacia la adquisición de las técnicas instrumentales correspondientes a la captación de contenidos escritos.

Por razones de espacio, no nos es posible reproducir in extenso la investigación misma. Cabe destacar que ésta constituye un diagnóstico de interés general, además de basarse en una muestra realmente significativa, rigurosamente diseñada y científicamente aplicada. Se eligió como universo muestral al alumnado del 4º año básico por tratarse del curso terminal del ciclo globalizado, donde se suponen adquiridas las técnicas elementales de la lecto-escritura. Esto implica en los niños un comportamiento lector relativamente autónomo del método de aprendizaje de lectura, un desarrollo visual afianzado y una incorporación adecuada al ambiente escolar.

Las conclusiones que se deducen de la investigación realizada en Valdivia apuntan hacia la necesidad de una adecuación metodológica dirigida a optimizar los rendimientos en lectura comprensiva, no sólo a nivel de retención de datos memorísticos, sino de real dominio de los textos leídos. En este sentido, el Profesor Burgos Sotomayor nos propone una útil y novedosa técnica de análisis e interpretación de textos, susceptible de ser aplicada en el segundo ciclo de Enseñanza Básica. ●

Lectura comprensiva: en la escuela básica



● *Las Conclusiones de la Investigación sobre Lectura Comprensiva que hemos realizado en Valdivia, señalan una menguada influencia de la Escuela en el rendimiento comprensivo de nuestros escolares, al tiempo que permiten comprobar que ésta, en los hechos, valida y prefiere más las conductas memorísticas que aquellas que revelan comprensión de los mensajes. Al respecto, deseamos proponer a la consideración teórica y práctica de los colegas de Educación General Básica una técnica que consiste en articular sistemáticamente un conjunto de situaciones y procedimientos, con el objeto de lograr un incremento significativo de la comprensión lectora de los alumnos de 4º a 6º año básicos.*

JUAN GUIDO BURGOS SOTOMAYOR
Instituto de Especialidades Pedagógicas
Universidad Austral de Chile

● MARCO TEORICO.

Descripción de la Dinámica del Proceso Lector.

Cuando un sujeto está leyendo, suceden en el plano de la percepción y de la inteligencia, cuatro hechos de singular importancia:

- Ver la palabra.
- Reconocer la palabra en oposición a otras que están o no están en el texto.
- Concebir el significado.
- Concebir la significación, en relación al contexto concreto en que está inscrita.

Estos hechos, si se cumplen cabalmente, constituyen el primer peldaño para la comprensión.

Comúnmente, "comprender" se usa como sinónimo de "entender". Este último vocablo significa "tender hacia", "dirigirse a algo", es decir, ejercer una tendencia de la inteligencia a un objeto determinado. La comprensión incluye el entendimiento, pero, es más que eso. Significa captar las relaciones de las partes entre sí y con el todo y ser consciente de la importancia relativa de cualquier elemento circunstancial con respecto

a la situación total del texto que se lee.

Esta definición de comprensión necesita de un mayor examen. En lo que sigue trataremos de efectuarlo, postulando un esbozo de la operatoria mental del sujeto lector, con miras a profundizar la descripción que, no obstante, deberá ser esquemática y breve, atendiendo al carácter del presente artículo.

En rigor, la lectura exige del sujeto una respuesta compleja y activa. Nadie lee pasivamente. Existen individuos que se pasean, gesticulan, ríen, o someten su cerebro a un acendrado trabajo que lo lleva a combinar respuestas de carácter mecánico, intelecto-interpretativas e instrumentales. Cuando el sujeto se comporta así, está cumpliendo dos funciones básicas:

Reactualización del sentido, y
Contextualización: a) retentiva, y b) proyectiva.

● Reactualización del sentido.

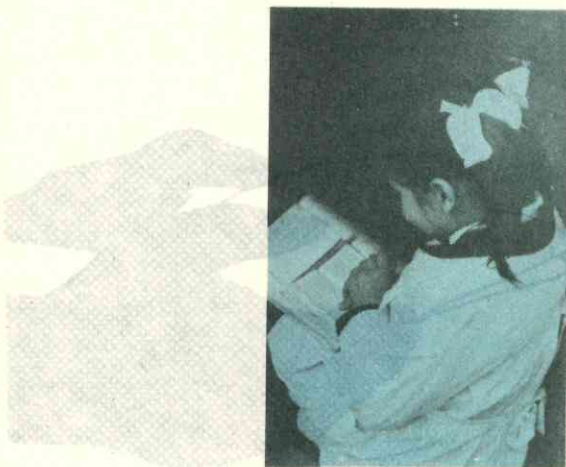
Una obra o texto sin lectores no cobra vida. El lector despierta al texto de su sueño y entabla con él un diálogo que tiene como primer objetivo,

el de recobrar el sentido original con que fue dotado por el autor. Nótese que hablamos de "sentido" y no de "significado". Por significado entendemos la referencia básica e individual a un concepto expresado por una palabra y que se instaure como básico para toda la lengua. (Ej. caballo, animal mamífero perisodáctilo, etc). En cambio; por sentido entendemos el significado logrado a través de un contexto específico. (Ejemplo "el partido estuvo "caballo", lo que equivale a "impresionante", "excelente"). En este caso, el término ha sufrido una transformación semántica en base a una asociación arbitraria que un grupo de individuos le atribuyen de común acuerdo. El sentido de un texto es un resultado general que se va componiendo y articulando a medida que se suceden los significados individuales de las palabras. Como tal, es complejo y no remite a otra cosa que a un mínimo contexto donde está encarnado. En cambio, el significado "caballo" tiene una significación inmodificada fuera del texto. El sentido no existe de manera independiente, está anclado en el texto y el alumno lo obtiene gracias a la ejercitación de ciertas claves como las de configuración, contexto, significado y estructura gramatical. Más aún, el lector que tiene éxito, actúa como si recorriera el mismo camino del autor, maneja los mismos "trucos" para la selección y combinación de palabras y oraciones, atribuye sentidos indirectos o directos donde los hay y extrae conclusiones que no aparecen en el texto de un modo demasiado evidente. Por ejemplo, nadie dice; "esto que voy a escribir, es triste". Será del modo en que selecciona las palabras y del artificio con que las combina, de donde extraeremos al final nuestra convicción de que: "este es un texto triste". He aquí lo que entendemos por "reactualización del sentido".

la lectura es también aventura. Es recorrer el velo del porvenir, adentrarse en lo desconocido con un afán de explorador. Nadie de los que lee este artículo podrá dejar de recordar la emoción que el desenlace de algún cuento o novela de aventuras despertó en él, ni tampoco omitir el sentimiento de incorporación anímica que lo invadió frente al "poema preferido".

Idéntico "malestar", "alegría" o "impaciencia" sienten nuestros niños cuando quieren adivinar lo que vendrá al término del trozo de lectura. Diríamos que esta predisposición proyectiva es la que dota de mayor humanidad a la lectura, la que la instaure como empresa de la imaginación, como tarea del espíritu. Es por ello que la comprensión también es previsión del futuro (o extrapolación, como lo llama técnicamente, Benjamín S. Bloom) y hacia allí debería apuntar la estrategia de nosotros como profesores.

En resumen, el lector lee con la vista puesta en dos direcciones: el pasado (retentivo) y el futuro (proyectivo), tal es el concepto de contextualización que aquí manejamos.



• Contextualización retentiva.

El ir recobrando el sentido, dijimos, es una tarea progresiva: persistente, en los buenos lectores, e intermitente, en los lectores descuidados. De la misma manera que la abeja construye un panal, procede el lector para ir edificando con el sentido el contexto de que se trata. Esta operación está limitada por una cualidad ineludible del lenguaje, como lo es la linealidad. Uno no puede hablar si no es de una palabra cada vez. Lo mismo cuando se escribe o se lee. Esto obliga al auditor o al lector a recordar las palabras anteriores para que, una vez terminada la frase, se pueda extraer el sentido general de la misma. En definitiva, el lector tiene que retener datos, recordar nombres, hechos, situaciones, secuencias, procesos, etc, para que al final de la lectura pueda tener una visión coherente y objetivamente fundada y, con ello, recobrar el sentido original del texto.

• Contextualización proyectiva.

Sin embargo, el lector no solamente ocupa su mente para recordar o retener el pasado. Un aspecto importantísimo es el abigarrado enjambre de preguntas, dudas, adivinaciones e hipótesis que la mente va aventurando hacia adelante. En rigor,

• La técnica de lectura comprensiva. (Para textos informativos y no literarios).

En vista de lo anterior se propone la siguiente técnica dirigida a los alumnos, que consta de las siguientes fases y actividades:

a.- FASE DE EXPLORACION. (Términos para el conocimiento exclusivo del Profesor).

Confecciona la ficha bibliográfica del texto.
Redacta brevemente la relación del texto con las materias de su curso.

b.- FASE DE REALIZACION.

Lee por primera vez el texto a una velocidad normal. Trata de formarte una visión global del mismo, sin entrar en mayores detalles.
Lee reflexivamente el texto.

¿Cuál es el problema planteado?

¿Qué es lo que quiere demostrar el autor?

¿Cuáles son los datos o razones de que se vale para demostrar lo que plantea?

¿Cuál es la conclusión a que se llega?

¿Por qué consideras que la conclusión es aceptable?

c.- FASE DE EVALUACION.

Responde a un cuestionario preparado por tu profesor para medir tu comprensión.

Confronta tus respuestas con las verdaderas del cuestionario, después de la corrección del profesor.

Redacta un pequeño comentario del texto.

● RECOMENDACIONES PARA EL PROFESOR.

La técnica propuesta, como se aprecia, es un intento de educar el pensamiento del niño y ponerle frente a problemas de índole reflexiva, a los cuales deberá tender su pensamiento pre-lógico y lógico inicial, según lo recomienda Piaget.

Esta técnica pretende obligar al alumno a investigar y a encauzar su estilo inquieto e inquisitivo. En la fase de Exploración, cuando se le pide que confeccione la ficha bibliográfica, deberá utilizar prácticamente aquellas normas de lectura instrumental de que hemos venido hablando. Al mismo tiempo, se le pide una conducta de asociación cuando debe redactar la relación del texto con las materias del curso. Conviene destacar que esta técnica está ideada para la lectura informativa, cuyo lenguaje es directo, didáctico y apunta siempre a una sola significación: la verdadera. No sucede así con los cuentos, poemas o trozos literarios en general, que, por ser su lenguaje indirecto, equívoco, metafórico, permiten diversas interpretaciones.



● Encuadre de la Técnica en el Programa del Curso.

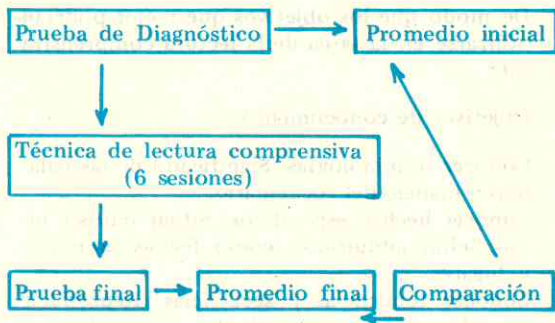
El maestro interesado en la realización de la técnica que proponemos debería ejecutar los siguientes pasos:

a) Planificación experimental.

Delinear en el transcurso del semestre una especie de experimento (de control mínimo), en que se partiría realizando una Prueba de diagnóstico inicial para obtener el promedio de comprensión del curso, después se aplicaría una serie de controles en cada clase, donde, con cada texto, el alumno haría las actividades que recomienda la técnica y, finalmente se ejecutaría la Prueba final (Test de salida), con un nivel de dificultad similar a la Prueba de Diagnóstico. Se obtiene el promedio del curso

y se comparan ambos promedios a objeto de verificar el progreso alcanzado.

Esquema del "experimento":



Comentario:

Conviene que el experimento no sea más largo que las seis sesiones que sugerimos para poder afirmar, a su término, que la diferencia se debe al empleo de la técnica y no a la intervención de otros factores, como podrían ser la maduración de los niños, las ausencias de los buenos o malos alumnos en el día de inicio o fin de la experiencia, las variaciones de dificultad de los tests, el cansancio por verse sometido a controles continuos y exactos, etc.

Por ello es bueno dosificar y combinar el empleo de la experimentación con las clases "normales", para volver a repetir el esquema una segunda vez en el semestre. La repetición de la experiencia novedosa despertará el entusiasmo de los niños, máxime cuando ven que pueden superar sus rendimiento o "marcas".

b) Implementación.

Se necesitan:

Ocho textos de lectura informativa, con una cantidad similar de vocablos, —entre 250 a 500 palabras— para utilizarlos en cada sesión. Un ejemplar para cada alumno. (Quinientas palabras son, más o menos, una página oficio escrita a un espacio).

Ocho cuestionarios con 16 preguntas que apuntan a objetivos de conocimiento (memoria) y de comprensión (traducción, interpretación, según la Taxonomía de Bloom). Las preguntas deberían ser de: verdadero-falso, selección múltiple y términos pareados. No se incluyen preguntas abiertas como la de ensayo, porque éstas introducen otros aspectos de evaluación, como la redacción, letra, ortografía, etc. Interesa por el momento aislar sólo la comprensión del alumno.

Un ejemplar de la Técnica para cada alumno.

● Actividades del Profesor:

Los objetivos de conocimiento y comprensión. Cuando se trata de delinear objetivos de comprensión, debemos suponer que los objetivos

de conocimiento operan como plataforma de despegue. O sea, que para que un niño comprenda el significado del "lobo", en "Caperucita Roja", deberá conocer el nombre de los personajes, las secuencias de las acciones, los detalles del ambiente, la vestimenta de la abuelita, etc.

De modo que los objetivos que mejor podrían utilizarse en la tarea de la lectura comprensiva son:

Objetivos de conocimiento:

Conocer terminologías. Significado de las palabras y manejo del vocabulario.

Conocer hechos específicos. Situar datos e información adquiridos, como fechas, nombres y lugares.

Conocer tendencias y secuencias. Reproducir el orden de aparición de los datos, ideas y argumentos.

Objetivos de comprensión:

Comprender el sentido general del texto.

Traducir el lenguaje común al significado de palabras o párrafos.

Interpretar lo leído para captar la idea central.

Interpretar lo sugerido o implícito del texto.

Apreciar las características de humor, tono general.

Organizar lo leído siguiendo instrucciones, estableciendo relaciones, resumiendo, generalizando.

Extrapolar. Es decir, deducir consecuencias o comportamientos futuros.

Con esta lista de objetivos se puede emprender la tarea de ir confeccionando las 16 preguntas de los cuestionarios. Para el éxito del experimento será necesario que solamente un tercio de las preguntas sean de "Conocimiento". El resto, deben ser de "Comprensión". (Según se verá en los ejemplos que daremos).

Comentario.

La confección de preguntas es el momento más delicado de la técnica. Se necesitan muchos ensayos y rectificaciones, incluso para los profesores experimentados. Debido a esta realidad, que es ineludible, proponemos el trabajo en equipo. Se puede trabajar perfectamente con los colegas de los cursos paralelos, a fin de que, entre todos confeccionen más de 16 preguntas para cada texto. Se seleccionan y se utilizan para más de un curso, con lo que el experimento crece hacia otros ámbitos de la Escuela con un mismo texto, pero con distintas preguntas. Este estilo de trabajo puede ir formando una especie de "Banco de preguntas", que puede ser útil de año en año, para distintos profesores y, por supuesto, no sólo vale para la comprensión de lectura, sino para muchas otras asignaturas.

Conducción de las clases:

La situación concreta de cada sesión, debería seguir los siguientes pasos:

Tiempo		Actividades
45	1.	Lectura silenciosa del texto.
	2.	Comentario, en que se responderían, colectivamente o por grupo, las preguntas que se plantean en la Hoja de la Técnica.
	3.	Segunda lectura silenciosa.
	4.	Retiro de los textos.
45	5.	Administración de la prueba.

En una clase posterior, se deberá consultar el tiempo suficiente para informar sobre los resultados de la prueba anterior y dar las respuestas verdaderas a cada pregunta, lo que requiere que los alumnos recobren el cuestionario y hoja de respuestas.

Evaluación:

El trabajo es relativamente sencillo. Se corrigen las hojas de respuestas con plantilla. Se vierten los resultados en una planilla del curso y se obtiene el rendimiento promedio para cada sesión. También será interesante identificar mediante alguna clave "secreta" las respuestas de "conocimiento" y "comprensión" para que el profesor vaya viendo qué sector es el que más éxito tiene y cuál es el que fracasa, a nivel de curso y de cada niño. En un comienzo, el fracaso en las preguntas de comprensión no deberá desanimar.

Una advertencia final sería la de no rayar los cuestionarios, puesto que pueden servir para otros años, cursos o profesores.

FICHA DE EVALUACION

Nombre del alumno:
Curso:
Edad:

Test.	Nº palabras	% conocimiento	% comprensión	% comprensión gral.
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				

● **APENDICE.**

Modelo de Texto de lectura informativa.

"Cuando el hombre cesó de vivir solitario y se congregó en tribus y después en pueblos, experimentó la necesidad de comunicarse y darse noticias. Esta imperiosa necesidad de comunicarse se

hizo al principio como todas las cosas, de manera muy rudimentaria y variada: un puñado de plumas de águila o unos pocos granos de trigo, podrían ser suficientes. Entre los salvajes, los tambores y los juegos llevaban las noticias por medio del oído y la vista, como hoy lo hace la televisión.

Los primeros periódicos propiamente dichos fueron los dibujos que los primitivos grabaron en las paredes de las cavernas que les servían de viviendas, tales como mamuts, renos, bisontes, etc.

Después, la transmisión de noticias fue en rápido proceso. El dibujo de las cavernas de Francia o de China, de México o de Canadá, se convirtió en escritura. En Babilonia, se grabaron en tabletas de arcilla las hazañas de los reyes para que todos vieran, aprendieran y recordaran. De las tabletas se pasó a los cilindros de barro cocido. En Egipto, y más tarde en Grecia, muchos años antes del nacimiento de Cristo, se escribió en hojas de papiro. Los romanos aprendieron de aquéllos y así han llegado hasta nosotros valiosos documentos y piezas oratorias famosas. También hicieron uso de tabletas de cera, grabadas con un instrumento puntudo llamado estilo.

En la Edad Media, además del papiro, se utilizaron mucho los cueros, trabajados de una manera especial, que se conocen con el nombre de pergaminos.



Grabado paleolítico con figuras de renos y salmones.

El periódico, tal como lo conocemos ahora, se debe a dos grandes descubrimientos: el papel de trapos que se empezó a fabricar en Francia en el siglo XIV, y a la imprenta ideada por el alemán Juan Gutenberg, a fines del siglo XIV. Los "diarios", que aparecieron primero en Alemania, se extendieron en toda Europa y luego a todo el globo. Hoy, por una pequeña cantidad de dinero, leemos diariamente lo que unas pocas horas antes ha sucedido en el mundo entero, y esta maravilla la debemos a la ayuda que presta al periódico un nuevo invento: la Telegrafía.

Sin embargo, este método de transmisión de noticias por escrito, está disminuyendo en importancia ahora, debido a la popularidad que han adquirido los aparatos de radio y televisión, este último con las informaciones a través de satélite".

Cantidad de palabras: 382.

Fuente: Roberto Vilches Acuña, "Mi amigo".

● CUESTIONARIO.

● 1. OBJETIVO: IDENTIFICAR EL PROBLEMA.

En este texto, el autor nos quiere hablar de:

- A) la historia de la imprenta,
- B) la historia de las noticias,
- C) la historia de los medios noticiosos,
- D) la historia de la escritura.

● 2. OBJETIVO: IDENTIFICAR LA HIPOTESIS.

El autor nos quiere demostrar que la historia:

- A) se ha desarrollado en el tiempo y en varias regiones,
- B) de Juan Gutenberg es digna de ser admirada,
- C) del hombre ha cambiado poco a pesar de los inventos,
- D) de los medios significa: "perfección a través del tiempo".

● 3. OBJETIVO: DESCUBRIR ARGUMENTOS.

El autor habla de las tabletas de arcilla, de los cilindros de barro cocido, del papel de periódico, y esto significa que:

- A) quiere demostrar el cambio de sistema de escritura,
- B) quiere establecer la diferencia entre comunicación y noticia,
- C) sólo intenta probar la evolución de los medios noticiosos,
- D) cada pueblo tiene su propio medio de comunicación y que lo conserva.

● 4. OBJETIVO: ORGANIZAR LOS ARGUMENTOS.

Los argumentos de que se vale el autor para demostrar sus ideas están expuestos:

- A) como una cadena que va desde la Prehistoria hasta la Edad Media,
- B) como una cadena que va desde la Prehistoria hasta nuestros días,
- C) sin un orden establecido,
- D) de una manera indirecta.

● 5. OBJETIVO: EXTRAER CONCLUSIONES.

La conclusión del texto sería:

- A) los medios noticiosos se han perfeccionado para servir con mayor exactitud y rapidez.
- B) la imprenta ha cambiado totalmente el sistema de escritura.
- C) el hombre de todos los tiempos ha querido vivir en sociedad.
- D) las noticias deben ser conocidas por todos.

● 6. OBJETIVO: VALORAR LAS CONCLUSIONES:

La conclusión está:

- A) sugerida como resultado general de la lectura,
- B) mal planteada,
- C) deformada por ideas que no tienen relación con el tema.
- D) dicha en el texto.

● 7. OBJETIVO: DELIMITAR EL PROBLEMA.

El problema o tema a que se refiere el texto está conectado con:

- A) la actividad comercial del hombre,
- B) la actividad guerrera del hombre,
- C) la actividad cultural del hombre,
- D) la actividad industrial del hombre.

• 8. OBJETIVO: RELACIONAR ELEMENTOS.

Los romanos, griegos, los hombres medievales, están mencionados porque:

- A) el autor quiere hacer una historia de la cultura,
- B) todos inventaron técnicas para difundir las noticias,
- C) todos, excepto los romanos, inventaron técnicas,
- D) ninguno de ellos inventó técnicas para el desarrollo posterior.

• 9. OBJETIVO: INTERPOLAR ELEMENTOS.

Los vuelos espaciales tripulados, han colaborado con el avance de las comunicaciones en la medida en que:

- A) han permitido probar la resistencia física del hombre,
- B) han permitido el lanzamiento de satélites de comunicación,
- C) han permitido probar la solidez y durabilidad del cohete,
- D) han permitido probar la solidez y durabilidad del satélite.

• 10. OBJETIVO: RELACIONAR ELEMENTOS.

Trazar líneas que unan la columna A con la B, estableciendo las relaciones que Ud. considere verdaderas.

COLUMNA A.

- A) salvajes
- B) hombre pre-histórico
- C) hombre medieval
- D) griegos
- E) romanos
- F) hombre contemporáneo

COLUMNA B.

- A) papiro
- B) tabletas de cera.
- C) tabletas de arcilla
- D) pergaminos
- E) satélite
- F) papel de trapos
- G) cilindros de barro cocido.

• 11. OBJETIVO: INTERPRETAR.

El autor dice que el hombre ha tenido una "imperiosa necesidad de comunicarse". Para esto, el texto afirma que el hombre:

- A) ha progresado de lo simple a lo compuesto, de lo elemental a lo complicado,

- B) ha recurrido a los elementos que la naturaleza le ha dado,
- C) se ha aprovechado de los inventos de otras culturas,
- D) se ha ignorado lo que hicieron otras culturas y ha inventado técnicas propias.

• 12. OBJETIVO: EXTRAPOLAR:

De acuerdo a lo que se ha dicho en el texto acerca del tema, Ud. cree que en el futuro:

- A) los medios de difusión de noticias seguirán como hasta ahora,
- B) los medios de difusión de noticias seguirán progresando,
- C) el hombre no necesitará de estos medios noticiosos,
- D) suprimirá la prensa escrita.

• 13. OBJETIVO: RECORDAR HECHOS ESPECÍFICOS.

La invención de la imprenta se realizó:

- A) a mediados del siglo XIX,
- B) a fines del siglo XIV,
- C) a comienzos del siglo XX,
- D) a mediados del Imperio Romano.

• 14. OBJETIVO: RECORDAR SECUENCIAS Y TENDENCIAS.

Según el orden en que aparecen los pueblos, el autor los menciona así:

- A) hombre primitivo, salvajes, medievales, griegos, romanos, alemanes, franceses y contemporáneos
- B) hombre primitivo, griegos, romanos, egipcios, alemanes, franceses y contemporáneos.
- C) hombre primitivo, salvajes, egipcios, griegos, romanos, medievales, alemanes, franceses y contemporáneos.
- D) egipcios, griegos, romanos, medievales, alemanes, franceses y contemporáneos.

• 15. OBJETIVO: RECORDAR HECHOS ESPECÍFICOS.

- V F El tambor fue un medio de entretención más que un medio de comunicación entre los salvajes.

• 16. OBJETIVO: RELACIONAR ELEMENTOS.

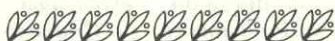
- V - F El pergamino, el papiro y las tablas de cera, tienen en común el hecho de ser anteriores a la imprenta. ●

CLAVE:

- | | | | | |
|------|------|--------------|-------|-------|
| 1. C | 5. A | 9 B | 11. A | 15. F |
| 2. D | 6. A | 10. C - d | 12. B | 16. V |
| 3. C | 7. C | D - a | 13. B | |
| 4. B | 8. B | E - a | 14. C | |
| | | F - e, F - f | | |

● BIBLIOGRAFIA.

- BRASLAVSKY P., DE BERTA: "La querrela de los métodos en la enseñanza de la lectura", Edit. Kapelusz, S.A., B. As., 1962.
- BRAVO VALDIVIESO, LUIS: "Repetición de curso y promoción automática en Educación Básica". Investigaciones sobre Psicopedagogía y Psicopatología Infantil, Escuela de Educación, Universidad Católica de Chile, 1972.
- CUTTS, WARREN G.: "La enseñanza moderna de la lectura", Edit. Troquel, Buenos Aires, 1968.
- DOTTRENS, ROBERT: "Didáctica para la Escuela primaria", Eudeba, Unesco, Buenos Aires, 3º ed. 1973.
- FERNANDEZ, B. JULIO: "Los errores ortográficos en la escuela básica", Investigaciones sobre Psicopedagogía y Psicopatología infantil, Escuela de Educación, Universidad Católica de Chile, 1972.
- FRY, EDWARD: "Técnica de la Lectura veloz", Edit. Paidos, Buenos Aires, 1974.
- GILI GAYA, SAMUEL: "Estudio de lenguaje infantil", Edit. Vox, Barcelona, 1974.
- JARRY RICHARDSON, ROBERTO: "Análisis de las características de los establecimientos educacionales. Las dificultades de aprendizaje y el rendimiento académico del estudiante". Investigaciones sobre Psicopedagogía y Psicopatología Infantil, Escuela de Educación, Universidad Católica de Chile, 1972.
- JIMENEZ Y CORIA, LAUREANO: "Escala para la calificación de la rapidez de la lectura". Apud. Pedro Lafourcade, "Evaluación de los aprendizajes", Edit. Kapelusz Buenos Aires, 1973.
- JIMENEZ LOZANO, BLANCA: "Factores pedagógicos, psicológicos y socio-económicos que influyen sobre el rendimiento escolar en lengua nacional, aritmética y geometría de los alumnos que asisten a las escuelas primarias oficiales del Distrito Federal en 1967", México, CIDE, 81 - 96, 1973.
- LEVIN Y ELZEY: "Introducción a la medición en Psicología y en Educación". Centro Regional de Ayuda Técnica. Agencia para el Desarrollo Internacional, (A.I.D.), México-Buenos Aires, Edit. Paidos, 1973.
- MAGENDZO, SALOMON: "Estudio comparativo de tres grupos de niños a través del test de desarrollo de la percepción de Marianne Frostig". Investigaciones sobre Psicopedagogía y Psicopatología infantil. Escuela de Educación, Universidad Católica de Chile, 1972.
- MENENDEZ PIDAL, RAMON: "Antología de cuentos de la literatura universal", Edit. Labor, Barcelona, 1955.
- MINISTERIO DE EDUCACION: "Programas de Enseñanza Básica", Revista de Educación Nº12, Stgo., 1968.
- MOYA, JAIME: "Estudio comparativo de rendimiento en comprensión de lectura entre un grupo de niños disléxicos y un grupo de niños no disléxicos". Investigaciones sobre Psicopedagogía y Psicopatología infantil. Escuela de Educación, Universidad Católica de Chile, 1972.
- POBLETE, LEONOR: "Estudio de un caso de dislexia". Idem, pág. 15.
- PIAGET, JEAN: "El lenguaje y el pensamiento en el niño" (I).
"El juicio y el pensamiento en el niño" (II), Edit. Guadalupe, Centro Regional de Ayuda Técnica. Agencia para el desarrollo internacional, Buenos Aires, 1972.
- RAGAN, WILLIAM: "El currículum en la escuela primaria". El Ateneo, Buenos Aires, 1972.
- SCAGLIOTTI, JACINTA: "Percepción visual y aprendizaje de lectura. Un programa de desarrollo perceptivo". Investigaciones sobre Psicopedagogía y Psicopatología infantil, Universidad Católica de Chile, 1972.
- SCHIEFELBEIN, ERNESTO: "El efecto de la disponibilidad de textos en el rendimiento escolar". P.I.I.E. Informe de actividades, 1974 - 1975.
- SMITH, MILTON: "Estadística simplificada para psicólogos y educadores". Edit. El Manual Moderno S.A., México, 1970.
- TARTARINI, ELIANA: "Evaluación escolar y elementos de estadística aplicada", Edit. Universitaria, Santiago, 1972.
- UNIVERSIDAD CATOLICA DE CHILE: "Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación. Informe de actividades, 1974 - 1975.
- VAN DALEN Y MEYER: "Manual de Técnica de la Investigación Educacional". Edit. Paidos, Buenos Aires, 1971.





LA FIGURA HUMANA Y SU CONQUISTA GRAFICA

El dibujo y la escritura son formas de actividad gráfica mediante las cuales el niño se expresa y se comunica. El hacerlo desde su propia realidad, distante de la nuestra, le permite ser él mismo.

La oportunidad de asomarnos al mundo de la experiencia gráfica infantil a través del dibujo, nos posibilita la comprensión de un proceso que se va estructurando paso a paso, a través del cual es posible conocer aspectos básicos del desarrollo personal. Se comienza con expresiones rudimentarias que están fuertemente ligadas al desarrollo muscular, kinestésico. Luego viene la conquista primaria de la forma. Más adelante se incorporan a la forma primitiva características que la van diferenciando y enriqueciendo; Para llegar después, habitualmente, a un punto muerto capaz de ser superado sólo por aquellas personas cuyas condiciones les permiten abocarse a la realización de obras que nos satisfacen desde la vertiente material y espiritual.

Conviene anotar que, si bien es cierto que el grafismo tiene su limitación, en la mayoría de las personas, hacia los once años, no es menos cierto que la capacidad de crear va ciertamente, mucho más lejos cuando se posibilita su desarrollo, en forma adecuada.

En el presente trabajo, el interés se centrará en la conquista formal de la figura humana a través del grafismo. En ella existe un mundo de avances y retrocesos que, indudablemente, pueden ser para el educador valiosos índices que contribuyan a la mejor comprensión del niño, posibilitando al maestro una adecuada orientación de su discípulo.

La capacidad de graficar interesa profundamente a los psicólogos del desarrollo. Entre ellos, Heinz Replain, quien nos dice que esa actividad del pequeño está tan íntimamente ligada a la formación de la expresión lingüística, que es ella la que da mayor seguridad a la forma dibujada. El autor

FRANCISCA IRIARTE.

Docente del Instituto de Estética. Universidad Católica.

mencionado propone la primacía de la designación, de la denominación del objeto sobre la representación del mismo. (1)

Ciertamente es interesante observar que, mientras el niño de tres años es capaz de un avance considerable en su lenguaje, su grafismo comienza recién en ese momento a mostrarnos formas reconocibles. Dicho autor presenta, para esta relación dibujo-lenguaje, la siguiente secuencia:

- *Grafismos exentos aún de forma, en los que el niño nombra imaginativamente y en forma casual a sus personajes, después de garabatear, cambiando los nombres con soltura.*

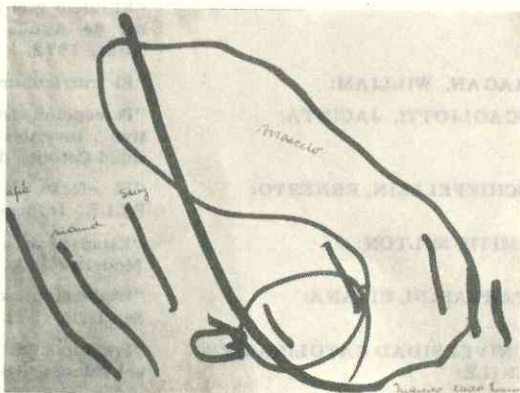


Fig. N°1: Marcelo (2 años 8 meses). "Papá, mamá y Marcelito".

- *Grafismos a los que incorpora simultáneamente el lenguaje.*

- *Grafismos precedidos de la expresión lingüística.* (2)

(1) "Tratado de Psicología Evolutiva del Niño y Adolescente". Ed. Labor, 1968, 2a. edición, págs. 223-232 y 305-314.

(2) Ibid, pags. 308-309.

Otro aspecto observado en torno a la relación existente entre el dibujo y la expresión verbal infantil, es aquel en que el niño que grafica con cierta dificultad muestra, en cambio, una gran riqueza imaginativa. Existen ejemplos de niños, cuyas edades fluctúan entre los cinco y seis años, que, frente a formas malamente reconocibles, pero trabajadas por ellos con seguridad, han narrado seis o siete historias diferentes, vertiendo en ellas el frescor de su expresividad. Vale decir, ellos muestran una mayor capacidad de expresión verbal, equilibrando así su dificultad de expresión gráfica. Se hace necesario aclarar que la falta de destreza en los dibujos infantiles, mencionada en este párrafo, nos mostró nunca situaciones propiamente atípicas.

La figura humana.

El perfeccionamiento de la imagen corporal en el desarrollo infantil es fácilmente observable a través del dibujo.

Los grafismos del niño se van diferenciando y aumentando en complejidad, a medida que el pequeño conoce mejor la función de lo que representa.

De los movimientos corporales reflejos, que va controlando a causa de su mayor desarrollo muscular, integra a su actividad gráfica, en forma paralela a su desarrollo general, expresiones, actitudes, pensamientos, sentimientos.

La representación de la figura humana aparece en los dibujos infantiles con una frecuencia del ochenta y cinco por ciento sobre otras formas, revelándonos así la importancia que ella tiene para el niño.

En los dibujos vemos cómo, poco a poco, el niño va separando de sus primeros ensayos lineales, formas en las que apenas son reconocibles los elementos básicos del rostro, que ha conocido por contacto visual permanente, desde los cuatro meses y que recién alrededor de los tres años es capaz de representar primariamente por medio de la línea.

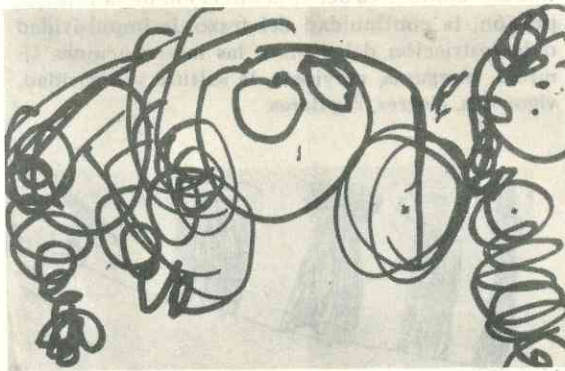


Fig. N°2: María Olivia (3 años 7 meses). "Los niños de Pinina, "un chape", otro chape" -Uds. calladitas.

En esta temática sostenida de la imagen corporal, los pequeños acentúan aquello que merece destacarse según su propia escala de valores y disminuyen u omiten lo que consideran menos importante o indeseable.

En relación a este estudio de la expresión gráfica infantil, ha sido de primordial importancia la clarificación de dos problemas básicos: el de las etapas del dibujo infantil y el de la universalidad en las primeras representaciones.

Una amplia bibliografía apoya las posibilidades de identificar etapas sucesionales. Entre los autores que se han interesado en dicho problema podemos citar a:

--Florence Goodenough, quien nos habla del orden del desarrollo de la actividad gráfica. (3)
 --Grady Harper, quien marca los avances del niño desde la desorganización a la organización de los trazos, con nombre, y el empleo de la geometrización de las formas para simbolizar lo importante. (4)

--Biber, quien observa una progresión ordenada de la actividad en la que el niño va incorporando formas posteriores a soluciones anteriores. (5)

--Viktor Lowenfeld, quien insiste sobre la necesidad de saber qué esperar, respecto de los modos de expresión, a distintas edades. (6)

--G.H. Luquet, quien plantea los avances desde un dibujo involuntario, pasando por la captación inesperada de formas en las que el niño avanza y retrocede, para llegar desde un realismo intelectual, al realismo con exigencias visuales de nivel avanzado. El paso del realismo interno o impresión mental al realismo óptico, en que se reemplaza la transparencia por la opacidad, incluye intentos de perspectiva y se marcan claramente diferencias individuales, con una conciencia más crítica, señalando una fase crucial en el desarrollo de la actividad gráfica referente al dibujo. (7)

--Rouma, que habla de la evolución de la representación de la figura humana, desde intentos irreconocibles a dibujos de representaciones de frente y de perfil. (8)

--Norman Meier afirma que: el dibujo del niño va desde el garabateo casual a la adopción gradual de formas reconocibles. (9)

--Werner Wolf, propone la progresión desde las primeras etapas del garabateo al desarrollo de formas y figuras primitivas. (10)

Las conclusiones de los estudiosos que han profundizado en la realidad del dibujo infantil se centran fundamentalmente alrededor de dos etapas principales:

(3) "Test de Inteligencia Infantil por medio del Dibujo de la Figura Humana", Ed. Paidós, Buenos Aires, 1975.

(4) Citado por DI LEO, Joseph, en "El dibujo y el diagnóstico del niño normal y anormal", Ed. Paidós, Bs. Aires, 1974, pág. 23.

(5) BIBER, B. "Children Drawings"; from lines to picture. B. Educ. Experiments, New York, 1934, págs. 23-29.

(6) LOWENFELD, Viktor y BRITAIN, W.L. "Desarrollo de la Capacidad Creadora". Ed. Kapelusz, Bs. Aires, Nueva Edición 1972.

(7) "Les Dessins d'un Enfant", Ed. Félix Alcan, Paris, 1913 págs. 3-11-119-225 y 228.

(8) Ver: DI LEO, Joseph, op. cit., pág. 24.

(9) "Art in human affairs", Ed. Whitley House, New York, 1942, págs. 24, 35 y 57.

(10) "La personalidad del niño en edad pre-escolar". Ed. Eudeba. Bs. Aires, 1942, págs. 229-247.

● *Etapa kinestésica del garabateo.*

● *Etapa representacional, dentro de la cual cabe distinguir un primer estadio de representación indiferenciada y otro de mayor complejidad y diferenciación.*

Basados en la observación de trabajos de niños chilenos, podemos presentar la siguiente secuencia:

* *La representación indiferenciada y sin configurar que sólo lleva nombre (figura 1),*

* *el encuentro de formas circulares que vagamente nos acercan a la representación de la cabeza y de los ojos, (fig.2)*

* *la representación del cefalópodo, es decir aquella figura humana en que el niño omite primariamente el tronco y en que la cabeza queda sostenida precariamente por líneas longitudinales a modo de piernas (fig. 3),*

* *la representación de elementos geométricos básicos que el niño emplea a modo de rostro, ojos, nariz, boca, tronco (en el que aparece a veces el ombligo por transparencia) al que agrega extremidades que va perfeccionando, de acuerdo a un concepto más definido de la figura humana, fig. 4).*

* *pérdida paulatina de la geometrización, junto a la aparición de otros objetos o seres que acompañan a esa figura humana, compartiendo con ella un precario equilibrio sobre una línea básica, (fig. 5),*

* *caracterización de la persona por la acentuación de diferencias secundarias referentes al sexo: detalles de la vestimenta, del cabello, perfectamente visibles en la rigidez de la forma, (fig. 6),*

* *presencia de articulaciones, intentos de dinamismo, mayor atención visual, necesidad de objetividad, en la mayoría de las representaciones y acentuación de la expresión en interpretaciones de mayor individualidad (fig. 7).*

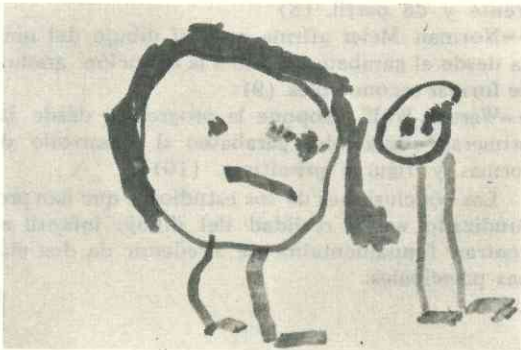


Fig. N°3: Bernardita (4 años). Mamá y una niña.

Universalidad.

Respecto al segundo de los puntos medulares en el estudio del dibujo infantil, la universalidad, encontramos que aquella similitud entre los dibujos infantiles de distintos países, que nos apasionó y nos dió seguridad en la investigación, ha sido reconocido. El pediatra Joseph Di Leo, profundamente interesado en la observación de la gestación y desarrollo de la figura humana en los grafismos infantiles, con fines de diagnóstico, dice: "Las primeras representaciones de una persona son

sorprendentemente similares a pesar de estar muy separadas en el espacio y en el tiempo". Un modelo interno, un realismo intelectual, un inconsciente colectivo, dicen otros. Lo cierto es, como afirma el autor anteriormente citado, que los rasgos comunes a los dibujos de todos los niños son independientes, en el material revisado, del tiempo, espacio y raza. Son expresiones del universal concepto básico de la imagen corporal, sin distinción de razas, continentes y generaciones, como afirma Di Leo.



Fig. N°4: Niña de 3 años 9 meses. Col. Figura humana.

El dibujo, actividad gráfica expresiva.

Los movimientos gráficos, como los movimientos corporales, están íntimamente relacionados con factores de tipo físico, emocional, perceptual, intelectual, por niveles de desarrollo social, insertos en la individualidad, aunados en la expresión máxima de la persona.

En los momentos de formación y desarrollo del dibujo infantil, es por tanto interesante observar el modo de graficar del niño, el "cómo", antes que el contenido de su trabajo, es decir el "qué". Este último aspecto es casi siempre uniforme, las diferencias más atendibles son aquellas intrínsecas que se nos aparecen más claramente al preguntarnos el "cómo", es decir, la dirección de la línea, la presión, la continuidad del trazo, la impulsividad o la restricción del mismo, las interrupciones tímidas, inseguras, nerviosas, la soltura y seguridad, vigorosas, alegres, regulares.

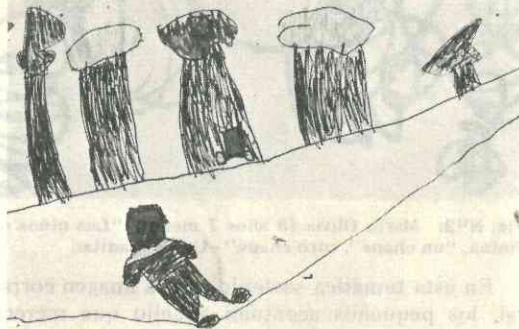


Fig. N°5: José Antonio (5 años). Col. Figura humana.

Los dibujos infantiles son documentos que van explicitando, al tener una secuencia de ellos, la maduración progresiva del intelecto del niño. Su visión del mundo, de sus relaciones con él. De sus sentimientos hacia ese ámbito de personas y cosas a los cuales interrogará finalmente, con vehemencia y en forma crítica, al llegar a la adolescencia.



Fig. N°6: Bernardita Cox (9 años). Col. Figura humana.



Fig. N°7: Rodrigo (13 años). Col. Figura humana.

Sugerencias

Cada niño debiera tener opción a descubrir por sí mismo, motivado por los materiales adecuados, la riqueza de las formas que va incorporando a su

mundo. El paso de una etapa de desenvolvimiento a otra, nunca es abrupto. Los avances y retrocesos son propios de sus conquistas gráficas y la secuencia de ellos debe ser madurada desde el mismo niño. La pretensión de eliminar o quemar etapas desvirtúa, bloquea, no permite la maduración progresiva que enriquece al niño.

La experiencia directa con variedades de formas, el descubrimiento personal que lleva a la autoexpresión, satisface las exigencias lúdicas, posibilita la catarsis emocional, proporciona la alegría espontánea en el encuentro con la propia forma. Sin exigencias críticas, apoya la necesidad de autoafirmación a través de la repetición de su forma, la que va enriqueciendo desde los avances de su propia incorporación vital.

Las exigencias del mundo adulto, que critica la falta de proporciones en el dibujo infantil, la falta de perspectiva, la falsa orientación espacial, la ausencia de sentido estético, sin tratar de ver aquellas realizaciones en el contexto y como expresiones de la cosmovisión del niño, impulsan en forma casi irreversible al preadolescente y al adolescente y aún al niño más pequeño, en ocasiones, a la copia; la que constituye sólo una ejercitación que remata, en el mejor de los casos, en una destreza técnica, un control motriz en el que se repite la creación ajena, quedando por lo tanto la ejecución totalmente vacía de contenido, de participación emocional, de comunicación vital, de autenticidad, con resultados a veces nefastamente engañosos para el que la realiza.

Los sentimientos de seguridad y la satisfacción de sí mismo, que surgen cuando se alienta, y motiva adecuadamente la actividad gráfica, tienden a extenderse a otras situaciones y afectan toda la personalidad. La autoexpresión es una fuente de estímulos para el crecimiento mental y la integración armónica de la personalidad. ●

IOEL

Instituto Interamericano de
Capacitación y
Educación Laboral

educ-arte

- * Programa sus seminarios y cursos a la medida de las necesidades de las empresas y trabajadores a todos los niveles jerárquicos.
- * Alta competencia técnica, avalada por sus expertos nacionales e internacionales en capacitación y educación de adultos.
- * Programas puntuales con dimensión humanista.

Asociado a

Scientific Methods, USA y Consultoría
de Ciencia Social Aplicada (CONCISA), Brasil.

● En el campo de la Sociología Educacional, hacen falta trabajos de investigación que informen a los planificadores de la Educación acerca de las condiciones reales, en las que vive el educando actual o potencial, su nivel de aspiraciones y de expectativas.

El presente trabajo es el resultado de este tipo de investigaciones y está destinado a posibilitar adecuaciones importantes en la proyección de la Escuela entre los mapuches, como elemento de integración y progreso.

La Redacción

¿Cómo percibe el mapuche a la escuela?



SONIA SOTOMAYOR CANTERO Y CONRADO PEREZ REBOLLEDO.

Profesores Investigadores.

Universidad Católica — Sede Temuco.

Este artículo surge como una reflexión acerca de ciertos hechos encontrados en el transcurso de una investigación descriptiva, realizada en algunas comunidades mapuches de la zona de Toltén, en la Provincia de Cautín, Novena Región.

La sociedad rural mapuche comienza a percibir como insuficiente la educación impartida por la familia, que otorga elementos de socialización sólo al interior de su sociedad, y elementos de preparación para el trabajo, mayormente utilizables y efectivos en el contexto rural de una economía de subsistencia.

Cada vez en mayor contacto con la sociedad urbana, a través de diferentes medios: desplazamientos a la ciudad, radio, etc.; van seleccionando de ésta, aquellos aspectos que consideran aptos y útiles para ser adaptados a su propia realidad, en orden a un progreso de su sociedad desde dentro. Hay ciertos elementos empíricos que nos permiten suponer que los mapuches aspiran a adaptar elementos de la sociedad no mapuche a su medio, más que a asimilarse a ella.

Ya sea porque su realidad socio-económica hace poco menos que imposible el absorber a las generaciones nuevas en la comunidad, o porque perciban mejores posibilidades de vida para sus hijos en la ciudad, o por otras razones; el hecho es que los adultos poseen una percepción expresada de manera bastante explícita en relación con la educación extrafamiliar. Es así, como tienen una percepción de la escuela como agente educacional de la sociedad no mapuche, para sus niños y adolescentes.

Las categorías de "percepción de escuela", que hemos inferido a partir de los datos obtenidos mediante observaciones participantes y entrevistas a algunos miembros de la comunidad que actuaron como informantes, se reducen a tres niveles específicos, establecidos de acuerdo al grado de inmediatez en el tiempo y al tipo de selectividad detectados en los diferentes estratos de la muestra. Estos tres niveles de percepción se basan en una visión pragmática común: "la escuela es buena en cuanto sirve para..."

NIVELES DE PERCEPCION:

1. Pragmático inmediato o selectivo cerrado:

Se visualiza a la escuela como ventajosa, en la medida que entregue elementos para satisfacer necesidades del aquí y del ahora. Se percibe y aprecia la escuela sólo desde una perspectiva de selección hecha en función de necesidades vitales.

Esta visión de escuela se encontró, especialmente, en familias de muy escasos recursos en relación al resto de la comunidad, con muy poco o nada de contacto con la sociedad global urbana y con un máximo de dos años de escolaridad, con efectos de aprendizaje no visibles.

La familia no se interesa en forma significativa por lo que los niños hacen en la escuela; la ven como una institución que les da almuerzo a los pequeños y que se hace cargo de ellos durante las horas de más trabajo de la madre. Existe un casi total desconocimiento de la escuela en relación a sus funciones, incluso de la escuela concreta, de la escolita inserta muy cerca de sus hogares. Puede hablarse con propiedad de la escuela divorciada de este tipo de familias.



A manera de ilustración, presentamos algunas frases textuales de representantes de este tipo de familia:

- “Es buena la escuela, porque les da almuerzo a los chiquillos y galletas en la tarde”.
- “No les enseñan na, les dan puras rayas en los cuadernos”.
- “¿Quién sabe qué harán todo el rato?”
- “No han aprendido na, que yo me haya dado cuenta”.

2. Pragmático mediato bajo o selectivo medio:

Incluimos acá todos los elementos encontrados que apuntan a saber vivir en el lugar, tanto ahora como después.

En esta categoría se ubica la casi totalidad de personas y familias, que pueden poseer un nivel socio-económico medio bajo y/o medio alto, en relación a los sectores trabajados por los investigadores en la que uno o más miembros han tenido contactos de cierta permanencia con la sociedad global urbana (empleadas domésticas, servicio militar, etc.) y en la que todos tienen acceso

a pueblos vecinos con cierta regularidad.

Consideran a la escuela como un centro de enseñanza que ofrece ciertas ventajas pragmáticas inmediatas en relación con los niños pequeños. Reconocen, además, que ella entrega ciertos elementos que permiten, a quienes han pasado por sus aulas, manejarse mejor en el campo y en la ciudad, en la vida laboral y de “negocios”, cuando llegan a la edad adulta.



Cabe hacer notar que ésta es una percepción de escuela encontrada en los adultos. En cambio, los adolescentes que han pasado por la escuela básica rural, manifiestan que ésta les ha servido muy poco o nada. Podría decirse que esta visión de escuela es retrospectiva.

Ilustraciones:

- “Cuando te cases con mujer rica, podrás sacar cuenta de tus animales, de precios y de todas esas cosas”.
- “El no haber ido más tiempo a la escuela, me ha faltado. Me da vergüenza tener que pedir ayuda, cuando voy a la feria a comprar, o vender animales. Tienen que sacarme las cuentas”.
- “Cuando voy a Temuco me sirve para leer el nombre de las calles, así no me pierdo, eso se me le entregó en la escuela”.



3. Pragmático mediato alto o selectivo abierto:

Se visualiza la escuela como el lugar donde se puede aprender cosas que facilitan el vivir en el aquí y en el ahora, en cualquier parte y después.

Se percibe la escuela en una dimensión más amplia que las dos anteriores. Existe una visión más allá del presente inmediato, en función de un mundo real más extenso, que trasciende a la familia, a la comunidad y a su propia sociedad, pero siempre con carácter selectivo y pragmático.

Esta percepción de escuela se encuentra principalmente en las familias de nivel socio-económico alto en relación al resto del sector, en la que uno o más de sus miembros han permanecido en ciudades e incluso en otros países (Argentina); en donde han sentido la carencia de elementos necesarios para valerse y competir en igualdad de condiciones. Sin embargo, ven la necesidad de una escuela que brinde —en pocos años— los elementos que permitan un desenvolvimiento expedito y productivo en el aquí y en el ahora.

- *“En mis viajes por Argentina pude comprobar lo que me había dado la escuela. Sabía leer y escribir, me faltaron otras cosas. Deseé haber ido durante más tiempo a ella”.*
- *“La educación me permitió trabajar mejor mi tierra, más me dió, sí, el trabajo en casas particulares que la escuela”.*
- *“La escuela ayuda para batirse en la vida de la ciudad, pero debe entregar elementos para los niños que se quedan en el campo y cuyos padres son muy pobres”.*

En el contexto trabajado y sobre la base de las percepciones de escuela inferidas, puede hacerse un desglose de ciertas ideas implícitas, en relación a la escuela rural enclavada en sectores mapuches. Por una parte, la economía de subsistencia, que prevalece en estos sectores, hace poco menos que imposible que el niño curse el sistema educacional básica y medio. Se percibe, así, la educación sistemática escolar como un período demasiado

largo en relación a ganarse la vida o ayudar al acrecentamiento del ingreso familiar. Por otra parte, el educar a los hijos, enviándolos al colegio, trastorna la organización económica de la familia en una doble dimensión: se gasta en mandarlos a la escuela y se deja de percibir, por contar con menos mano de obra en períodos cruciales para la economía familiar tales como cosecha, siembra, lechería de temporada, etc.; períodos que, por lo general coinciden con las actividades escolares.

Los padres perciben que los primeros años de la escuela básica no le otorgan al niño elementos prácticos o conocimientos en orden a mejorar el ingreso familiar o, en su defecto, a paliar de algún modo la doble dimensión de “gastos” producida.

La educación para el mapuche apunta más a saber vivir que a saber cosas. Para ellos, la escuela enseña “cosas”, no enseña a vivir mejor. La escuela aparece así, más como agente instruccional que como agente educativo, con objetivos a largo plazo y bastante abstractos en comparación con las necesidades imperiosas de subsistencia de estos sectores. La función educativa y de socialización de la escuela no es percibida, a nuestro juicio, porque no se da realmente, ya que existe consenso en que la escuela es inadecuada para el sector rural mapuche. La raíz del problema parece estar en el hecho de que se aplicó, desde el comienzo, un esquema escolar europeo a amerindia, provocándose un desajuste cultural. Por otra parte, la escuela no es ya un puente entre la educación familiar y la sociedad, sino, que tiene que ser, para los sectores que nos preocupan, un puente entre una cultura y otra, única manera de conseguir el éxito que se persigue: “lograr la integración de los sectores marginados culturalmente, respetando sus valores y su cultura”.●



LA ACADEMIA DE MEDICINA DEL INSTITUTO DE CHILE

Extracto del Discurso pronunciado por el Dr. Amador Nehgme con motivo de su elección como Presidente de la Academia.

.....“Entendemos a nuestra Corporación como un ámbito propicio al estudio, la reflexión e investigación de los problemas que afectan a la medicina nacional. A la vez, la consideramos como la conciencia crítica de la realidad médica, la tribuna donde se predica y practica el respeto a la tradición, a los valores y principios humanísticos, y como la institución destinada a alertar a las autoridades públicas sobre los nuevos avances de las Ciencias Médicas y sus efectos positivos y negativos para la salud individual y colectiva. Pensamos que la Academia de Medicina debe ser la tribuna abierta a todas las inquietudes de progreso. Como entidad integrada por un conjunto de las más eminentes personalidades de la medicina del país —que han contribuido a su prestigio y perfeccionamiento y que se caracterizan por la forma desinteresada con que encaran los problemas del diario quehacer— le corresponde pronunciarse sobre los factores que afectan y comprometen la calidad del ejercicio de la medicina, en el sentido más amplio”.....

“Preocupación especial nos merecerá el continuar los estudios iniciados con anterioridad por mis eminentes antecesores, sobre la enseñanza de la medicina y las disciplinas conexas; sobre el número de médicos y los otros integrantes del grupo de salud; sobre la conveniencia y grado de la delegación de atribuciones a los mismos y a los auxiliares; sobre la regionalización asistencial y docente, y sobre la emigración de profesionales, sus causas y tendencias. En particular, nos preocuparán los problemas que afectan a la práctica profesional y a la investigación médica”.●

Trabajos prácticos para geografía matemática

primera parte

Ana María Errázuriz K.

José I. González L.

María Henríquez R.

Reinaldo Rioseco H.

DEPTO. DE GEOGRAFIA MATEMATICA.

INSTITUTO DE GEOGRAFIA. U. CATOLICA (*).

INTRODUCCION.

Después de varios años de experiencia docente, los autores de este trabajo hemos podido detectar aquellos aspectos de nuestra especialidad que constantemente ofrecen problemas de comprensión o de manejo cabal por parte del alumno.

Considerando que la construcción de material didáctico o la ejecución de trabajos prácticos contribuye eficazmente a solucionar estos problemas, elegimos aquellos temas que son básicos para la disciplina geográfica como el de coordenadas, representación gráfica, construcción de maquetas y perfiles.

La forma en que se ha desarrollado cada tema explica no sólo la ejecución del trabajo práctico, sino que entrega también un contenido conceptual que nos pareció importante.

Para clarificar y precisar conceptos, hemos creído conveniente incluir un glosario de los términos usados en este trabajo y de otros afines.

El presente estudio pretende, de este modo, entregar un material conceptual y de trabajo a nuestros alumnos, que al mismo tiempo servirá como material didáctico al servicio de los profesores de Enseñanza Media.

CONSTRUCCION DE PROYECCIONES.

La construcción de proyecciones es una valiosa ayuda para comprender y leer las coordenadas geográficas en un mapa, visualizar las deformaciones que se producen en éstos, lograr un manejo de la localización en latitud y longitud, y comprender la forma de confeccionar un mapa.

En este trabajo han sido seleccionadas sólo algunas de las numerosas proyecciones cartográficas existentes, en consideración a su simplicidad y su mayor utilidad.

Materiales: Papel milimetrado

Compás, transportador, regla.

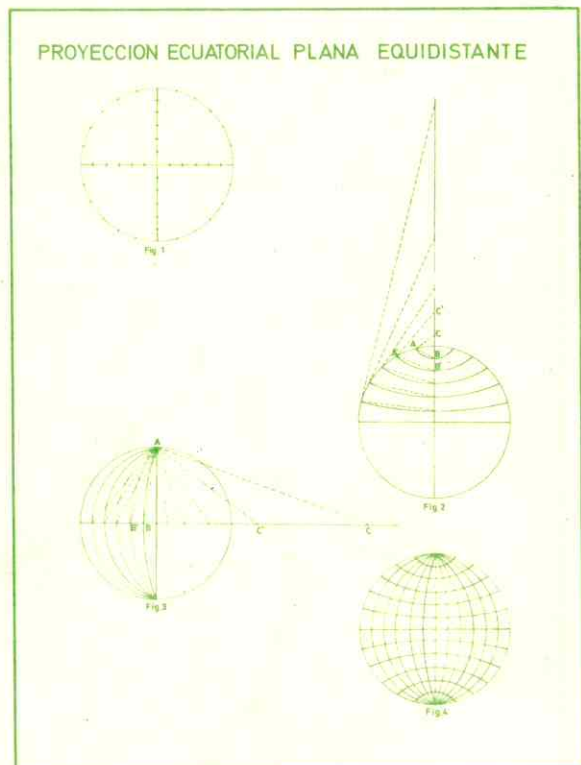
● A. PROYECCION ECUATORIAL PLANA EQUIDISTANTE.

Construcción:

- 1.- Dibuje una circunferencia de 10 cm. de radio y trace en ella dos diámetros perpendiculares. (El tamaño es adecuado para los ejercicios que se indican).
- 2.- Divida cada diámetro en doce partes iguales para dibujar paralelos y meridianos cada 15° . (Puede variarse esta división).
- 3.- Divida la circunferencia en arcos de 15° con un transportador. (Fig. 1).
- 4.- Los paralelos se trazan como arcos de circunferencias que pasan por las divisiones respectivas de la circunferencia y del diámetro vertical.

Para encontrar el centro del arco de cada

(*) Colaboró en la elaboración de este trabajo la Profesora Julia Peñaloza.



paralelo, prolongue el diámetro vertical y construya un triángulo isósceles como lo indica la Fig. 2, cuya base es AB y su vértice es C. Centre el compás en C. Con el radio CB obtenido, dibuje el paralelo correspondiente en ambos hemisferios. Repita el procedimiento para cada paralelo.

5.- Trace los meridianos como arcos de circunferencia que pasan por ambos polos,

y la división respectiva en el Ecuador. Para encontrar el centro de arco de cada meridiano, prolongue el diámetro horizontal y construya un triángulo isósceles cuya base es AB y su vértice es C, como lo indica la Fig. 3. Centre el compás en C y repita el procedimiento para cada meridiano. (Ver proyección terminada, Fig. 4).

PROYECCION POLAR CONFORME

Fig. 1

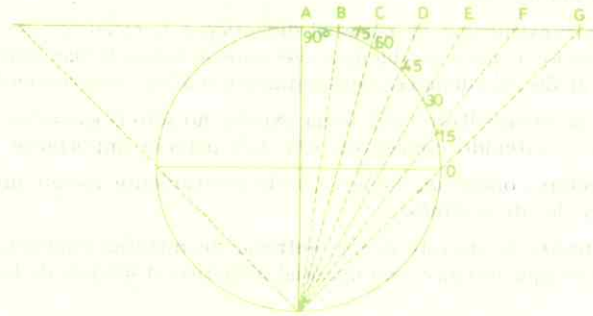


Fig. 2

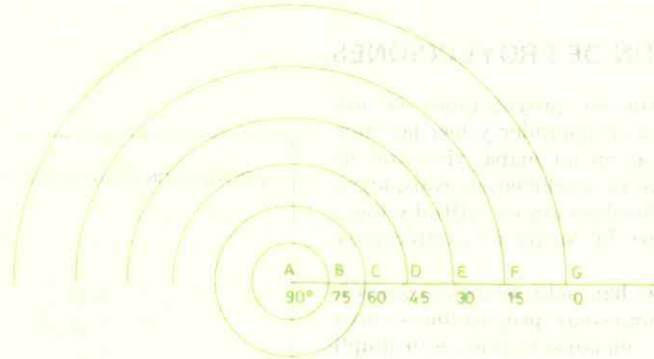
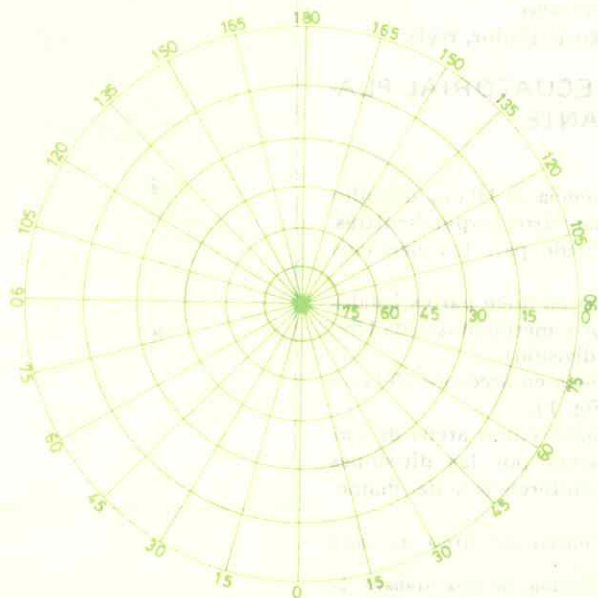


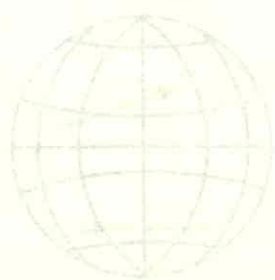
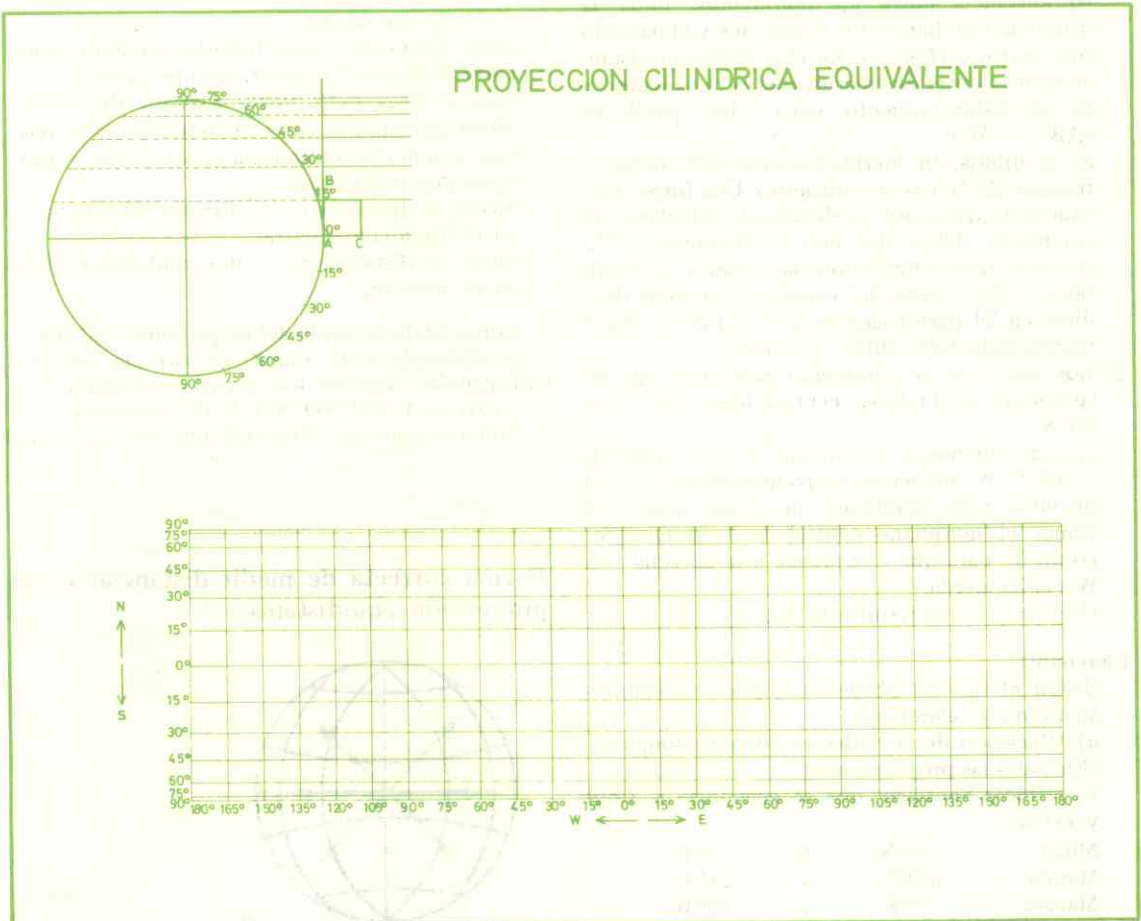
Fig. 3



●B. PROYECCION POLAR PLANA CONFORME.

Construcción:

- 1.- Trace una circunferencia y dos diámetros perpendiculares. El diámetro horizontal representa al Ecuador, y el vertical al eje terrestre.
- 2.- Trace una tangente a uno de los polos. La tangente representa el plano de proyección. (Fig. 1).
- 3.- En uno de los cuadrantes marque puntos cada 15° .
- 4.- Para que la proyección resulte conforme, trace líneas desde el polo opuesto a la tangente, hasta cortar el plano de proyección (línea tangente) pasando por los puntos que se obtuvieron en la división del cuadrante.
- 5.- En un dibujo independiente trace círculos concéntricos con las distancias obtenidas en el plano de proyección. Los círculos representan los paralelos proyectados: el primer círculo tendrá de radio la distancia AB, el segundo AC, el tercero, AD (Fig. 2).
- 6.- En la figura obtenida, trace radios cada 15° . Estos radios representan los meridianos.
- 7.- Enumere los paralelos de 0 a 90° , partiendo desde el círculo exterior.
- 8.- Enumere los meridianos de 0 a 180° E y 180° W, eligiendo convencionalmente uno de ellos como meridiano de origen. Si se representa el hemisferio norte es preferible elegir como meridiano 0° el radio inferior para que el E resulte a la derecha y el W a la izquierda. Si se representa el hemisferio sur es preferible elegir, para este efecto, el radio superior. (Ver proyección terminada, Fig. N°3).



● C.- PROYECCION CILINDRICA EQUIVALENTE.

Construcción:

- 1.- Trace una circunferencia y dos diámetros perpendiculares (eje terrestre y ecuador).
 - 2.- Marque, en una de las semicircunferencias, puntos cada 15° , con el fin de trazar los respectivos paralelos. (Se puede variar el número de paralelos a dibujar).
 - 3.- Trace una perpendicular al diámetro horizontal o ecuador, tangente a la circunferencia, la cual representa el cilindro de proyección. (Fig. 1).
 - 4.- Desde cada punto obtenido en la semicircunferencia, trace líneas paralelas al ecuador hasta tocar la tangente. Las prolongaciones de estas líneas representarán los paralelos proyectados.
 - 5.- Los meridianos se trazan perpendicularmente con líneas equidistantes. Para determinar la equidistancia entre los meridianos, mida la distancia que hay entre el ecuador y el paralelo más cercano (Fig. 1). En el ecuador, el distanciamiento entre dos meridianos es muy semejante al distanciamiento entre dos paralelos. ($AB = AC$).
- Si se dibuja un meridiano cada 15° , deberán trazarse 24 líneas equidistantes. Una forma más exacta de trazar los meridianos es calculando el perímetro del globo con la fórmula: $2\pi r$ (r =radio de la circunferencia trazada). La resultante será el largo del ecuador, que debe dividirse en 24 partes iguales, para trazar los meridianos cada 15° ($360^\circ: 24 = 15^\circ$).
- 6.- Los paralelos se enumeran partiendo de 0° (ecuador) en la línea central hasta $90^\circ N$ y $90^\circ S$.

Los meridianos se enumeran de 0° a $180^\circ E$ y $180^\circ W$, eligiendo convencionalmente uno de ellos como meridiano de origen. Conviene tomar el meridiano central de la proyección como 0° para que el E quede a la derecha y el W a la izquierda.

(Ver proyección terminada, Fig. 2).

Ejercicios:

Según el tipo de proyección, pueden realizarse diferentes ejercicios:

a) Ubicación de ciudades en latitud y longitud. (En todas las proyecciones).

Ej. Ubicar Santiago, que se encuentra a $33^\circ S$ y $71^\circ W$.

Milán $46^\circ N$. y $9^\circ E$.

Manila $15^\circ N$. y $121^\circ E$.

Manaos $3^\circ S$. y $60^\circ W$.

b) Calcular la escala de la proyección. (En la proyección cilíndrica y en la equidistante).

Para este cálculo se usa la fórmula: $\frac{1}{D} = \frac{P}{T}$

En que:

$\frac{1}{D}$ = Escala.

D

T = Distancias en el terreno o realidad.

P = Distancias en el papel o mapa.

Ej: Usando la proyección equidistante, mida el largo de la línea que representa el ecuador, este valor es P (según las indicaciones dadas para su construcción, P debe ser igual a 20 cm). T, es el largo real del ecuador, que en este caso, por estar representado sólo un hemisferio, es la mitad de la línea ecuatorial; por tanto, $T = 20.000$ km. (El largo total de la línea ecuatorial es, aproximadamente de 40.000 km).

$$D = \frac{20.000 \text{ km.}}{20 \text{ cm.}} = \frac{2.000.000.000 \text{ cm.}}{20 \text{ cm.}}$$

$$D = 100.000.000$$

La escala de la proyección será 1:100.000.000 por lo tanto 1 cm. del mapa representa 100.000.000 cm. ó 1.000 km. de la realidad. En la proyección cilíndrica se usa el mismo procedimiento. En este caso, la línea ecuatorial representa 40.000 km. (total del ecuador).

c) Medir distancias.

En la proyección equidistante pueden medirse correctamente distancias, siempre que la medición se haga radialmente a partir del centro.

Ej: Medir la distancia entre el centro de la proyección y una ciudad ubicada previamente en cualquier punto del mapa;

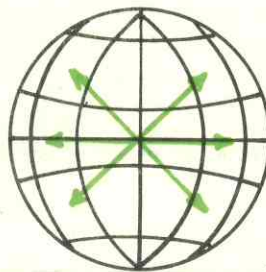
Medir la distancia entre dos ciudades situadas en el Meridiano Central;

Medir la distancia entre dos ciudades situadas en el ecuador.

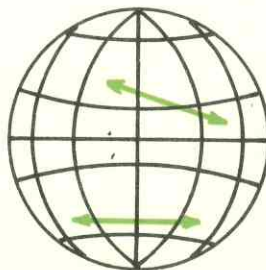
Conociendo la escala del mapa, puede calcularse la distancia real, usando la fórmula: $T = D \cdot P$.

Ej: Entre dos ciudades hay 4 cm. en el mapa. Si la escala es 1:100.000.000, la distancia real será: $100.000.000 \cdot 4 = 400.000.000 \text{ cm} = 4.000 \text{ km}$

Forma correcta de medir distancias en la proyección equidistante.



Forma incorrecta



d) Dibujar continentes. (En todas las proyecciones).

Se ubican en latitud y longitud los puntos extremos o más sobresalientes de los continentes, completándose el contorno con un dibujo aproximado.

Este ejercicio resulta atractivo si se dibuja la Antártica en la proyección polar.

e) Observar las deformaciones que se producen en las proyecciones.

Resulta más comprensible, si se utiliza la maqueta de las coordenadas geográficas como elemento de comparación entre la realidad y el mapa.

En las proyecciones construídas se puede observar:

- En la proyección polar conforme, los paralelos se distancian hacia el exterior; en la realidad son equidistantes.
- En la proyección cilíndrica, los meridianos se representan como líneas paralelas; en la realidad convergen en los polos. El polo resulta como una línea de la misma magnitud que el ecuador; en la realidad es un punto.
- En la proyección equidistante, entre un mismo paralelo y el ecuador, la distancia aumenta hacia el exterior; en la realidad, esta distancia es constante. El largo de los meridianos varía, mientras que en la realidad son todos iguales.

CONSTRUCCION DE GRAFICOS.

Los gráficos constituyen un procedimiento de representación, mediante el dibujo de figuras, de un conjunto de valores numéricos y de sus relaciones. Facilitan la visualización y comparación de dichos valores y sus relaciones recíprocas.

El tipo de gráfico que se usa depende de las variables a representar. Por ejemplo, las frecuencias quedan mejor expresadas en el gráfico de barras; los porcentajes, en el circular.

Las indicaciones que siguen, se refieren a la construcción de algunos gráficos más usados en Geografía: circular, de barras, de líneas, climogramas y piramidal.

Materiales:

- Papel milimetrado.
- Regla.
- Escuadra.
- Transportador.
- Compás.

● A. GRAFICO CIRCULAR DE PORCENTAJES.

Construcción:

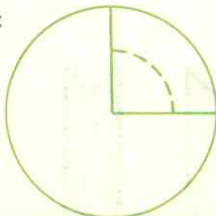


Fig 1

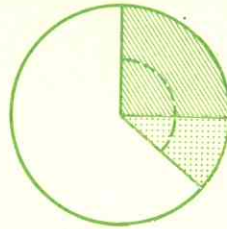


Fig 2

1.- Grafique un círculo, cuyo radio sea adecuado al papel disponible. La cantidad expresada en porcentaje (a representar en el círculo), multiplíquela por 3,6. El resultado de esta multiplicación indica el número de grados correspondiente al porcentaje. Usando el transportador, dibuje un ángulo, partiendo de un cero arbitrario, cuya medida corresponda al número de grados calculados. (Fig. 1).

2.- Para graficar más de un dato en el mismo círculo, calcule el nuevo ángulo según el procedimiento descrito, y mídalo a continuación del anterior (Fig. 2).

Diferencie los distintos ángulos mediante colores o con achurados, como se indica en las figuras.

Ejemplo: Las exportaciones de una determinada región se descomponen de la siguiente manera: minería = 50%; agricultura = 30%; manufacturas = 20%.

$$50\% \times 3,6 = \text{ángulo de } 180^\circ$$

$$30\% \times 3,6 = \text{ángulo de } 108^\circ$$

$$20\% \times 3,6 = \text{ángulo de } 72^\circ$$

$$100\%$$

$$360^\circ$$

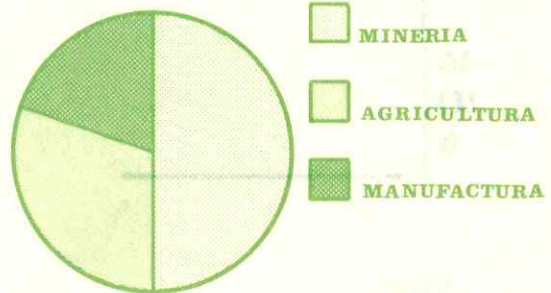
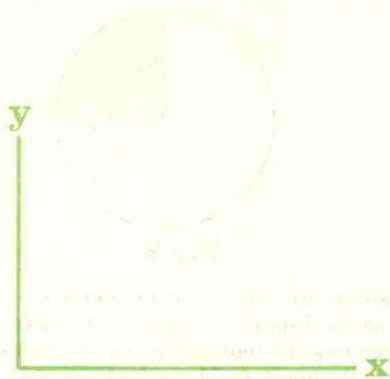


Fig 3

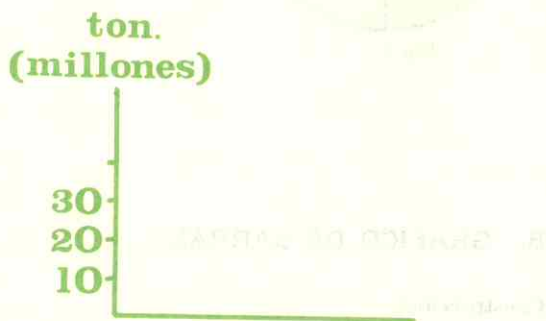
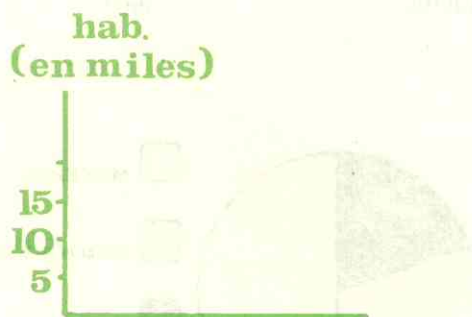
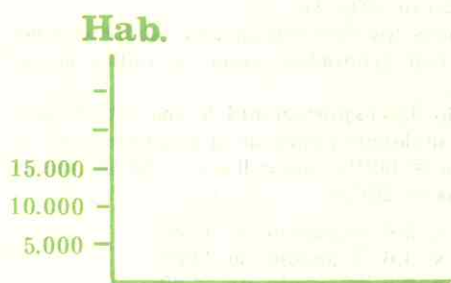
● B. GRAFICO DE BARRAS.

Construcción:

1.- Trace un par de ejes perpendiculares entre sí, llamados X (horizontal) e Y (vertical). ➔



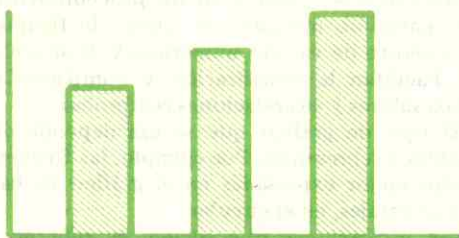
2.- Gradúe el eje Y a intervalos iguales y anote el valor de la variable dependiente (toneladas, personas,..) frente a cada división del eje X. Si las cifras son muy altas, anótelas en forma simplificada.



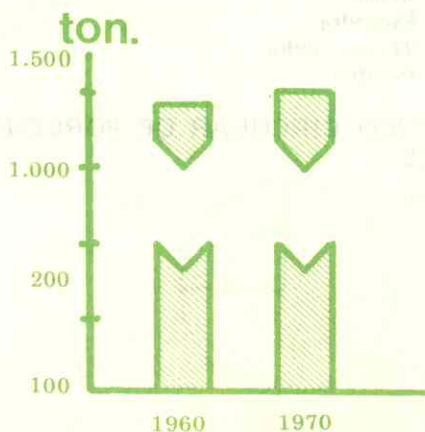
3.- En la abscisa (eje X), indique la variable independiente (años, países,..).



4.- Sobre el eje X levante perpendicularmente barras, cuya altura depende de la escala graficada en Y.



5.- Si la diferencia entre el valor máximo y mínimo es muy grande, se puede cortar la escala, lo cual se indica con líneas cortadas en el eje Y o simplemente dejando un espacio sin trazar. Igual cosa se hace con las barras.



6.- En una misma barra, puede representarse más de una variable de un mismo fenómeno (población urbana y rural, masculina y femenina). 7 millones 400 mil, respectivamente.

Para ello se divide proporcionalmente la barra. Este mismo problema puede solucionarse mediante barras antepuestas, con lo que se facilita la interpretación del gráfico.

● C. GRAFICO DE LINEAS.

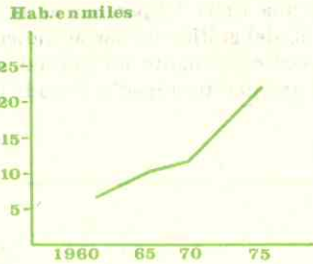
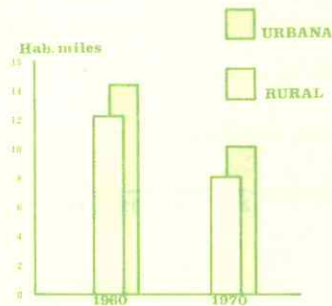
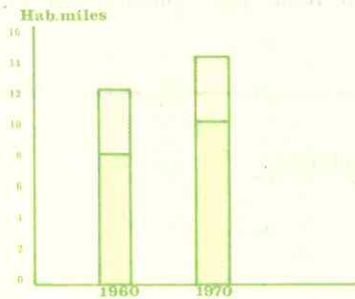


Fig 1

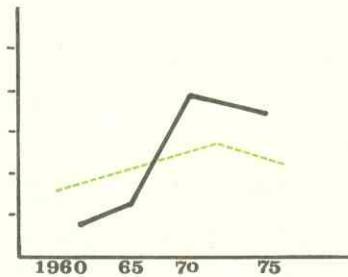


Fig 2

El gráfico de líneas es muy semejante al gráfico de barras y se puede usar en los mismos casos.

Construcción:

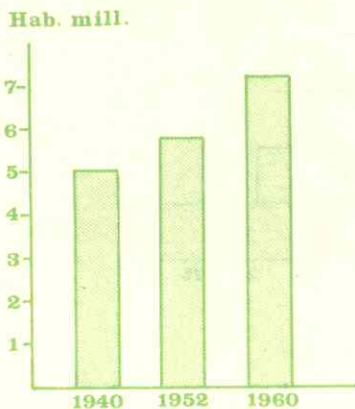
- 1.- Gradúe las coordenadas X e Y, en la misma forma que en el gráfico de barras.
- 2.- Marque puntos, determinándolos en el gráfico con los respectivos valores de X e Y.
- 3.- Una los puntos marcados mediante una línea quebrada. (Fig. 1).
- 4.- Para representar más de una variable, use líneas de distinto color o trazado. (Fig. 2).

Ejemplo:

Gráfico de la población de Chile según censos de 1940, 1952, 1960.

Datos:

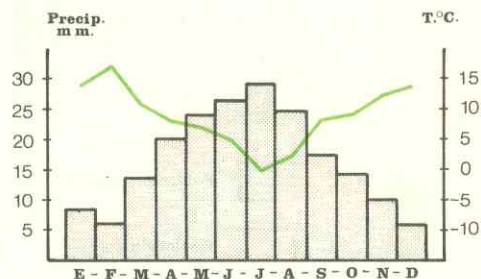
1940.- 5.023.539; 1952.- 5.932.122; 1960.- 7.374.115.



Se gradúa el eje Y. Para este caso, un centímetro representa un millón de habitantes (indicar en el gráfico). El número de habitantes indicado, correspondiente a los años 1940, 1942 y 1960 se han aproximado a:

5 millones,
5 millones 900 mil, y

● D. CLIMOGRAMA



Construcción:

● E. GRAFICO PIRAMIDAL.

- 1.- Represente mediante un gráfico de barras, la cantidad de agua caída, en milímetros, (eje Y) en cada uno de los 12 meses del año (eje X).
- 2.- Trace una línea Y' paralela al eje Y, en el lado derecho del gráfico de barras indicado.
- 3.- Represente mediante un gráfico de líneas (eje Y') la temperatura media de cada mes.

Su uso es apropiado para representar fenómenos con tres o más variables, tales como población por edad y sexo, urbana y rural.

Este tipo de gráfico permite interpretaciones retrospectivas y futuras.

Su mayor aplicación está en el análisis de población total, pero también son útiles otras,

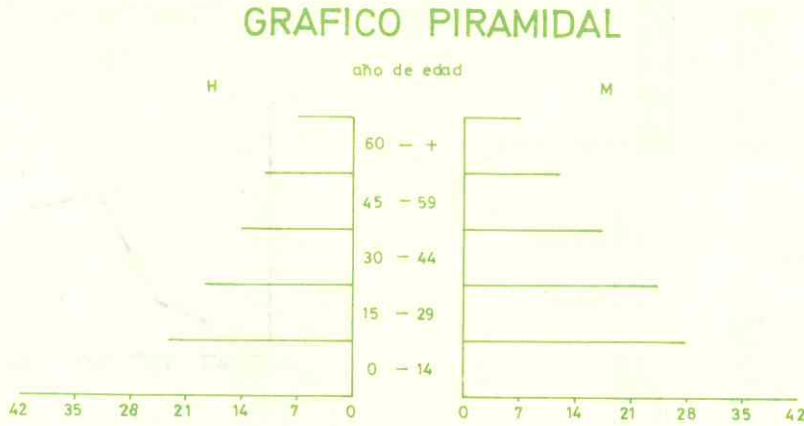
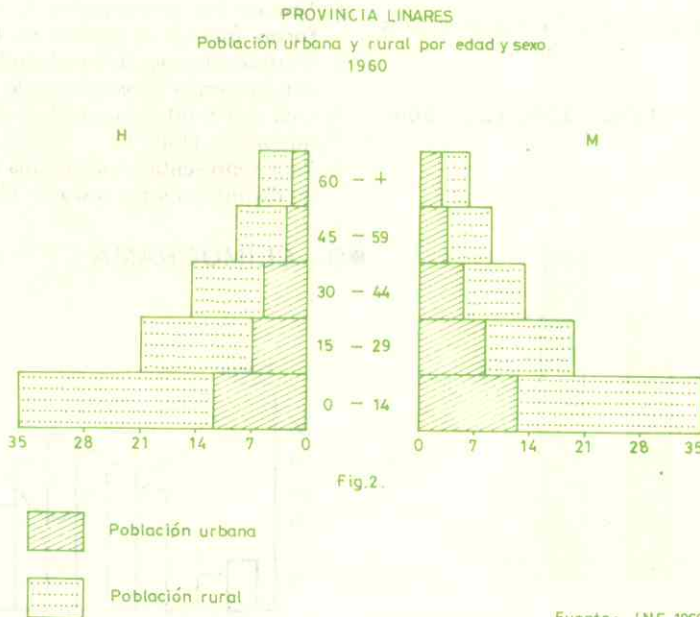


Fig.1.



como las pirámides escolares y ocupacionales.

Construcción:

1.- Ordene los datos y agrúpelos según intervalos

en lo posible, regulares, para facilitar las comparaciones.

Ej.: Población por edades provincia Linares. 1960.(*)

Edades	Hombres		Mujeres	
	Urbano	Rural	Urbano	Rural
0 - 14	12064	24332	12366	23370
15 - 29	7034	14243	8684	10903
30 - 44	4837	9337	5497	7498
45 - 59	2979	6318	3667	5336
60 - y +	2067	4179	2901	3576

2.- De acuerdo al intervalo de mayor frecuencia y al espacio disponible, gradúe el gráfico. Cada centímetro puede representar, por ejemplo, 7.000 personas. En este caso, 1 milímetro = 700 personas.

3.- Divida el gráfico en dos partes, dejando una parte para el número de hombres y la otra para el número de mujeres. En el espacio que separa las dos partes escriba los grupos de edades de abajo hacia arriba. Anote en la base de la pirámide las cantidades que representa cada centímetro. (Ver Fig. N° 1).

4.- Sume la población urbana y rural de cada grupo y divida este resultado por 7.000 (equivalencia de 1 cm. en nuestro ejemplo). El cociente representa el largo total de la barra respectiva.

5.- Si tiene otras variables, gráfíquelas mediante subdivisiones internas de las barras. Ej. Población Urbana y Rural. (Ver gráfico terminado, Fig. N° 2).

6.- Una vez terminado el gráfico, anote los datos anexos: título, año de la data estadística, fuente. ●

*En la segunda parte de este trabajo, entregaremos indicaciones para la construcción de otros elementos de representación cartográfica y diversos gráficos útiles para la docencia de la Geografía Matemática.

El Glosario que se incluye a continuación está destinado a precisar los conceptos elementales empleados, tanto en la primera como en la segunda parte de este estudio.

● GLOSARIO

- Altimetría:** ● Representación y medición de las altitudes sobre un plano.
- Altitud:** ● Elevación de un punto en relación al nivel medio del mar.
- Altura:** ● Elevación de un punto en relación a un lugar o a una superficie de referencia.
- Azimut:** ● Angulo medido sobre el horizonte a partir de una dirección básica, en el sentido de los punteros del reloj. Generalmente en Topografía se utiliza como dirección básica el norte verdadero o el magnético.
- Círculo máximo:** ● Círculo que divide a la esfera en dos partes iguales.
- Círculo polar:** ● Círculo menor a 66° 33', determinado por la tangencia de los rayos solares en los solsticios. El círculo polar del hemisferio norte se denomina Artico, y el del hemisferio sur, Antártico.
- Coordenadas Geográficas:** ● Sistemas de coordenadas que sirven para la ubicación de puntos en el globo terrestre.
- Coordenadas planas (en una carta):** ● Sistemas de coordenadas que se utiliza en algunas cartas y cuyos ejes de origen son arbitrarios.
- Cota:** ● Número que en las cartas indica la altitud de un punto.
- Curva de nivel:** ● Línea que une puntos de igual altitud en una carta.
- Curva índice:** ● Curva de nivel de trazo más acentuado y en las que se indica generalmente el valor de su altitud.
- Declinación:** ● Angulo formado por el plano del ecuador celeste y la proyección del astro al centro de la esfera celeste. Se corresponde con la latitud geográfica.
- Ecuador:** ● Círculo máximo que corta perpendicularmente al eje polar de la Tierra.
- Equidistancia de curvas:** ● Diferencia de altitud constante entre las curvas de nivel de una carta.
- Escala:** ● Relación matemática lineal entre la realidad y su representación gráfica.
- Escala gráfica:** ● Aquélla que se indica mediante una barra graduada.
- Escala horizontal:** ● Aquélla que se refiere a distancias en el plano horizontal.
- Escala:** ● Aquélla que se in-

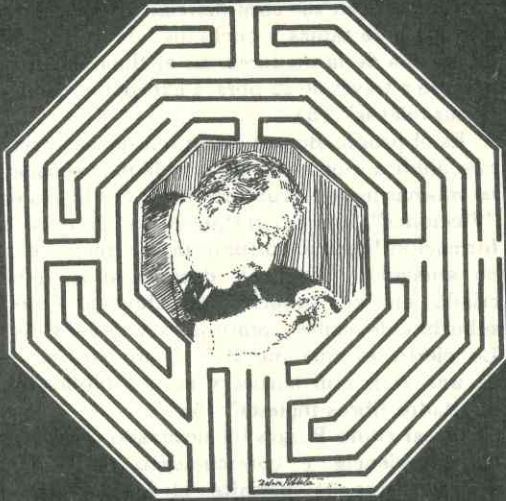
(*) Fuente: XIII Censo de Población. 1960. INE

numérica:	dica mediante una fracción o razón matemática.				
Escala vertical:	<ul style="list-style-type: none"> ● Escala referida a las alturas. Se utiliza en perfiles y maquetas. 	Levantamiento topográfico:	<ul style="list-style-type: none"> ● Procedimiento para obtener del terreno una serie de datos topográficos, a través de mediciones de ángulos y distancias, que luego son procesados en gabinete y posteriormente representados en un plano. 	Proyección equidistante:	<ul style="list-style-type: none"> ● Aquella que representa correctamente las distancias a lo largo de determinadas líneas.
Estación (en levantamientos topográficos):	<ul style="list-style-type: none"> ● Materialización de un punto en terreno, desde donde se efectúan las mediciones angulares y de distancia. 	Línea de cambio de fecha:	<ul style="list-style-type: none"> ● Línea convencional que coincide aproximadamente con el meridiano 180. A ambos lados de la línea hay 24 horas de diferencia. 	Proyección equivalente:	<ul style="list-style-type: none"> ● Aquella que representa correctamente las áreas o superficies.
Gradiente:	<ul style="list-style-type: none"> ● Inclinación de un terreno expresada en porcentaje. 	Longitud:	<ul style="list-style-type: none"> ● Ángulo diedro que se forma entre el meridiano del lugar y el meridiano de origen. 	Proyección oblicua:	<ul style="list-style-type: none"> ● Aquella cuyo plano de proyección es tangente a latitudes intermedias entre el ecuador y los polos.
Grado centesimal:	<ul style="list-style-type: none"> ● Cuatrocienta avas parte de una circunferencia, considerando un ángulo completo de 400°. 	Meridianos:	<ul style="list-style-type: none"> ● Círculos máximos que pasan por los polos. Se enumeran como semicírculos: 180 al Este y 180 al Oeste. 	Proyección plana o azimutal:	<ul style="list-style-type: none"> ● Aquella cuya superficie de proyección es un plano.
Hora GMT:	<ul style="list-style-type: none"> ● Hora del meridiano de Greenwich y que rige internacionalmente. El meridiano de Greenwich es el meridiano central del primer huso horario. 	Norte Geográfico o verdadero:	<ul style="list-style-type: none"> ● Aquél determinado por el polo norte. 	Proyección polar:	<ul style="list-style-type: none"> ● Aquella cuyo plano de proyección es tangente al polo.
Huso horario	<ul style="list-style-type: none"> ● Cada uno de los 24 casquetes o husos en que se ha dividido convencionalmente el globo terrestre, en los cuales rige una hora de diferencia entre uno y otro. Cada huso tiene 15° de longitud. (360°: 24 = 15°). 	Norte magnético:	<ul style="list-style-type: none"> ● Aquél determinado por el polo magnético al cual se orienta la brújula. 	Punto trigonométrico:	<ul style="list-style-type: none"> ● Cota comprobada y materializada en el terreno. Se indica en las cartas con un pequeño triángulo y un punto en el centro.
Latitud:	<ul style="list-style-type: none"> ● Ángulo que forma la proyección de un punto al centro de la Tierra con el plano del ecuador. 	Paralelo:	<ul style="list-style-type: none"> ● Círculo menor, paralelo al ecuador. 	Red de coordenadas:	<ul style="list-style-type: none"> ● Reticulado formado por los paralelos y meridianos.
Levantamiento Poligonal:	<ul style="list-style-type: none"> ● Método en que la obtención de datos topográficos se logra en base a dos o más estaciones, cuyas mediciones angulares y de distancia se hacen entre estaciones sucesivas. 	Pendiente:	<ul style="list-style-type: none"> ● Inclinación de un terreno expresado en grados. 	Sistema cartesiano:	<ul style="list-style-type: none"> ● Sistema de coordenadas constituido por dos rectas que se cortan perpendicularmente. La recta horizontal se denomina eje de las "X" o abscisa, y la vertical, eje de las "Y" u ordenada.
Levantamiento radial:	<ul style="list-style-type: none"> ● Método en que la obtención de datos topográficos se logra en base a dos o más estaciones, cuyas mediciones angulares y de distancia se hacen desde una estación fija. 	Planimetría:	<ul style="list-style-type: none"> ● Representación de fenómenos de la superficie terrestre en un plano. 	Sistema de coordenadas:	<ul style="list-style-type: none"> ● Sistema de referencia que se utiliza para ubicar puntos en el espacio o en un plano.
Grado sexagesimal:	<ul style="list-style-type: none"> ● Trescientos sesenta avas parte de una circunferencia, ~ consi- 	Proyección:	<ul style="list-style-type: none"> ● Representación matemática de las coordenadas geográficas en un plano. 	Trópico:	<ul style="list-style-type: none"> ● Círculo menor, a 23° 27' determinado por la máxima declinación que puede alcanzar el sol en el hemisferio norte o sur.
		Proyección cilíndrica:	<ul style="list-style-type: none"> ● Aquella cuya superficie de proyección es un cilindro. 	Variable:	<ul style="list-style-type: none"> ● Propiedad de un fenómeno que, en un mismo problema, toma distintos valores.
		Proyección conforme:	<ul style="list-style-type: none"> ● Aquella que representa correctamente las formas. 	Variable dependiente:	<ul style="list-style-type: none"> ● Variable cuyos valores dependen de aquellos que toma la variable independiente.
		Proyección cónica:	<ul style="list-style-type: none"> ● Aquella cuya superficie de proyección es un cono. 	Variable independiente:	<ul style="list-style-type: none"> ● Variable que al cambiar sus valores influye sobre los de otra variable.
		Proyección ecuatorial:	<ul style="list-style-type: none"> ● Aquella cuyo plano de proyección es tangente al ecuador. 		





EL JARDIN DE SENDEROS QUE SE BIFURCAN, DE * JORGE LUIS BORGES



LUIS CECEREU LAGOS
Docente del Instituto de Estética de la Universidad
Católica.

El Autor

En la década del 40, Borges concluye la primera parte de su volumen de cuentos "Ficciones", con el título de uno de sus cuentos temática y formalmente más representativos, como lo es "El Jardín de senderos que se bifurcan".

Tras un intenso período de manifestaciones poéticas, en "Ficciones" Borges conforma un mundo personal y auténtico. Los temas de esa primera parte, plena de originalidad, revelan ya "un espíritu y un estilo que bien podríamos llamar Borgiano. Este estilo se muestra fundado en una concepción singular del universo en que los límites entre lo real e irreal, la vigilia y el sueño, lo absoluto y lo contingente, lo individual y lo genérico, lo fantástico y lo cotidiano se borran, creando una nueva realidad que no podemos llamar fantástica, como lo ha hecho la crítica, sino que debemos aceptar como una distinta dimensión de lo real. Para entregarnos una nueva dimensión, Borges recurre a los más variados procedimientos. Hay, en primer término, una utilización consciente, algunas veces irónica, de la Teología, la Filosofía y la Metafísica. Desde este punto de vista, podemos sostener que los mundos de Borges son mundos culturales. Mezcla figuras de carne y hueso, amigos suyos, como Alfonso Reyes, Ezequiel Martínez Estrada, Adolfo Bioy Casares, con los personajes de ficción de sus cuentos. Inventa tratadistas, cita filósofos que jamás han existido, se refiere a obras imaginarias, reproduce polémicas que no se han producido y, todo ello sirve de trasfondo a los motivos centrales de su narración: El mundo como laberinto, como un sistema de espejos; el universo como un sueño, el caos de la existencia" (1).

Pero, con anterioridad a la primera proposición

del mundo Borgiano en "Ficciones", hay toda una narración caracterizada por su poesía, inmersa a su vez en la intención lúcida y el anhelo de trascendencia que fluye en la orientación del ultraísmo, antecedente claro de lo que será posteriormente su obra narrativa. En efecto, "Borges inicia su actividad creadora como poeta. Hay en su poesía, como quizá en toda su obra, dos épocas. Ellas inician no sólo una evolución cronológica, sino también espiritual y estética, determinada por la progresiva madurez interior, la voluntad de despojamiento y de simplicidad que encarnan en Borges. Entre 1923 y 1929 publica tres libros de poemas: "Fervor de Buenos Aires", "Luna de Enfrente" y "Cuaderno San Martín". Esta es la que consideramos la primera época de su poesía. A partir de 1930 su labor poética decae, salvo sus "Two English Poems" e "Insomnio", la década del treinta se caracteriza más bien por los ensayos y su iniciación como cuentista. Publica "Evaristo Carriego" (1930), "Discusión" (1932), "Historia Universal de la Infamia" (1935) e "Historia de la Eternidad" (1936), con el que intenta cierto tipo de literatura narrativa a que nos ha habituado: Suerte de Glosas, con interpolaciones y referencias eruditas" (2).

Compañero de generación de escritores de la envergadura de Mallea o Carpentier, Borges se sitúa en la generación de 1927, planteando un importante avance en la evolución de la Literatura Hispanoamericana actual. Punto de partida de un momento relevante en nuestra Literatura y que para el profesor Cedomil Goic "constituye la auténtica vanguardia de la Literatura Hispanoamericana Contemporánea; es la primera generación Superrealista y la definidora de un sistema nuevo como acontecimiento cuya institucionalización

(1) RODRIGUEZ, Mario. "Cuentos Hispanoamericanos" pág. 62

(2) SUCRE, Guillermo. "Borges el Poeta", pág. 29.

crece y se desarrolla como una nueva época en la Historia Literaria. En ella se dio antes que en ninguna otra la conciencia de la poesía y el creacionismo fundamental de la nueva novela, sus figuras principales se cuentan entre las más originales e innovadoras y su significación no es siquiera discutida. Sus grandes poetas y narradores la convierten en la primera generación auténticamente contemporánea y universal que gravita además poderosamente en el mundo de las letras sobre América y Europa. Asturias, Borges, Carpentier, Mallea, Marchal, Yáñez, son grandes creadores de universos. Ellos recrean una Antropología poética, restituyendo al hombre su humanidad y representándolo en su interioridad y en su anhelo de conocimiento, sin ignorar su miseria o la miseria de sus limitaciones. A nuestro entender, son estos grandes narradores los auténticos adelantados y fundadores de la nueva novela" (3).

Indudablemente, en el mundo Borgiano hay raíces profundas que devienen de su particular formación, del mundo que le entrega la figura paterna, del continuo y amable encuentro con la cultura universal. Así se forma el Borges de un inmenso bagaje cultural que está llamado a transformarse en figura importante de la literatura mundial. De su obra quedan temas que hablan de una formación orientada en primera instancia hacia la cultura Anglosajona, "El dominio que tuvo del inglés le había dado acceso desde su niñez a una literatura fabulosa: Stevenson, Mark Twain, Wells, Dickens, Kipling; en inglés leyó también "Las Mil y una Noches". Las Mitologías Griega y Escandinava. Entre los libros fundamentales de su infancia estuvieron también "Don Quijote" y "El Cid". A esta formación correspondía igualmente una precoz aptitud para escribir. Después de haber leído "Don Quijote", escribe a los siete años su primer cuento, titulado "La Víspera Fatal"; traduce luego "El Príncipe Feliz" de Oscar Wilde y aún redacta en inglés un compendio de Mitología Griega. Esta experiencia y este trato tan temprano con los libros es fundamental en el mundo Borgiano; anuncia no sólo lo irrevocable de una vocación, sino también un temperamento" (4).

Frente a la sólida formación cultural que da al escritor una ilimitada visión del mundo, paulatinamente Borges volverá sus miradas a Buenos Aires, ciudad natal que le revela matices y contornos en donde vibra el sentimiento de un hombre y su anhelo de trascendencia. Es el Buenos Aires que se anuncia y se proclama ya en 1929, en su obra "Fervor de Buenos Aires" y en donde "ciertamente, el tono, la atmósfera emotiva y el lenguaje del libro corresponden a una nueva visión que ha surgido en Borges: el reencuentro con su país, con el Buenos Aires de su infancia. Es significativa la ausencia de todo aire cosmopolita. Borges no canta la gran ciudad, sino el Buenos Aires ya fantasmal, en trance de desaparecer, en cuyos confines suburbanos se anuncia la pampa,

las calles y los barrios humildes son los predios de su meditación; las noches y los ocasos en los suburbios acogen sus confidencias. Es esa "humilde mitología de tapias y cuchillos" de que nos habla un poema de la madurez. Es el Buenos Aires que persiste a través de su obra, a excepción de algunos de sus relatos". (5).

Es el propio Borges quien, en sus autorreferencias, alude a momentos de su vida para señalar, con las mismas imágenes que serán tan familiares en sus "Ficciones", una circunstancia fundamental en su formación literario-cultural, por lo que al respecto ha señalado: "Yo creí, durante años, haberme criado en un suburbio de Buenos Aires, un suburbio de calles aventuradas y ocasos visibles. Lo cierto es que me crié en un jardín, detrás de una verja con lanzas, y en una biblioteca con ilimitados libros ingleses" (6).

Es así como Borges ha alcanzado un alto grado de experiencia y conocimiento de la esencia del ser, que le permite el lúcido encuentro creativo con la verdad de la obra de arte, obra que tiene sus motivaciones en "el anhelo del conocimiento de lo esencial de la realidad, más allá de toda insustancial y vana apariencia, que responde a la aparición de un ideal de superación de las limitaciones y angustias humanas; un propósito de trascender el ser. En la metafísica Borgiana la verdad interior es condición ética que define un pensamiento y una actitud literaria" (7).



La Primera Parte de "Ficciones".

La primera parte del volumen "Ficciones", fechada en 1941, bajo el título de "El Jardín de Senderos que se Bifurcan", está conformada

(5) Ibid. pág. 38.

(6) MATAMOROS, Blas. "Jorge Luis Borges". pág. 17.

(7) GERREL, Zunilda. "Borges y su Retorno a la Poesía", pág. 75.

(3) GOIC, Cedomil. "Historia de la Novela Hispanoamericana", pág. 181.

(4) SUCRE, Guillermo. Op. cit. pág. 32.

por ocho cuentos ligados entre sí por notorias constantes.

El primer cuento se titula "Tlön, Uqbar, Orbis Tertius", obra que consta de tres partes y en donde la principal de ellas alude a la supuesta enciclopedia de un lugar no menos supuesto, llamado Tlön, que a su vez no es otra cosa que un laberinto urdido por hombres laberínticos y una negación del "Brave New World", sutileza Borgiana para oponer la utopía de Aldous Huxley al caos que emerge de Tlön. "... las investigaciones en masa producen objetos contradictorios; ahora se prefiere los trabajos individuales y casi improvisados.." (8).

Seguidamente, otro cuento, "El Acercamiento a Almotasim", en donde el autor se vale nuevamente de la narración enmarcada para presentarnos una historia sobre otra historia —un juego de espejos que se desplazan. Es así como la parte medular del cuento está conformada sobre la historia de un personaje ficticio, el abogado Mir Bahadur Alí, de Bombay; llamada el acercamiento a Almotasim.

El tercer cuento, escrito después de que ha hecho penosa crisis la enfermedad de Borges, se titula "Pierre Menard, autor del Quijote". Cuento en donde reflexiona sobre destino y realidad, a propósito del protagonista, Pierre Menard, quien se propone escribir El Quijote, pero... "no quería componer otro Quijote —lo cual es fácil—, sino El Quijote. Inútil agregar que no encaró nunca una transcripción mecánica del original; no se proponía copiarlo. Su admirable ambición era producir unas páginas que coincidieran —palabra por palabra y línea por línea— con las de Miguel de Cervantes" (9) tras el negativo resultado de este propósito surge el planteo de la irrealidad sellada en el destino que el protagonista se ha propuesto.

Más adelante viene el cuento "Las Ruinas Circulares", en donde el juego de símbolos se conecta cabalmente con los motivos del sueño, creación —"Golem"—, motivado sobre todo desde el epígrafe, una cita extraída del capítulo VI de la obra "Through the looking-glass y que alude concretamente al del sueño: "And if he left off dreaming about you... (como si hubiera dejado de soñar contigo).

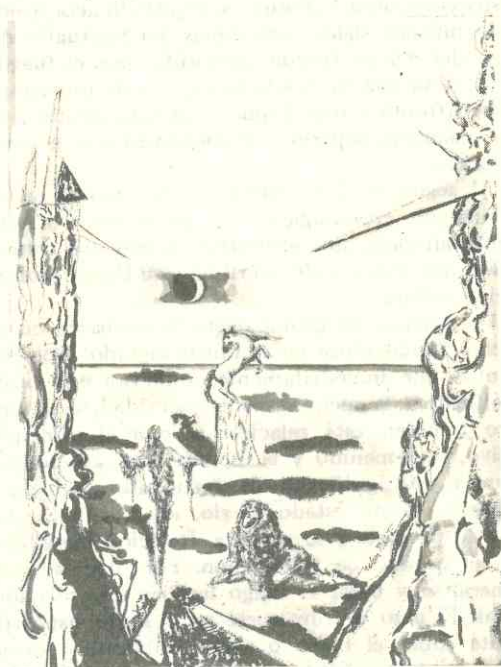
El elemento lúdico se plantea con fuerte insistencia en la obra siguiente, la Lotería en Babilonia, en donde el rasgo más insistente es el juego circular, que da como consecuencia el motivo del laberinto, tan evidente en el mundo de Borges... "En la realidad el número de sorteos es infinito. Ninguna decisión al final, todas se ramifican en otras. Los ignorantes suponen que infinitos sorteos requieren un tiempo infinito; en realidad basta que el tiempo sea infinitamente subdivisible, como lo enseña la famosa parábola del certamen con la tortuga" (10).

En "El Examen de Hebert Quain", su cuento siguiente, Borges vuelve a la narración enmarcada y a los motivos laberínticos; no gratuitamente, el

el primer libro de Quain, se titula "The god of the labyrinth". Curiosamente, en esta obra Borges alude a otros cuentos de su primera parte de "Ficciones", cuentos que por otro lado, son lo más característico de ella. "Del tercero, The Rose of yesterday, yo cometí la ingenuidad de extraer las Ruinas Circulares, que es una de las narraciones del libro El Jardín de Senderos que se Bifurcan" (11).

Seguidamente viene "La Biblioteca de Babel". Encabezado también por un epígrafe, extraído esta vez de la obra The Anatomy of Melancoly: "By this art you may contemplate the Variation of the letters"... En "La Biblioteca de Babel", el juego cabalístico, de marcado tinte cíclico, aparece señalado con notoria relevancia, especialmente en la relación Biblioteca-Hombre-Universo. "La Biblioteca es una esfera cuyo centro cabal es cualquier hexágono, cuya circunferencia es "inaccesible..." (12).

Cierra la primera parte, el cuento "El Jardín de Senderos que se Bifurcan", en torno al cual, y construido "En Abismo", el autor, bajo el supuesto tema policial, liga nuevamente las imágenes de bifurcación y laberinto, en proyecciones cíclicas al infinito: "Pensé en un laberinto de laberintos, en un sinuoso laberinto creciente que abarcará el pasado y el porvenir y que implicara de algún modo los astros (13).



El Juego de símbolos en "Las Ruinas Circulares".

"Las Ruinas Circulares", es un cuento que, como decíamos, comienza con el epígrafe de "a través de un espejo", conectando con el tema del sueño ("como si hubiera dejado de soñar

(8) BORGES, Jorge Luis. "Ficciones", pág. 27.

(9) BORGES. op. cit., págs. 49-50

(10) Ibid., pág. 73.

(11) Ibid., pág. 83.

(12) Ibid., pág. 87.

(13) Ibid., pág. 103.

contigo”). El sueño, es en esta obra para Borges un encuentro con la creación. Así, “el tema del sueño, como equivalente de creación, es elemento esencial en la obra para Borges y está íntimamente relacionado con el concepto Literatura-Universo e identidad de Autor-Lector; podemos señalar como ejemplos “Every thing and Nothing” y “Las Ruinas Circulares”, donde se describe el sueño como una voluntad de crear. Un soñador crea a un hombre y a su vez descubre, finalmente, que él mismo es el sueño de otro. En “El Golem”, Borges logra en verso el mismo tema: Un rabino sueña y crea “El Golem”, y el rabino es, a su vez, sueño de Dios... (14).

Tenemos así, en *Las Ruinas Circulares*, la historia de un hombre imperfecto, un ser soñado, que acude a un lugar sagrado. Para, a través del sueño, dar forma a un nuevo ser. Ahora bien, las ideas de creación, sueño, tiempo cíclico, círculo, constituyen en un juego de símbolos hacia la estructura de motivos que dan clara coherencia al cuento.

De partida, tenemos “Ruina Circular”, imagen que plantea desde su interioridad una idea de encuentro, de oposiciones o antagonismos. De hecho, el círculo es el símbolo de infinito o universo como totalidad. Pero ese universo está en ruina y esas ruinas corresponden a la destrucción provocada por el fuego, que a su vez es imagen de paternidad, lo que corresponde al Hacedor que destruye su obra. “..Porque se repitió lo acontecido hace muchos siglos. Las ruinas del Santuario del Dios del Fuego fueron destruidas por el fuego” (15). A su vez, vemos la estructura de un tiempo cíclico frente a una duplicación urbanística y en una instancia superior, el encuentro con el caos evidente.

Al seguir la línea narrativa del cuento en su ordenación cronológica, que no aparece mayormente alterada, nos encontramos con una formulación que evoca todo un ritual y su lógica prolongación mítica.

De partida, el protagonista desembarca en la noche, fundiéndose en el fango sagrado. Dos elementos que inmediatamente conllevan una carga significativa: la noche revela la oscuridad, lo salvaje, pero también está relacionada con el principio pasivo, lo femenino y el inconsciente, adoptando además un significado de fertilidad, virginidad, simiente. Como estado previo, no es aún el día, pero lo promete y lo prepara. Relación inmediata con el motivo de la creación. Por otro lado, el sumergirse y besar el fango implica una relación ritual. El acto de revolcarse en el suelo, especialmente sobre el barro o agua pantanosa, forma parte de la terapéutica primitiva universal. Esta costumbre aparece asimismo en algunos ritos encaminados a producir la lluvia y la fertilidad. En todos los casos se supone que el contacto de la tierra favorece unas posibilidades latentes, sea en el cosmos, en el hombre o en el espíritu (16).

(14) GERREL, Zunilda, op. cit., pág. 69.

(15) BORGES, op. cit., pág. 66.

(16) CIRLOT, Juan Eduardo. “Diccionario de Símbolos”, pág. 398.

Tras el rito de besar el fango, el hombre llega al lugar sagrado, “...Recinto circular que corona un tigre o caballo de piedra, que usó alguna vez el color del fuego y ahora el de la ceniza” (17).

Ahora bien, en este contexto, Borges propone un ídolo, la imagen de un dios, de extrañas características: “Mezcla de tigre o caballo de piedra”. Si examinamos este ambiguo y difuso ícono, podemos observar que nuevamente tenemos una imagen cíclica, en la medida que el caballo presupone un antiguo símbolo del movimiento cíclico de la vida manifestada, las energías cósmicas y sobre todo, las fuerzas ciegas del caos primitivo, elemento que da una nueva luz al motivo del caos que está propuesto en la obra. Por otro lado, el símbolo del tigre está asociado a la cólera, la crueldad y al desenfreno de las potencias inferiores de la instintividad. Recordemos que en la tradición China, el tigre es símbolo de la oscuridad asimilada a las tinieblas del alma.

Enseguida, el protagonista se purifica catárticamente de sus heridas y comprobamos que hay rasgos de éste que denotan características de un ser superior. “...Sabía que los árboles incandescentes no habían logrado estrangular, río abajo, las ruinas de otro templo propicio, también de Dioses incendiados y muertos; sabía que su inmediata obligación era el sueño... El propósito que lo guiaba no era imposible, aunque sí sobrenatural...” (18).

Tras la sacralización del espacio y la ejecución del ritual, abordamos el motivo del sueño. De partida nos encontramos con la duplicidad, propia de espejos, pero duplicación proyectada a un particular eco de una realidad “irreal”, pues el mago-soñante, que es a su vez soñado, “se soñaba en el centro de un anfiteatro circular que era de algún modo el templo incendiado” (19).

El motivo del sueño proyecta a su vez una nueva concepción del caos, pero impulsado tras la antítesis con la lucidez del insomnio, uno de los elementos esenciales del cuento, el motivo de la creación, que a su vez propone en este caso, el llamado motivo del Golem, que Oscar Hahn caracteriza como “uno de los ejes centrales del relato. Estos son los rasgos con que se presenta:

1. El creador es un hombre dotado de ciertos poderes: un mago.
2. La materia es aquella “incoherente y vertiginosa de que se componen los sueños”.
3. El procedimiento para gestar y animar a la criatura es la invocación divina y la intervención del fuego como deidad.
4. La patética relación entre Hacedor y Obra (20).

En el motivo de la creación, en proyección a la llamada Cosmogonía, se produce una adecuación del espacio que presupone una sacralización y un entorno de carácter mítico. Esta espacialización unifica todos sus elementos, en torno al motivo antedicho. Tras los primeros intentos fracasados, el protagonista reanuda su intencionalidad creadora, para lo cual se enfrenta a un tiempo sagrado: espe-

(17) BORGES, op. cit., pág. 59.

(18) BORGES, op. cit., pág. 60.

(19) Ibid., págs. 60-61.

(20) HAHN, Oscar. “El motivo del Golem en las Ruinas Circulares de Jorge Luis Borges”.

ra que el disco de la luna sea perfecto. Encuentro con el llamado Rito Lunar, que para Mircea Eliade es el símbolo del devenir, nacimiento y muerte. Es un astro que decrece y desaparece. Elemento que en el cuento de Borges, se emparenta con el tiempo cíclico: "Igual que el hombre, la luna posee una historia patética, pues su decrepitud, como la del hombre, termina con la muerte" (21). Frente a esto, el símbolo se hace más evidente en el rito del hombre purificándose en las aguas del río, en la medida en que este elemento corresponde a la fuerza creadora de la naturaleza y del tiempo de un lado, y del transcurso irreversible por otro.

Tras invocar al dios del fuego (el Padre es representado por los elementos aire y Fuego) y posteriormente implorando el socorro de la estatua "Que tal vez era un tigre y tal vez un potro" (22). Tras la revelación del dios del fuego, el personaje creado despierta como de un sueño: "En el sueño del hombre que soñaba, el soñado se despertó" (23). De ahí a la última parte, en donde, tras la iniciación del hijo en el ritual y la presencia del motivo de la repetición de la irrealdad al infinito (imagen de conjunción de espejos) como un eje en el cuento y en la primera

parte de Ficciones: "En los crepúsculos de la madre y del alba, se prosternaba ante la figura de piedra, tal vez imaginando que su hijo irreal ejecutaba idénticos ritos, en otras ruinas circulares, aguas abajo" (24). Recordemos que a su vez, el soñante-soñado, el mago, viene de "aguas arriba", lo que complementa el motivo señalado.

La última parte del cuento propone el motivo de la creación de un ser imperfecto. El creador, que es una copia deficiente, se inquieta ante la posibilidad de que su obra sea un simulacro o la proyección de un sueño de otro hombre. Planteado en otras imágenes, el sentido de las imágenes de los espejos que, en cuanto irreales, son también Golem. Juego de multiplicaciones de irrealdades que engloba finalmente todo un sentido circular como infinito, elemento que a su vez conlleva una instancia de tiempo y espacio cíclico-circular. Vemos que el templo es destruido, en una suerte de eterno retorno por su Creador-Padre y que el creador es la multiplicación, a su vez, de una mera apariencia" "...Las ruinas del santuario del dios del fuego fueron destruidas por el fuego... Con alivio, con humillación, con terror, comprendió que él también era una apariencia, que otro estaba soñándolo..." (25)●

(21) ELIADE, Mircea. "Tratado de Historia de las Religiones", pág. 150.

(23) Ibid., pág. 64.

(24) Ibid., pág. 65.

PAZ RIERA LIRA, CINDY MARSHALL Y LYNN MARSHALL, TRES JOVENES QUE POSEEN UNA EXPERIENCIA COMUN: HABER PARTICIPADO EN INTERCAMBIOS ESTUDIANTILES INTERNACIONALES.

Con el propósito de apreciar en toda su dimensión los beneficios que el sistema de intercambios presenta a los jóvenes de muchos países, la "Revista de Educación" conversó con ellas en el que hoy es "SU HOGAR".

Una de las primeras tareas que el becario debe tener presente y para la cual debe prepararse, es adquirir la capacidad de adaptarse a su "nueva familia" y al sistema de vida que ésta mantiene.

Entre las becarias existe opinión unánime en el sentido de considerar muy importante el haber participado en este tipo de experiencia, puesto que ello "las hace estar mejor preparadas para convivir con personas que poseen costumbres, idioma e ideologías distintas a las que uno, personalmente, tiene".

En el plano "organización", se ha implementado en fecha re-

ciente una serie de medidas tendientes a "orientar y aclimatar" a los becarios en sus nuevos ambientes.

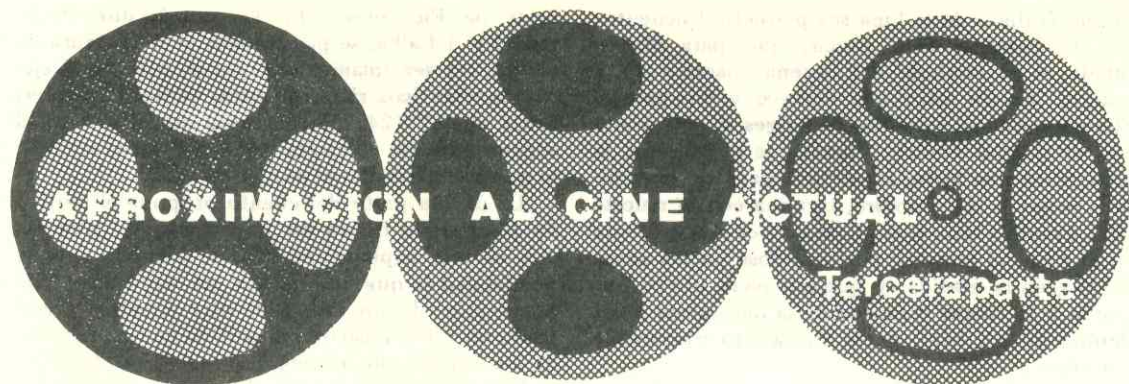
En el caso de Paz Riera éste no se realizó en los Estados Unidos, pero su espontánea personalidad le ayudó a superar la carencia de esa preparación previa. Cindy, por su parte, recibió las instrucciones pertinentes en dos etapas: la primera, durante 48 horas, en Miami, y la segunda en Santiago, por espacio de una semana, para luego iniciar sus clases en 4º año Medio en el Liceo Manuel de Salas.

En caso de Lynn es diferente:

ella se encuentra becada en Bogotá y ha debido adaptarse a un tipo de vida esencialmente tradicional y radicalmente diferente al suyo. En este momento, Lynn se encuentra en Chile, disfrutando sus vacaciones de verano en casa de la Señora Ximena Lira, la "madre" de su hermana melliza Cindy y en compañía de esta última.

En conclusión, a través de todas las declaraciones de estas becarias se puede apreciar que el sistema de intercambios estudiantiles reporta beneficios directos importantes, especialmente en lo que se refiere al perfeccionamiento de un idioma diferente.●





MARIA EUGENIA MEZA.

Egresada de la Escuela de Artes de la Comunicación de la Universidad Católica.

APUNTES SOBRE CINE NACIONAL.

Algo para recordar: "El Húsar de la Muerte", de Pedro Sienna.

El 28 de Diciembre de 1895, en un oscuro café de París, tuvo su nacimiento oficial un nuevo fenómeno artístico: el cine. Si sus inventores vieron en él, o no, las perspectivas que éste poseía, a la sazón ya no tiene importancia. Lo que sí vale la pena no olvidar es la influencia y la profundidad con que esta nueva forma de expresión marcaría al arte del siglo XX. Europa y Estados Unidos la adoptan con rapidez, generando fenómenos y movimientos tanto en el nivel artístico, cuanto en el del mero espectáculo. América Latina, fiel seguidora de las tendencias europeas, no podía quedarse atrás. Si bien en un principio, las posibilidades de industrialización no fueron grandes en ningún rincón del mundo, ya en 1896, se estrena en Buenos Aires la primera cinta extranjera, en una sala de la cadena American Biograph. Los países desarrollados crearon las condiciones para implantar en el mundo entero cadenas de distribución de los films que poco a poco se irían realizando, hasta alcanzar los límites de una superindustria. En Chile, y usando el lenguaje de los historiadores, las primeras "vistas" se captaron el año 1902, realizándose el mismo año una exhibición, en el Odeón de Valparaíso, de escenas de un ejercicio de bomberos. En general, todas las primeras cintas rodadas en Chile, así como en el resto de Latinoamérica, se limitaron a copiar el estilo y los contenidos de las que llegaban de Europa: infinitas repeticiones de llegadas de trenes, salidas de obreros, personajes importantes de paseo, desfiles militares.

Más tarde, se emularán las situaciones familiares de la sociedad. En verdad, el cine chileno se dedica durante largos períodos de su desarrollo a imitar las realizaciones, modas y estilos venidos desde el extranjero. Ahora bien ¿quiénes son, los que se deciden a realizar esta aventura? Pequeños grupos

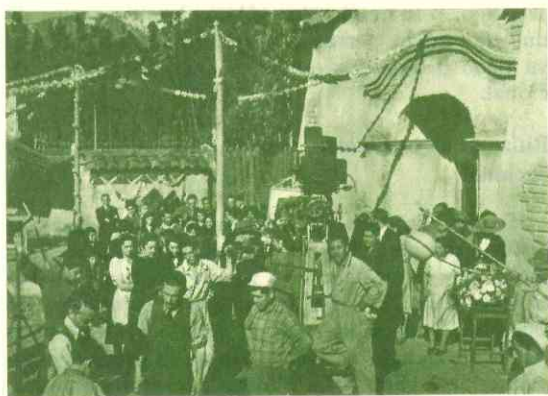
de aficionados que, con más buena voluntad que talento, manejan o fabrican los primeros equipos usados en el país. Pero todo desarrollo, por muy incipiente que sea, tiene sus frutos: a pesar de que las experiencias son aisladas y no controladas, se logra llegar en 1925, época de "apogeo del cine nacional", al total de 16 largos filmados en un año. De poco valor en su mayoría, realizaciones en base a adaptaciones de conocidas novelas chilenas, obras pequeñas y melodramáticas, sátiras políticas sin mayor fondo ni trascendencia, las pantallas chilenas se abren al nuevo intento con curiosidad ávida. De todo este cúmulo de films, sólo cabe destacar las realizaciones del actor y poeta Pedro Sienna, quien es el único realizador de la época capaz de captar la importancia expresiva del cine.



El Húsar de la Muerte

Director maduro, busca en los temas históricos una manifestación propia de los valores nacionales, trabajados con seguridad en el manejo de los elementos técnicos, lo que le permite entregar un film de gran importancia en la vida del cine nacional: "El Húsar de la Muerte", sobre la vida de Manuel Rodríguez, película que inaugura el cine en su faceta artística en nuestro país. De todo el período chileno del cine mudo, sólo queda como

un hito valorado esta obra, a la vez épica y poética. En estas condiciones, con mucho celuloide impresionado, pero sin haber logrado captar todavía el lenguaje del cine; con muchos intentos, pero con escasos descubrimientos y aciertos, y más que nada sin haber llegado a visualizar el papel del cine en la cultura nacional, los realizadores de la época se encuentran con un nuevo elemento del que valerse, pero que cambiará toda la perspectiva del lenguaje anterior: el sonido. Es necesario volver a inventar el cine, esta vez no sólo sobre la base de la imagen. En E.E.U.U. se comienzan a realizar las grandes comedias musicales. En Chile, este período se caracteriza por la repetición de motivos costumbristas, films de inspiración bucólica, en los cuales se tocará hasta el cansancio del público, la lira de lo campesino: los esquemas sobre la vida rural, mitificaciones propias de los habitantes de la ciudad que desconocen por completo el campo y sus problemas reales. En estas condiciones, llegamos a la fecha que debió ser la más importante dentro de las perspectivas, si no de una industrialización, al menos de una fuente permanente de financiamiento del cine nacional, y que no pasó de ser la aparición de un elefante blanco existente hasta nuestros días; la creación de Chile Films por parte de la recién organizada CORFO, en 1941. Chile Films nace bajo la idea del fomento a la cultura nacional y da sus primeros frutos en 1944, con un largometraje que la crítica se encargaría de destruir. Nos referimos a "Romance de medio siglo", un film dirigido por el argentino Moglia Barth, quien después de dicha película, hubo de volver a su país, frente a la imposibilidad de repetir la experiencia en Chile. Casi 20 años habían pasado desde el estreno de "El Húsar de la Muerte", pero los realizadores de nuestro país no habían logrado asimilar las lecciones que este film poseía en germen sobre el desarrollo de una cinematografía que apuntara hacia el encuentro con una auténtica tradición nacional. Mientras Chile Films comenzaba



Chile Films

con un esplendoroso fracaso, al margen de las buenas intenciones gubernamentales, los realizadores nacionales continuaban escurbando en conocidos entuertos románticos, o soñando con imitar al "Star System" norteamericano. Jorge Délano, realiza "Hollywood es así", parodia que, sin mostrar talento, pretendía ser una suave sátira destinada a encantar al público y que refleja claramente

la intención que ha predominado en el cine nacional: la realización de filmes de entretención. Este pecado se puede encontrar en todas las incipientes "industrias" cinematográficas de América Latina.



La Chica del Crillón.

El afán por encontrar mercados para las producciones, hace dejar de lado cualquier otro fin que no sea el económico. Chile Films mantiene un noticiero que sigue la línea de los que ya se habían empezado en la época del cine mudo, y en definitiva, nada de importancia puede ser rescatado de esta época que comenzara con augurios de grandeza. El cine se queda atrás, dentro del panorama cultural de Chile, ya que por los mismos años se inicia el trabajo de los Teatros Experimentales de las universidades de Chile y Católica, que superan la etapa del mero espectáculo sainetinesco de las tablas, y en literatura surge la posteriormente denominada "generación del 38". El cine nacional ni siquiera es capaz de imitar los movimientos cinematográficos europeos, que a la sazón entregarán grandes obras a la historia del cine mundial. Esto no significa que se deje de realizar films en el país. Aparecerán nuevos directores, y los antiguos volverán a la carga sin que nada quede para recordar. En 1948, sobreviene el colapso económico de Chile Films, hecho que ya se venía anunciando por la escasa taquilla que consiguen los pocos films que este organismo da a luz. Sobreviene un período de inactividad, frente a la cantidad inmensa de películas realizadas en los años anteriores -88 aproximadamente-, desde 1951 a 1961 sólo se concretan 13 largometrajes en el país. Durante los 50 años de actividad cinematográfica en Chile, no existirá ningún movimiento artístico, ningún realizador que intente siquiera hurgar en la realidad chilena, ni tampoco ningún film (—con excepción del ya citado caso de Pedro Sienna—), que aporte a la cultura nacional. No pasarán de ser pequeñas obras de entretención, pretenciosas, mal realizadas, donde reinará el gusto barato y el uso y abuso de lugares comunes, que quedarían mejor en las páginas de las fotonovelas. El público nacional deja de creer en las posibilidades de encontrar en el cine nacional una expresión que lo refleje y satisfaga, al cansarse de esperar un progreso, tanto al nivel del dominio de la técnica y del lenguaje, cuanto en los contenidos y su expresión artística, progreso que jamás llega. Sin embargo, no todo ha de ser derrotismo.

Del año 1950 en adelante: ¿qué pasa con el cine nacional?

En la década del 50—60 surge en las Universidades un sano interés por la cinematografía nacional, creándose en 1956, el Instituto Fílmico de la Universidad Católica de Santiago y en 1961, el Departamento de Cine Experimental, que se asimila a la Universidad de Chile. Ambos organismos se abocarán al estudio de los problemas técnicos y expresivos del cine, generando un cierto movimiento, de proyecciones modestas aunque importantes, en el campo del documental fundamentalmente, género que hasta la fecha había sido sólo manipulado para un cierto tipo de films superficiales. En dichos años, sobre todo en el Depto. de Cine Experimental, se cuenta con la presencia de teóricos y realizadores de gran importancia internacional, que ayudaron a dar alas a este grupo de jóvenes realizadores. A pesar de estas inyecciones reactivantes, aún no se gestaba un estilo propio, ni aparecía al menos una obra que reflejara un avance cualitativo en la creación cinematográfica. 1967 marca el comienzo de una nueva etapa en la realización. Un poco más maduros, vuelven a dirigir algunas figuras ya conocidas: Patricio Kaulen con "Largo viaje" y Naum Kramarenco con "Regreso al silencio". De allí en adelante surgirán intermitentemente y en forma aislada films que tratan de abandonar las ya manidas comedias de equivocaciones, o los melodramas de inspiración rural. Quizá el más logrado de ese año sea "Morir un poco" de Alvaro Covacevich, film que aborda con modestos recursos y una suerte de ingenuidad en el tratamiento, los problemas del hombre de la ciudad. Se diría que, con mayor o menor fuerza y acierto, el chileno, como hombre frente a su situación real, ha entrado a la temática nacional. Paralelamente con este intento



Largo Viaje

de abandono de las añejas formas que tenían como núcleo central el espectáculo, habrá, sin embargo, quienes se nieguen a una superación temática. Aparecen en este sentido los films de Germán Becker, de neto corte frívolo, y "Tierra quemada" de Alejo Alvarez, que pretenderá reeditar los temas campestres. De todas maneras, la primera piedra, aunque débil, ya está plantada. Es así como en 1968, el espectador chileno se verá

sorprendido por la aparición de un nuevo realizador, quien intentará con éxito lo que hasta el momento nadie había abordado: la búsqueda en la sicología y el entorno del chileno medio, logrando profundidad en el contenido y claridad en el tratamiento, como así mismo la manifestación de un mundo urbano nítidamente expuesto y respetado hasta sus últimas consecuencias. Nos referimos a "Los Tres Tristes Tigres" de Raúl Ruiz, obra que, tomando como pretexto la pieza de teatro homónima de Alejandro Sieveking, se lanza hacia la recreación de los modos, ambientes y situaciones de la marginalidad urbana, de una violencia subyacente al ciudadano santiaguino, violencia del todo subterránea que surge en los gestos, en el tempo de la narración y en el uso de las relaciones entre los personajes y el mundo exterior. Sin embargo, esta película, que revelaba por fin una personalidad cinematográfica propia y fuerte, fue en los hechos, casi ignorada por el gran público. Mal distribuida, mal publicitada, no logró la repercusión que una obra de gran alcance como ésta, debió haber tenido. Lo cual no implica que el cine chileno no hubiese encontrado un real creador y una verdadera expresión. Los años posteriores entregarán, como en goteo, uno que otro largometraje de importancia. En Chile no se abandona la idea de crear un movimiento que hasta el día de hoy parece estar sólo en germen. Aparecerán nuevos nombres: "El Chacal de Nahueltoro" de Miguel Littin, es también otro film de gran valor dentro de esta magra historia, "La casa en que vivimos" de Patricio Kaulen, "Los Testigos", "Voto + Fusil", "La Araucana", "Gracia y el forastero", "A la sombra del sol", por nombrar algunos. Todos films sin cohesión entre sí. Cada cual en su parcela, los realizadores chilenos no sólo no han encontrado el camino hacia la verdadera expresión del ser nacional, sino que han desaprovechado los pocos recursos económicos existentes, en films que, pretendiendo ser comerciales, tienden a renunciar a lo artístico, o se quedan tan sólo en la perspectiva de una figuración personal, que en nada beneficia al ya poco productivo quehacer cinematográfico nacional.

Ruiz, o el encuentro con un cine indagatorio y nacional.

Dentro de toda esta aparentemente compleja historia del cine chileno, hemos dicho que el realizador que se destaca con mayor nitidez y fuerza es Raúl Ruiz. Escritor, dramaturgo, estudiante de Derecho, Ruiz se enfrenta al mundo del cine a través de su trabajo en teatro. Dirige su primer cortometraje en 1960, "La Maleta", que como tantas de sus obras posteriores quedará inconclusa. Vuelve a filmar en 1967, "El Tango del Viudo" que, continuando la tradición, no se llegará a estrenar. En 1968 realiza "Los Tres Tristes Tigres", película a la que nos hemos referido y que abre un camino de nuevos planteamientos cinematográficos, tanto en el nivel de la significación, cuanto de la realización misma. En el total de sus films, plantea Ruiz la necesidad de un conocimiento amplio y profundo

de la situación inherente al chileno, sobre todo al chileno medio, que constituye el personaje central de la mayoría de sus obras. Ruiz dice: "me parece que un cineasta que trabaja en Chile parte del hecho de vivir allí, acepta esa situación, incluso antes de empezar a filmar. Es la observación previa de una serie de circunstancias, situaciones, gestos que hay deseos de mostrar y es a partir de allí que hacemos nuestras películas". Esta hipótesis de trabajo lleva a Ruiz a plantear una suerte de "dramaturgia de los objetos", consistente en partir de la observación del mundo de las cosas e ir organizando redes de relaciones cada vez más complejas entre ellos y los personajes. "Si se trata de filmar en una oficina, anoto que hay una máquina de escribir, un cenicero, una taza de café. Luego, uno tiende a asociar estos objetos en relaciones que resultan sorprendentes. Se advierte la posibilidad de manipular los objetos: que la máquina escriba, el cenicero se rompa, que la máquina esté con cinta nueva, que no haya cinta... esto es lo que crea una dramaturgia de los objetos, que, en la vida social, tiende a crear pequeñas situaciones, casi microscópicas, que se van asociando entre sí y crean una especie de organismo, que permite emerger a la situación cotidiana". Este planteamiento se vuelve a observar en su segundo largo, estrenado en Chile y financiado por la RAI, "Nadie dijo nada", donde recoge la vida de la "bohemia" santiaguina, en una historia que mezcla elementos reales y fantásticos: la incursión de Dios y del Diablo, con sus respectivas escoltas, por algunos conocidos ambientes nocturnos de la capital. Se manifiesta también acá lo que Ruiz denomina "cine indagatorio", vale decir, un cierto tipo de films que provoquen una identificación, una autoafirmación de todos los niveles de la forma de ser del chileno, incluso los negativos. Para, desde el cine, descubrir las verdaderas claves de la cultura nacional (y aquí, cultura en forma general) y lograr un reconocimiento de estas formas por parte del público. Estos procesos sociales generalmente se encuentran escondidos a medias en las conductas individuales, y el trabajo de Ruiz es sacar hacia afuera la parte que está camuflada. Una forma es el uso del lenguaje cotidiano, que incluya las grandes incoherencias que éste posee. Al rescatar ese nivel, el espectador puede reconocer en la pantalla ciertas situaciones que le son comunes y asimilarlas. A modo de ejemplo: en "Los Tres Tristes Tigres" dos hombres se encuentran en la calle: "¿Usted es de por aquí?" "Yo sí, pero mi familia no, ¿y usted?" dice el otro. "Yo sí, y eso que toda mi familia es de Antofagasta", replica el primero. Lenguaje coloquial puro, deshilvanado. Otra forma interesante es el trabajo que Ruiz plantea con los actores. Combinando cierto tipo de actor profesional con actores no profesionales, y usando a los primeros como actores documentales, especies de animadores que van dando forma a juegos, en la técnica del psicodrama, sacando a luz la experiencia de los no profesionales, al ponerlos en situaciones conocidas por ellos, en las cuales han jugado un papel que es cambiado para los fines de la película. Con esto se logra una naturalidad mayor, un gran grado de realismo, y sobre todo dilu-

cidar las claves que han generado la situación planteada. La cámara también juega un lugar importante, al ir seleccionando en largos planos los elementos, sin dejar la preferencia, como en cine tradicional, a la manipulación posterior de la etapa del montaje.



Los Tres Tristes Tigres

En la misma perspectiva de este cine indagatorio, se ha desarrollado en Chile una forma de cinematografía no comercial, trabajada en 16 mm., realizada con escasos medios, más que nada con gran talento por algunos directores jóvenes, entre cuales cabe destacar los films dirigidos por Luis Cristián Sánchez G. Dos largometrajes, uno terminado y otro en fase de revelado. El primero, "Vías paralelas", producción con caracteres de tesis final para la carrera de Dirección de Cine de la Ex-Escuela de Artes de la Comunicación de la U.C., codirigido con el realizador Sergio Navarro, logra profundizar en las relaciones de un grupo de empleados públicos, mostrando un mundo de situaciones que bordean un absurdo subyacente a la vida cotidiana. El segundo, "El Regreso", rodado durante el invierno de 1976, significa un avance en el estilo, un afianzamiento en las formas expresivas, y un progreso dentro del uso de los pocos medios técnicos con que un director joven puede contar. Estos intentos, dentro de un tipo de cine que deja de lado el interés comercial, han significado una mayor preocupación de los elementos de significación de un universo propiamente nacional, y una investigación seria en la realidad misma, pero han privado al espectador medio de conocer un cine que lo refleja y analiza.

A modo de conclusión: ¿Futuro del Cine Nacional?

Tal como lo hemos señalado, la producción más significativa del cine chileno, ha quedado ignorada por el público. Razones de distribución, de falta de medios económicos para producir, han impedido dar una forma más estructurada a estas iniciativas. Es necesario, como tantas veces se ha dicho, la creación de redes de distribución de films en 16 mm., sistema relativamente abaratador de costos de producción, ya utilizado en otras partes, como manera de continuar y estimular el trabajo cinematográfico en

países económicamente no desarrollados, o en grupos de investigación de países desarrollados (el caso del movimiento de cine documental español). La experiencia entregada por la historia del cine nacional, y las realizaciones de los jóvenes cineastas chilenos, no deben desaprovecharse, sino por el contrario: se trata de llegar a lograr

el afianzamiento de dichas producciones y asegurar su mantención. Sólo de esta manera, el cine nacional podrá llegar a tener una verdadera importancia. No faltan talentos; con modestia y empeño llegará Chile a generar sus formas propias y significativas de expresión cinematográfica.●



"AISTHESIS"

Revista Chilena de Investigaciones Estéticas.

El número 9 (230 páginas) de esta prestigiosa publicación del Instituto de Estética de la Universidad Católica está dedicada a "La Pintura y sus Problemas en Chile".

Encabeza el volumen, en su sección Teorías, el estudio del Dr. Raimundo Kupareo, titulado: "La luz, elemento esencial de la expresión pictórica". Es un ensayo sintético, profundo, mostrador de una vasta cultura y de un sólido pensamiento estético, y como tal, es clarificador.

"Percepción y pintura", de Milan Ivelic, es un riguroso examen de las teorías clásicas, de sus fallas y un interesante planteamiento acerca de la peculiaridad del fenómeno perceptivo. Hay una notable seguridad en el pensar del profesor M. Ivelic, lo que hace recomendable su lectura sobre todo para los estudiosos de las Artes Plásticas.

El Dr. Radoslav Ivelic aborda el tema de "La infabilidad pictórica", evidenciando precisión y profundidad en la aprehensión de la esencia de esta manifestación artística. Especialmente interesante se torna su comparación con el lenguaje poético; de la confrontación de las diversas clases de artes se deriva una mayor claridad para detectar lo peculiar y lo que corresponde a la esencia unitaria del arte. Trabajo realmente valioso.

El artículo más original de la sección Estudios es indudablemente, "Un signo pintado en la cerámica chilena" de Carlos González, que involucra toda una revisión de la manera como ha sido observada la plástica aborigen por nuestros estudiosos. Su hipótesis conduce a desentrañar la cosmovisión de los primitivos habitantes de Chile.

El profesor Jorge Montoya desarrolla el tema "El pensamiento estético de Juan Fco. González". Es un ensayo docto, penetrante, polémico.

Montoya reúne una triple condición, no frecuente en nuestro medio: cultura filosófica, conocimientos técnicos y versación histórica.

El donaire en el escribir, el dominio del saber, y el equilibrio en el ordenar, se hacen presentes en el estudio de Andrés Sabella acerca de la pintura de Antofagasta y otro tanto ocurre con la "Pintura en Valparaíso", de Roberto Zegers.

La generación de 1940 merece un ensayo póstumo de Antonio Romera que contiene importante material para este capítulo de la pintura chilena.

En la sección Experiencias, las entrevistas a figuras destacadas de la actividad plástica, tales como Carmen Aldunate, Mario Carreño, Rodolfo Opazo, Ricardo Irrázabal recogen puntos de vista de verdadero interés acerca de la problemática de la pintura en Chile.

Esta publicación del Instituto de Estética de la Universidad Católica sin duda que está entre las realizaciones más sostenidamente serias de la Universidad Chilena. Hacemos votos porque esta trayectoria siga adelante. Su equipo de colaboradores ha ido creciendo en profundidad y altura y muestra un conocimiento estético altamente necesario para la valoración de nuestro patrimonio artístico-cultural.●



CRONICA MUSICAL

LA AGRUPACION MUSICAL "BEETHOVEN" Y EL ORATORIO DE NAVIDAD DE BACH.

La Agrupación Musical "Beethoven", es una sociedad de índole particular, cuya misión consiste en la difusión de la cultura musical y en la preservación de los valores nacionales de la misma índole. Referente a estos aspectos, ha realizado con gran éxito su primera temporada internacional de conciertos, que además cuenta con la destacada participación de agrupaciones musicales nacionales.

Durante el presente año, tuvimos oportunidad de presenciar conjuntos de la relevancia de Ravi Shankar, quién inició la Temporada con un recital de música hindú; The Waverly Consort de Nueva York, conjunto especialista en música medieval y renacentista, que presentó obras españolas del siglo XVI; el Cuarteto Beethoven de Roma; el Trío de Trieste, con obras de Ludwig van Beethoven; Preservation Jazz Band, cuya especialidad es el Jazz negro que se ejecutaba en New Orleans a comienzos de siglo; el Octeto de París, que ejecutó piezas de Von Weber, François y Schubert; la soprano ligera Bárbara Carter, acompañada al piano por Armando Kriege, que ofreció una velada con arias inglesas, francesas y alemanas de diversos autores; el pianista norteamericano Malcolm Frager, que tocó composiciones de Haydn, Schumann y Chopin; Stan Getz y su conjunto; Charlie Byrd y su Trío, junto a conjuntos nacionales como la Agrupación Pro Música, el Grupo de Cámara Chile, el Sexteto Hindemith y, en el concierto de clausura, al Grupo de Madrigalistas dirigidos por Guido Minoletti. Actuaron además, los solistas nacionales Marisa Lena, soprano, Marta Rose, contralto, José Quilapi, tenor y Fernando Lara, barítono, junto a un destacado grupo instrumental, quienes, bajo la conducción de Fernando Rosas, director de la Agrupación Musical Beethoven, interpretaron el Oratorio de Navidad de Juan Sebastián Bach, obra que había conocido muchos años de silencio en nuestro medio.

La obra fue compuesta por Bach entre los años 1734 y 1735, para las festividades religiosas de la época, y pertenecen junto a sus Pasiones, a sus Misas, a su Magnificat y a una gran serie

de Cantatas, al período que el compositor vivió en Leipzig como Cantor de la Iglesia de Santo Tomás.

En realidad, a pesar de que su autor tituló la obra como Oratorio, debemos considerarla como un conjunto de Cantatas unidas por el hilo dramático del Nacimiento de Cristo. Es así como, en rigor, el Oratorio está formado por Seis Cantatas, cada una de las cuales posee unidad propia, y más aún, están destinadas a distintas fechas del mes de la Natividad, y es muy difícil pensar que en vida del compositor se hayan ejecutado todas juntas, como sucedió efectivamente con las Pasiones y las Misas.

Una versión del Oratorio que signifique la ejecución de las Seis Cantatas en su integridad, por razones de complejidad en la partitura y por la extensión de la obra completa, debe contemplar la interpretación de ésta por lo menos en dos fechas consecutivas, ejecutándose de a tres Cantatas por sesión. Lamentablemente, por razones de tiempo, Fernando Rosas se vió en la necesidad de reunir toda la obra en una sola fecha, por lo que fue necesario, contando con la colaboración de un destacado musicólogo chileno, hacer cortes en el Oratorio, tratando de salvar la unidad dramática de la composición. Esperamos poder escuchar en otra oportunidad la obra en su integridad.

En su versión, Rosas se mantuvo fiel al texto en alemán, porque considera que la letra y la música mantienen una relación indisoluble que restaría méritos a una versión cantada en español. Para estos efectos, contó con la colaboración de Guido Minoletti y Andreas Klugitz, quienes brindaron su aporte al coro y solistas, adiestrándolos en la correcta dicción de la fonética alemana. El maestro se basó en la partitura editada en 1960 por Breitkopf, analizada por especialistas en la materia que acercan esta edición lo más posible al pensamiento original del autor.

Como el director pretendió mantenerse fiel al espíritu de la obra y no hacer de ella una reconstrucción histórica, se permitió incluir sopranos y contraltos femeninas, tanto en el coro como en

los solistas; cambió el continuo con órgano por el continuo con clavecín y suprimió el fagot, dejando solos al cello y al contrabajo.

La Cantata N°1, para el primer día de Navidad, fue ejecutada en su integridad, destacándose el jubiloso comienzo con timbales, trompetas, oboes, flautas, cuerdas y continuo, mientras el coro presenta el polifónico texto, sobre todo en su sección media.

Tras la intervención del tenor solista José Quí-lapi, joven valor que posee un afiado timbre y un interesante estilo declamatorio, prosigue la contralto con un Airoso, y un Aria notable por el melancólico tema de acompañamiento. En su sección final, realza un Aria para barítono y cuerdas, con trompeta solista en registro agudo.

La Cantata N°2, para el segundo día de Navidad, comienza con una Sinfonía para cuerdas, oboes, flautas y continuo, y evoca el ambiente pastoril en que se desarrollará la Adoración del Niño Dios. Esta amable pieza orquestal, posee un punto de comparación con la Pastoral del Mesías de Haendel. El Aria de la contralto, "Schlafe mein Liebster", posee apoyo orquestal en las cuerdas, mientras la flauta travesera efectúa atrevidas figuraciones, que son la repetición de los complejos melismas declamados por la solista. He aquí, pues, un trabajo de doble complejidad, ya que, aparte de la dificultad de la emisión correcta por parte de la voz, de la línea melódica correspondiente, debe cuidar, además, su coincidencia con su símil encargado simultáneamente a la flauta solista.

La Cantata N°3 para el tercer día de Navidad posee una sección dedicada al coro en forma fugada, sobre la frase "Lasset uns nun gehen gen Bethlehem un die Geschichte sehen, die da geschen ist. Die uns der herr kundgetan hat (Vamos, pues hasta Belén y veamos lo que ha sucedido y que el Señor nos dio a conocer)". En ella, las cuatro voces alcanzan grados de libertad sonora, dentro de los cánones barrocos, que hacen de esta pieza un exponente de los momentos de mayor abstracción de la música bachiana. Las voces son contrapunteadas con rapidez por las cuerdas y bajo continuo. El autor se permite una elaboración musical de índole concertante en el Duetto con soprano y barítono, acompañados por dos oboes solistas y bajo continuo. Aquí nos encontramos con una

pieza polifónica a cuatro voces: dos vocales y dos instrumentales. Finaliza la Cantata con el Coro *Herrscher des Himmels*, cuyo espíritu es análogo al del comienzo del Oratorio, con intervención de trompetas y timbales.

La Cantata N°4, para la fiesta de la Circuncisión del Señor, es la única en todo el conjunto que contempla la inclusión de dos cornos solistas en la parte instrumental, los cuales dialogan con las voces, en el comienzo de la obra, en el Coro *Fallt mit Danken, fällt mit Loben*. El noble recitativo *Inmanuel*, o *süsses Wort*, es una yuxtaposición del recitado a cargo del barítono, y de un Coral a cargo de las voces. El Coral, por definición es un canto de tipo fácil, sin complejidades fugadas, debido a que estaba dedicado originalmente al pueblo, que lo cantaba en el transcurso de la ceremonia. El Aria de la soprano, *Flösst mein Heiland*, contiene pasajes para un oboe solista y, caso único en toda la obra, originales diálogos sobre las palabras 'nein' y 'ja' entre la soprano, el oboe y una soprano del coro. El efecto espacial que se crea es notable.

La Cantata N°5, para el primer Domingo de Año Nuevo, se encuentra, en la presente versión, reducida a su sustancia dramática, es decir, a los Recitativos a cargo del tenor y la contralto y a las secciones fugadas a cargo del coro y que representan las averiguaciones de los Reyes Magos para encontrar a Jesús.

La Cantata N°6, para la fiesta de la Epifanía, también se encuentra reducida a su núcleo dramático, en este caso dedicado casi exclusivamente al tenor, quién cumple su papel con el espíritu que requiere la obra, confluyendo finalmente toda esta tensión en el Recitativo a cargo de todos los solistas, que marcan el triunfo del bien sobre las insidias de los poderosos. Finaliza la Cantata, y el Oratorio en su totalidad, con el Coral *Nun seid ihr wohl gerochen* que muestra el contraste entre la simple línea vocal propia de un Coral, y la elaborada y barroca línea instrumental con trompeta solista, trompetas segunda y tercera, oboes, cuerdas y continuo. Finaliza la obra con el mismo espíritu de júbilo y de afianzamiento en la divinidad con que había comenzado y con la certeza de que el mundo será salvado por el más grande de los hombres, el Hijo de Dios. ●

Gonzalo Vallejos E.

A NUESTROS USUARIOS DOCENTES.

La Revista de Educación es un "servicio" de información cultural y pedagógica dedicada a todos los miembros de la Comunidad Educativa: padres y apoderados, estudiantes de pedagogía, investigadores y técnicos en Educación y, en forma especial, a los maestros.

Necesitamos que nuestros usuarios docentes nos comuniquen sus impresiones respecto al contenido y forma actuales de la Revista, sus aspiraciones y sus críticas para servir real y eficazmente al profesorado del país. Desde el próximo número, dedicaremos toda una sección al "Correo de Lectores" y esperamos un intenso y fructífero intercambio. Esperamos que los maestros sean los primeros en escribirnos.

Jefe de Redacción.

Crónica Cinematográfica



FUGA EN EL SIGLO 23.

(“Logan’s Run”) Director: Michael Anderson.



Michael York y Jenny Agutter

En cierto sentido, esta película de ciencia-ficción coincide con la tesis de “2001, Odisea del Espacio”. En efecto, ambos films señalan el peligro del dominio de la máquina sobre el hombre. En “Fuga en el siglo 23” aparece una autoridad computadorizada que determina la muerte de los humanos y un personaje cibernético, mitad hombre y mitad máquina, que se alimenta de seres humanos, guardándolos congelados en cavernas de hielo.

Pero hay algo más. Un concepto de la existencia humana que valoriza cada etapa del hombre, un re-descubrimiento de la belleza de vivir y un cuestionamiento desapasionado pero fuertemente ilustrativo de la pretendida omnipotencia juvenil. Es una tesis luminosa sin críticas amargas

y expresada en un lenguaje fílmico impresionante, con la riqueza del sistema TODD-AO y del Metrocolor. La dirección de Michael Anderson da agilidad a la cámara, captando panorámicas de gran belleza y primeros planos que realzan expresiones clave en el rostro de los protagonistas: el asombro y el amor en Logan (Michael York), la iluminada convicción de Jessica, (Jenny Agutter), el fanatismo de Francis (Richard Jordan) y, sobre todo, la poética espontaneidad del Viejo (Peter Ustinov).

La técnica cinematográfica es excelente, en general. El efecto logrado en la escena ritual de “muerte para renacer” se expresa en un verdadero ballet aéreo, que parte de una plataforma circular en rotación, para proyectar los cuerpos de aquellos que han cumplido treinta años, en espiral ascendente, hacia el vacío. Rayos de gran potencia los calcinan, figurando estrellas que fulguran y se extinguen, mientras los asistentes al estadio vitorean a los que, se supone, renacerán luego en un laboratorio de embriones, mediante gestación “in vitro”.

Desde el punto de vista pedagógico, el film se presta para un diálogo rico en sugerencias sobre el problema de la vida humana, la relación entre generaciones, la autosuficiencia juvenil y el derecho a vivir la existencia como aventura y misterio en su desarrollo natural.

“Fuga en el Siglo 23” nos muestra un mundo “perfecto” en lo ecológico, en lo técnico, en lo apetecible. Una ciudad subterránea, protegida por cúpulas traslúcidas en la que se vive sin esfuerzo individual, con absoluta libertad en el placer físico, sea éste heterosexual u homosexual. La temperatura constante permite un vestuario ligero y sugerente. Una sola ley parece existir allí: nadie puede vivir más de treinta años. Un cuerpo policial, formado por los “Sandmen”, se encarga de hacerla cumplir. Las órdenes son impartidas por una voz impersonal (¿Signo de la Publicidad de la técnica omnipotente?). Todo está hecho allí para gozar, para vivir despreocupadamente y sólo siendo jóvenes.



Peter Ustinov, Jenny Agutter y Michael York

Pero hay otro grupo en resistencia. Los que quieren huir y vivir de verdad. Entre ellos, Jessica Logan, el protagonista, es un Sandman, y fingirá primero adherir al ideal de fuga para pesquisar el complot. Pero surgirá el amor y con ello, la búsqueda. Falsos protectores aparecerán en el camino: Box, un ser mitad hombre-mitad máquina, que sólo intenta alimentarse de la pareja, pero más allá, en la superficie de un mundo extinguido pero natural, se producirá el encuentro fundamental con el Viejo, con la vida auténtica, con un mundo por rehacer.

La riqueza de "Fuga en el Siglo 23" consiste en ser, no sólo una gran película, distribuida por Cinema International Corporation. Es también un calificado aporte pedagógico utilizable con provecho en Enseñanza Media, a nivel de cine-foro, grupos de reflexión, sesiones de diálogo en asignaturas humanísticas y científicas o clases sistemáticas de Filosofía.

A. Maldonado B.

"LA NOCHE DE LAS NARICES FRÍAS": ("101 Dalmatians"). Director: Ken Anderson

Basada en el libro "The Hundred and One Dalmatians", de Dodie Smith, la película constituye un nuevo jalón artístico y temático en la serie de producciones de Walt Disney. Es la historia de dos seres humanos del tipo londinense común, y de dos perros: Pondo y Perdita, que comienzan por ser padres de quince cachorros para aumentar sorpresivamente su prole por la adopción de ochenta y cuatro perritos, en una singular aventura. En total, 101 dálmatas, más un matrimonio humano bueno, y tres forajidos, congéneres nuestros, pero muy poco humanos: Cruela y sus cómplices, quienes se dedican a robar canes pequeños para convertir sus pieles en lujosos abrigos.

Se trata, ciertamente, de un film de dibujos animados que perpetúa las producciones del genial Disney. Sin embargo, difiere del estilo dulce, plenamente infantil y fantástico de "Bambi", "La Cenicienta" y otros que han llevado a la animación icónica las expresiones del cuento tradicional.



Pongo y Perdita

En "La Noche de las Narices Frías" se explota una trama moderna, con pesquizas, fuga de malhechores, organizaciones —perrunas— contra el crimen, y hasta alusiones picarescas referentes a la potencia reproductora del cuadrúpedo protagonista (Pongo).

Es una película para niños con cierta escolaridad, para jóvenes, para adultos, incluso. La temática es casi una parodia de las series televisivas de acción y suspenso. Los dibujos y las



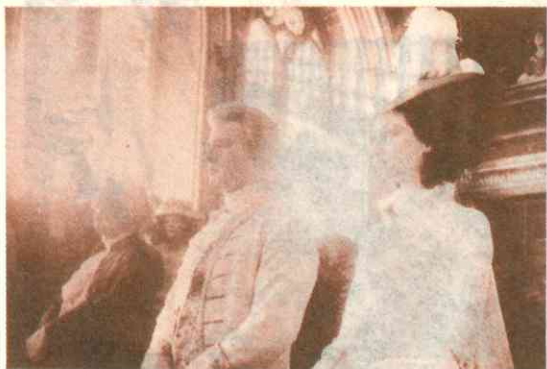
Alarma en el patio de la granja... El capitán, el coronel y el sargento escuchan.

alternativas de movimiento son más realistas que fantásticos y las secuencias dan la sensación al espectador de no ser disminuido en su edad, porque la película fue hecha "para todo espectador". En este sentido, los estudiantes de enseñanza media encontrarán un tema divertido, interesante y que guarda buenas sorpresas para el final. Por lo menos hasta que se actualice la categoría de filmes "para mayores de 14 años", que les permitirá asomarse a temáticas más sofisticadas.

A. Maldonado B.

BARRY LYNDON

Director: Stanley Kubrick



Desde la trilogía sobre socio-ficción, que componen los filmes *Dr. Insólito*, *2001 Odisea del Espacio* y *La Naranja Mecánica*, Kubrick deja entrever una actitud crítico-reflexiva, frente a cierto devenir de la esencia del hombre y contando con el interesante apoyo de una sólida proposición a nivel formal.

De la novela de W.M.Thakeray, Kubrick ha obtenido el material básico para este celebrado film. Partiendo del guión, realizado por el mismo Kubrick, comenzamos a vislumbrar todo un juego de sutilezas que conforman parte del ambiente cortesano de la sociedad inglesa en la época del reinado de Jorge III. Es el hombre proyectado desde múltiples facetas. Es el arribismo o la hipocresía; la nobleza o la plebe.

La puesta en escena, magnificente e impecable, revela la mano cuidadosa de un Kubrick prolijo hasta en los detalles más mínimos. El planteo argumental, una ordenada progresión narrativa, apoyada en un llamativo encuentro de la voz en off., de una suerte de narrador extradiegetico, con una proposición en parte asincrónica a las bellas imágenes del film.

Desde los planos de la primera escena, que muestran a Raymond Barry (Ryan O'Neil) jugando naipes con su prima, eje de la época romántica de este personaje evocador de un Casanova o un Tom Jones, clave de la tradición literaria inglesa, hasta su evolución y posterior decadencia, corrompido en el contacto con el hombre y la sociedad, ¿Reminiscencias de Rousseau?

Los ritmos se van entretejiendo. Largos planos que develan ya ciertas instancias clarificadoras de una época. Suntuosidad formal de un virtuoso que no sólo se queda en el rigor plástico de un vacío formalismo. Vemos cómo la cámara crea una dinámica, revelando ya en la fuerza de rostros facetas de interioridad en los personajes; escenas estructuradas en campo-contracampo, que dará vuelo a las cámaras subjetivas; o un montaje expresivo y pleno en sugerencias, como el empalme en corte directo que une el primer plano del bastón de lord Bullingdon con el plano de una pistola. Ligazón de dos escenas que compondrán una significativa proyección de discontinuidades tempo-espaciales.

Mención destacada merece la luz en el film. Una iluminación que prescinde de reflectores y luces

convencionales, para buscar los efectos dramáticos de luces naturales que penetran por las ventanas. Así, las escenas de la boda de Raymond o del duelo de éste con lord Bullingdon, en donde la luz marca claros hitos en momentos significativos del personaje central. Las escenas de interior, noche, están dominadas por luces de candelas, que proyectan claroscuros, un poco fantasmagóricos, sobre personajes recargados en maquillaje, como ridículas marionetas. Para el realizador, el fasto de la época es una banal exterioridad y, tal como lo advierte al finalizar su película, se ha ubicado en una determinada época para mostrar al hombre de hoy.

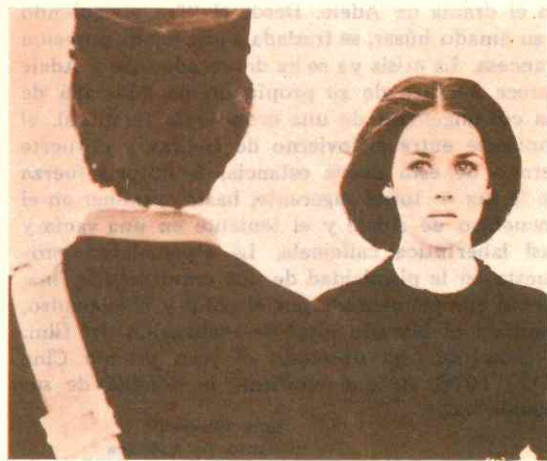
En el film hay una mano maestra, desde la dirección de actores, a la creación de caracteres y época, en un lenguaje fílmico llevado a una alta expresión.

Si hay un encuentro interior e indisoluble de idea y materia; un lenguaje autónomo o un modo y un medio de expresión sugerente, sublimado o transfigurado, el film de Kubrick cumple cabalmente su propósito, alcanzando un nivel estético notable.

Luis Cécereu L.
Instituto de Estética

ADELE H.

Director: François Truffaut.



En el año 1959, Truffaut realiza *Los 400 golpes*, film que lo proyecta como uno de los directores más interesantes de un momento en que surge en la cinematografía francesa una escuela de relevancia, como lo fue la *nouvelle vague*, que encabeza Jean Luc Godard. La trayectoria de Truffaut, prolífica, aunque un poco irregular, ha contado con realizaciones importantes como *Jules e Jim*, *La Novia Vestida de Negro*, *El Niño Salvaje* o *La Noche Americana*.

Adele H es la historia de la hija menor del escritor y político Victor Hugo. De la conmovedora historia de Adela, Truffaut ha propuesto una obra que deja de manifiesto su talento y dominio de la forma cinematográfica. Al escapar un poco de la estricta relación histórica de este poco conocido personaje, Truffaut tiene la posibilidad de un juego libre en el tipo de cine de ficción que le es querido y que a la vez domina.

El film es, en líneas generales, el estudio del progresivo deterioro físico y mental de Adele (Isabelle Adjani en una interpretación notable), motivado por un amor no correspondido y lindante en lo patológico, hacia un teniente de húsares libertino y donjuanesco que conociera en su adolescencia. El asedio al esquivo teniente, la lejanía de sus padres, las visiones de su hermana agónica, son los elementos que van motivando el asunto de la obra.

Frente al nivel de anécdota, la creación de un ambiente y de una espacialidad propia de una determinada situación temporal, va configurando una atmósfera ya evocadora, ya denotando una aplastante situación de soledad y angustia en el entorno de la protagonista.

Adele emerge de la niebla. El film se abre con un dejo romántico que caracteriza hombres y épocas. Los días de Adele en el país lejano a su tierra natal transcurren en una intrahistoria que hilvana en sutiles pinceladas, vidas mínimas que aumentan en el contraste su agudo drama. Las cartas al padre se las lleva el mar, acertada solución a nivel del montaje. La cámara en arabescos sigue a los furtivos amantes espiados por Adele. Las sobreimpresiones del rostro de la protagonista y las imágenes de la hermana que se ahoga, agudizan el conflicto planteado a estricto nivel de interioridad.

La segunda parte es un nuevo desplazamiento en el drama de Adele. Desde Halifax y siguiendo a su amado húsar, se traslada a una lejana posesión francesa. La crisis ya se ha desencadenado y Adele parece ausente de su propio drama. Más allá de las contingencias de una cronología temporal, el contraste entre el invierno de Halifax y el fuerte verano de esta nueva estancia, la notoria fuerza de la luz se torna sugerente, hasta culminar en el encuentro de Adele y el teniente en una vacía y casi laberíntica callejuela. La espacialidad, propuesta en la plasticidad de una arquitectura finamente complementada por el color y el encuadro, resumen el elevado nivel de realización del film.

Esta obra ha obtenido el gran premio Cine U.C., 1976, lo que confirma la bondad de sus cualidades.

Luis Cecereu
Instituto de Estética

LA PROFECIA ("THE OMEN")

Director: Richard Donner

Realizador formado en la televisión, Donner toma vuelo en el cine con un film como *La Profecía*, de una poco disimulada orientación al campo mercantil.

Las evidencias resultan llamativas y decidoras. Su partida está en un "best seller" homónimo, fórmula de probado éxito (Tiburón, Infierno en la Torre, El Padrino y muchos otros). Si a eso agregamos el impacto de su antecesor, *El Exorcista*, nos parece claro el éxito de taquilla que este film ha tenido en otros países, sobre todo en los Estados Unidos.



El asunto del film gira en torno a la presencia de lo demoníaco, tema reiteradamente tratado y no siempre exitosamente. En este nivel, nos parece oportuno recordar el film de Roman Polansky, *El Bebé de Rosemary*.

En *La Profecía*, si bien se advierte una buena factura técnica, así como una lograda dosificación del ritmo de "suspenso", a nivel de anécdota, ésta no logra ser mayormente desbordada, convirtiendo la obra en un convincente film de imposición.

En efecto, la encarnación del demonio en una tierna criatura, Damián (Harvey Stevens) provoca el natural desconcierto en sus padres, Thorn (Gregory Peck), embajador de los Estados Unidos en Inglaterra y la bella Katherine (Lee Remick).

Los lugarejos comunes se suceden paulatinamente, con una fuerte dosis de truculencia en el tratamiento de la "imagen shock". El ataque de los perros, icónicamente demoníacos; la profanación de tumbas en el cementerio abandonado; la tormenta eléctrica; las fuerzas hipnóticas... Todo ello mezclado con habilidad y buen ojo para entregar emociones catárticas a un público poco exigente.

El desenlace del film propone una tesis un poco discutible sobre la entronización de los poderes de un supuesto anticristo. El contenido se torna confuso para perderse en el nivel de la intriga.

En síntesis, *La Profecía* es un film destinado a entretener al espectador que gusta de las emociones fuertes.●

Luis Cécereu L.
Instituto de Estética

campanita

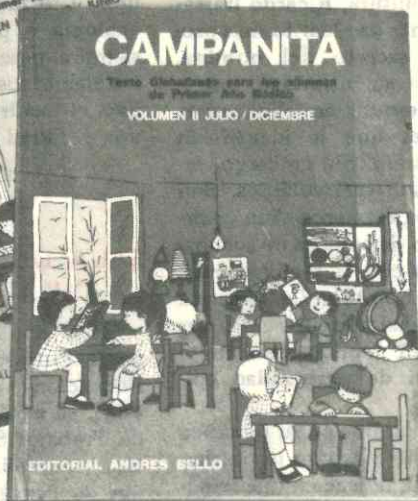


Texto Globalizado para alumnos de Primer Ciclo Básico.

Consta de:

- Texto-cuaderno I : Marzo a Junio.
- Texto-cuaderno II : Julio a Diciembre.
- Guía metodológica para el profesor, con material didáctico.

Ilustrado a todo color.

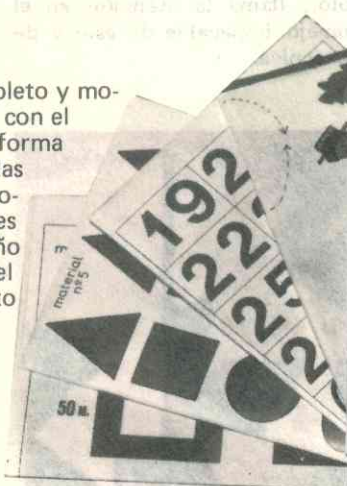


“CAMPANITA” es el más completo y moderno texto escolar globalizado con el cual el niño va adquiriendo, en forma integrada, un conocimiento de las diversas asignaturas. Contiene todas las materias correspondientes al programa de enseñanza del año correspondiente, de modo que el niño no requiere de ningún texto adicional para el aprendizaje.

Está concebido como libro-cuaderno, con material para la realización de juegos, cantos, manualidades, recortes, armado, escritura, lectura, etc.

El texto, preparado con la colaboración de las Facultades de Educación y Filosofía y Letras de la Universidad Católica de Chile, fue declarado material didáctico auxiliar de la educación chilena por resolución N° 696 del 16 de enero de 1976 del Ministerio de Educación, y es el único libro que responde a las necesidades de la enseñanza globalizada que se imparte en el país.

CAMPANITA I : Primer Año Básico
CAMPANITA II : Segundo Año Básico
(en Prensa).



Editorial Andrés Bello
Editorial Jurídica de Chile

Panorama de la Plástica



GALERIA EPOCA:

En su exposición de Diciembre pasado, en la que exhibieron sus creaciones tres pintores, tres escultores y un novelista, lo más sobresaliente fue el trabajo de los pintores, al cual nos referimos.

Los pintores son Ricardo Irrázabal, Rodolfo Opazo y Gonzalo Díaz, junto a Lily Garafulic, Raúl Valdivieso y Rosa Viña en escultura. Se agregó a la muestra plástica, la publicación de la novela "El tren de Cuerda" de Adolfo Couve.

Rodolfo Opazo, en sus telas "Peregrinación" y "La confrontación del oráculo", mantiene la calidad siempre expuesta en el color. Se destaca, especialmente, el trabajo en sus "figuras humanas", no así en lo que respecta a otros planos más extensos en donde, al parecer, el formato le ha hecho perder calidad; un color falto de fuerza, opaco, sucio, resta valor a la totalidad de la tela.



Señalamos e insistimos en el color, por cuanto consideramos que éste es una de las mayores cualidades presentadas siempre por Rodolfo Opazo.

En sus "figuras humanas", sobre la base de planos cromáticos en los cuales se introducen pequeños esfumados y tintes de

color, comienzan a aparecer los volúmenes, sensuales y casi voluptuosos.

En su pintura, Ricardo Irrázabal intenta sondear lo más profundo y secreto del hombre, penetra en su intimidad, entregando al desnudo aquellos rasgos más sutiles que le identifican como persona. Sin embargo, estos seres son casi volátiles. Son casi irreales, efímeros. Aun cuando parecen personajes de sueños, dicen más con la realidad cotidiana del hombre. La temática de Irrázabal no representa, por ello, ni un mundo netamente onírico, ni de sensualidad epidérmica.

Opazo, aunque en su temática juega mucho más con lo onírico y lo sensual, no cae en una temática simplista, por el contrario.

Irrázabal, en su trabajo del color, llama la atención en el manejo impecable de éste y de la técnica.



De todo lo visto en el presente año, sin duda que es este el pintor que ha logrado la más excepcional técnica, forma, y contenido, descubriendo un lenguaje muy personal, maduro y acabado.

Su obra no aparece como una muestra de habilidad, sin un objetivo claro. Usa el color plano,

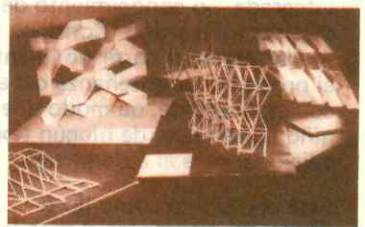
esfumado, acentuando con pequeños toques muy luminosos, determinadas formas o volúmenes. Utiliza las armonías por analogía o por oposición, pero siempre pesando de tal manera los elementos o medios plásticos, que el cuadro se constituye en una realidad expresiva.

Eduardo Elgueta V.
Sylvia Ortiz V.

SALA DE LA "CASA DE LA CULTURA".

Bajo el patrocinio de la Casa de la Cultura del Ministerio de Educación (Almirante Montt 454), se exhibe una Exposición de Trabajos Seleccionados entre las obras realizadas por los alumnos de Pedagogía de Artes Plásticas del Departamento de Artes de la Universidad Técnica del Estado, durante el Año Académico 1976.

Las obras presentadas corresponden a creaciones Abstraccionistas de Pinturas, Esculturas y Composiciones espaciales.

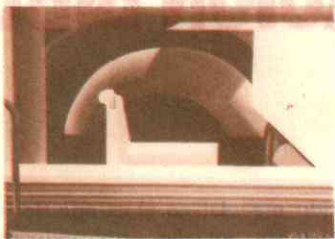


Las características de esta Exposición hacen que ésta difiera un tanto de las que vemos corrientemente, debido a un fenómeno muy particular: el hecho de que los expositores no sean elementos consagrados, sino jóvenes elementos que se inician en estas lides, lo que no les resta valor en cuanto a la búsqueda y a la creatividad artística.

El Profesor de Arte de la Escuela de Bellas Artes de la Universidad de Chile, señor Enrique Solanich, se refiere a la muestra en estos términos:

“Se deben ponderar estas obras como trabajos primerizos o iniciales que realicen estos jóvenes en los talleres de dicho Depto. Es importante mencionar que este Depto., desde hace dos años a la fecha ha renovado sus cuadros docentes y la gestión de estos docentes artistas se empieza a notar en forma evidente.

Hace dos años atrás, también se realizó una exposición en esta



misma sala y los trabajos presentados en esa oportunidad reflejan en comparación a los actuales, un notable mejoramiento.

Es importante destacar también lo valioso que significa en una Universidad meramente técnica la enseñanza de conocimientos y práctica en torno al arte. El siglo 20 se caracteriza por una comunicación estrecha entre estas dos disciplinas”.

Nelson Poblete P.

PUBLICACIONES RECIBIDAS

LIBROS.

CEPAL

“Educación, recursos humanos y desarrollo en América Latina”.

Publicaciones Naciones Unidas, New York, 1968, 250 páginas.

GERVASIO, Sabá

“Sempre foi assim”. Coleção: “Sexo e Educação” Vol. II.

Ed. Brasiliense, São Paulo, Brasil, 1969, 62 págs.

POCZTAR, Jerry

“Teorias e prática do ensino programado”.

Fundação Getúlio Vargas, Instituto de Documentação, Serv. Publicações, Rio de Janeiro, Brasil, 1972, 201 págs.

Talleres Literarios

“Nosotros”.

Ed. del Dpto. de Cultura y Publicaciones, Ministerio de Educación, Impreso en Talleres Gendar, Stgo., Chile, 1976, 135 págs.

DOCUMENTOS.

AGUILERA, M., Carlos.

“Proyecto: Centro Científico-Literario” (y Anexo).

Mimeo. Dpto. de Cultura y Publicaciones, Ministerio de Educación, Stgo., Chile, 1976, 10 págs.

Centro de documentación Educativa, Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.

“Documentación Educativa” Vol. 3 (Nºs: 10 y 11, mar-jun, 76).

Imprenta del Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, Colombia, 1976, 168 págs.

CENDIE, Ministerio de Cultura y Educación, Argentina.

“Boletín Bibliográfico”. Año 2, Nº8 (Abr., Jun).

Impreso en Centro Nacional de Documentación e Información Educativa, B. Aires, Argentina, 1976, 49 págs.

CEPAL

“Indicadores del desarrollo económico y social”. (Cuadernos Estadísticos Nº2)

Ed. CEPAL, ILPES, Stgo., Chile, 1976, 178 págs.

CONDEMARIN G., Mabel

“Lectura Básica. Teorías y Técnicas”. Documento de Estudio, Programa de Educación Especial, Escuela de Educación.

Impreso en Central de Publicaciones, Sede Oriente, Universidad Católica, Stgo., Chile, 1976, 199 págs.

CONICYT

“La Semana Científica y Tecnológica”, Año V.- Nº 220-221.

Public. por el Dpto. de Divulgación de la Dirección de Información y Documentación de la CONICYT, Stgo., Chile, 1976, 30 págs.

URBINA V., Alberto

“La Real Academia Española: su pasado y su presente”

Ed. del Dpto. de Cultura y Publicaciones Ministerio de Educación, Impresores: Gómez-Lay, Stgo., Chile, 1976, 20 págs.

NTACION BIBLIOGRAFICA

ORIE



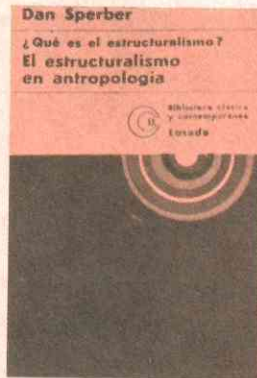
¿QUE ES EL ESTRUCTURALISMO?

La Editorial Losada presenta tres libros sobre este interesante tema, uno de los cuales —“El Estructuralismo en Antropología”, de DAN SPERBER— comentamos en este número de la Revista de Educación, remitiendo al lector, respecto a los otros dos, al comentario que la misma Editorial incluye en la cubierta posterior de las obras que constituyen la serie.

En cuanto al estructuralismo como metodología o sistema, conviene tener presente que, “así como después de la Segunda Guerra Mundial el existencialismo ganó las calles de las principales ciudades europeas, y este término sirvió entonces para designar, tanto la compleja filosofía de Sartre como una cierta manera de vestir, así también en nuestros días el estructuralismo es utilizado para hablar de múltiples manifestaciones culturales a muy diversos niveles de comprensión. Los peligros que entraña una difusión de este tipo son obvias —recalan incluso en el esnobismo y la cursilería—, pero a la vez ella está indicando la firmeza, potencia y actualidad de las premisas básicas de su concepción global. No obstante, esta doctrina o, mejor dicho, esta metodología cumple su come-

tido esencial en el campo de las ciencias sociales, ubicando su punto de partida en la revolucionaria fundamentación lingüística de Saussure y hallando su aplicación más sólida en los aportes antropológicos de Claude Lévi-Strauss. En verdad, si hoy la palabra estructuralismo corresponde a algo, ese algo es, por cierto, una manera nueva de plantear y de explotar los problemas de las ciencias que tratan del signo”.

“EL ESTRUCTURALISMO EN ANTROPOLOGIA”.



Autor: Sperber, Dan.
Editorial: Losada, S.A., Buenos Aires, 1975 (128 págs.)

“Dan Sperber, notable investigador del CNRS y miembro del laboratorio de etnología de Nanterre, ha realizado importantes investigaciones etnográficas en el sud de Etiopía. Además, ha traducido obras de Noam Chomsky y Edmund Leach y es autor de *Symbolisme en général*”. (Nota biográfica de la Edición).

“El Estructuralismo en Antropología” es, según su autor, el resultado de un trabajo de investigación realizado en equipo, en la década del 60, iniciado en Oxford y proseguido en París. El original fué publicado bajo el título: “Qu’ est-ce que le structuralisme? Le structuralisme en anthropologie”. Editions du

Deuil, Paris, 1968.

La Introducción General de la obra es de Francois Wahl, seguida de un breve Prefacio del autor del texto. La traducción del original fue realizada por Ricardo Pochtar. El libro comprende los cuatro siguientes capítulos: I) Las Alianzas Matrimoniales; II) Los Mitos; III) Sistemas y Modelos de Comunicación, y IV) Las Estructuras y el Espíritu Humano.

Sperber señala su no intención de expresar el pensamiento de los estructuralistas, ni de dictaminar el alcance de sus aportes; atribuye a C. Lévi-Strauss el mérito de conducir a la Antropología a su objeto primitivo: el estudio de la naturaleza de los hechos humanos; y declara abordar, con un enfoque particular sólo algunos aspectos del trabajo científico de este antropólogo social.

El interrogante que plantea la obra, de un modo explícito, es: si considerar el estructuralismo en Antropología como una teoría o, como un método; haciendo alusión a Chomsky, quién en el campo de la lingüística habría presentado al estructuralismo como una “teoría particular” y no como un método científico.

Consecuente con el problema expuesto, Sperber pondría en evidencia que, la investigación estructural aplicada a algunos dominios de la Antropología tales como el parentesco y la mitología, conduciría a proposiciones generales (teoría), las cuales estarían basadas en hipótesis teóricas implícitas, referidas a la naturaleza de los hechos sociales y al espíritu humano, respectivamente; por otra parte, las hipótesis de las cuales partiría el análisis estructural no serían ni triviales, ni tautológicamente ciertas. Al presentar el estructuralismo en Antropología: “como una teoría tanto y más que como un método” (p. 18), dife-

riría de la interpretación de C. Lévi-Strauss.

La edición traducida, en consideración, posee un Postfacio que data de diciembre de 1972. El autor Sperber, justifica este Postfacio, tanto por los comentarios polémicos surgidos con posterioridad a la publicación del original, relacionados con los temas de la obra, como por la necesidad de precisar o modificar el enfoque de los mismos, a la luz de nuevas investigaciones.

N.S.

“EL ESTRUCTURALISMO EN LINGÜISTICA”.



Autor: Ducrot, Oswald.

Editorial: Losada, S.A., Buenos Aires, 1975 (142 págs.).

Oswald Ducrot es uno de los más notables investigadores franceses en el campo lingüístico, responsable de esa área de trabajo en los cursos preparatorios de la Ecole des Hautes Etudes (sección VI) y autor de varias obras especializadas: “Dire et ne pas dire, principes de séman-tique linguistique”; “Linguistique et Mathématiques” (con M.C. Barbault); “Dictionnaire Encyclopédique des Sciences du Langage” (con T. Todorov), etc.

Con respecto a “El Estructuralismo en Lingüística”, Ducrot aclara: “Nuestro objetivo consiste sólo en mostrar de qué manera se desarrolló, desde hace alrededor de dos siglos, la idea de estructura lingüística (...). Intentamos presentar menos una génesis real que una génesis ideal, más volver a trazar una curva que marcar etapas. Por lo tanto, la historia será principalmente una especie de pretexto para

intentar clarificar la idea de estructura lingüística, distinguiendo sus diferentes formas cada vez más exigentes”.

“POÉTICA”



Autor: Todorov, Tzvetan.

Editorial: Losada, S.A., Buenos Aires, 1975. (128 págs.).

Tzvetan Todorov es investigador en el CNRS y codirector de la Revista “Poétique”. Ha seleccionado y traducido los textos de los formalistas rusos en un amplio volumen titulado “Teoría de la Literatura”, y ha publicado “Litterature et Signification”; “Introduction a la Litterature fantastique”; “Poétique de la Prose” y, en colaboración con Oswald Ducrot, el “Dictionnaire Encyclopédique des Sciences du Langage” (obras de las cuales hay traducción castellana). Con respecto a esta “Poética”, Todorov aclara: “El objeto de la poética no es la obra literaria misma: lo que ella interroga son las propiedades de ese discurso particular que es el discurso literario. Entonces toda obra sólo es considerada como la manifestación de una estructura abstracta mucho más general, de la cual ella es meramente una de las realizaciones posibles. Esto hace que tal ciencia ya no se preocupe por la literatura real sino por la literatura posible; con otras palabras: por aquella propiedad abstracta que constituye la singularidad del hecho literario, la literariedad”.



“NOSOTROS”



Autores: Taller Literario 1976 del Departamento de Cultura y Publicaciones del Ministerio de Educación.

Impresión: Tall. Gráficos Gendar-Chile, Santiago, 1976 (135 páginas).

Las creaciones literarias, en prosa y verso, de dieciocho jóvenes de ambos sexos se condensan en este libro, culminación de un año de labor en los Talleres del Area de Literatura del Departamento de Cultura y Publicaciones.

Bajo la conducción de los escritores Alberto Urbina, Javier Rodríguez Lefebre y Francisco Javier Alcalde, los 18 noveles literatos han ido plasmando su inspiración en poemas, cuentos breves y prosas poéticas, con evidente empeño y buenas intenciones. No todos aspiran la consagración como escritores. Sin embargo, en la totalidad de los trabajos hay algo más que una búsqueda de estilo: se muestra en ellos la riqueza existencial de la juventud, junto a la espontaneidad de su expresión y su deseo de comunicarse.

En general, los temas tratan el subjetivismo lírico propio de aquellos que están descubriendo recién su mundo interior, las pulsiones íntimas de una personificación que aún necesita enfatizar el “yo” para definirse frente al “tú”; sea éste el amor, el mundo, la angustia o, simplemente, los demás en el mundo.

Hay en el libro inevitables balbuceos temáticos y formales, hay también hallazgos felices que auguran un buen destino

literario. Así, por ejemplo:

*"Dos lágrimas cayeron,
cortaron la sonrisa
de la noche"*

(*"Retrocediendo"*, de
J. Alcayaga Montes de
Oca, pág. 16)

O, en *"Jugando en la lluvia a la tristeza"*, de Pía Barros, esta instantánea del amor buscando el diálogo (pág. 39).

*"Que yo pueda contarte qué
hice hoy, cómo te busqué en
cada rostro, en cada luz, en cada
árbol. Como busqué en la gente
de la calle a alguno que hubieras
conocido, porque llevaría la hue-
lla de tu mirada en su frente".*

También hay luz de futuro en estos versos de Oscar Céspedes:

*"¡Pobre de mí, el amante!
¡pobre de María Yerma!
dormida respira niños en
el aire.*

*Los cobija en ensueños, como
a panes de luz (pág. 58).* Y, tal vez, este párrafo de Sara María Cornejo muestre, de una pluma, la realidad existencial de los autores de este libro:

*"¡Quisiera conocerme, saber
verdaderamente lo que quiero,
lo que soy! Hay en mi interior
infinidades de rostros, millones
de puntos de vista, cada cual con
su idea".*

(*"El Muro"*, pág. 59).

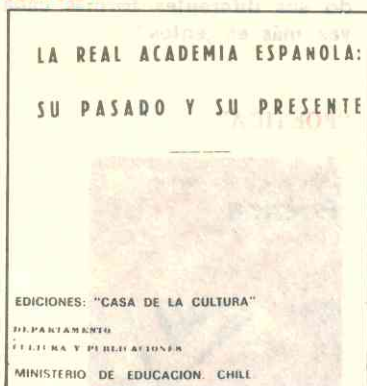
Y así, en cada uno de los dieciocho, hay algo que asombra, que invita a decirles ¡adelante! ...

Por eso, la publicación que comentamos es más que un inventario de rendimientos alcanzados en creación literaria. Su título *"Nosotros"* es el esbozo fresco y sincero de un retrato de cuerpo entero de dieciocho jóvenes en busca de comunicación a través de la belleza.

Alberto Maldonado



"LA REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: SU PASADO Y SU PRESENTE".



Autor: Urbina Verdugo, Alberto.
Editores: "Casa de la Cultura",
Departamento de Cultura y Publicaciones del Ministerio de Educación, Santiago, 1976. (20 págs.)

El folleto de Alberto Urbina es una exposición breve, práctica, interesante y sólidamente fundada del pasado y presente de la Real Academia Española, y corresponde a la programación de Cartillas Culturales del Área de Literatura del Departamento de Cultura y Publicaciones del Ministerio de Educación.

El autor parte del concepto de "Lenguaje Común", lo amplía y enriquece, mostrando la ubicación espacial y demográfica de la lengua hispana, el ambiente intelectual en que creció la Academia Española, y el contexto ibero-hablante en los siglos XIX y XX.

El folleto consta de diez ítems en los que se plantea el problema del destino de cada lengua, como signo de una sociedad en plenitud. Toda palabra, --dice el autor--, "se hace hueca, envoltorio de nada, cuando una sociedad agoniza".

Incluye algunos nombres de académicos en tres siglos de trayectoria y describe las modalidades de la ceremonia de investidura académica. A ello se agrega la composición actual de la Real Academia y su procedimiento de trabajo.

El lector encontrará en este fascículo una valiosa información para reafirmar la hipótesis que supone como fundamental que la evolución del idioma hispano ha de venir desde América, porque, de los 240 millones de

hablantes, 203 millones corresponden a esta parte del mundo.

El estudio realizado por el Profesor Urbina podría ser de mucho interés como material de lectura en los últimos años de la Enseñanza Media, para las asignaturas de Literatura y Ciencias Históricas.

Judith Araya.



"LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA EN LA DÉCADA DEL 80".



Selección: Profesor Luis Scherz García.

Edición: Corporación de Promoción Universitaria, CPU, Publicación Nº 38, Santiago, 1976. (175 págs.).

Está en circulación la publicación Nº 38 de la Corporación de Promoción Universitaria -CPU-, que corresponde a la segunda parte del Seminario Internacional celebrado en 1975 en Viña del Mar y que tuvo como título genérico "La Universidad Latinoamericana en la Década del 80". Esta vez se han reunido ocho trabajos de análisis nacionales, todos referidos a la búsqueda de las mejores estrategias para el desarrollo armónico de la universidad latinoamericana con los problemas de crecimiento y desarrollo del área. Esta selección de trabajos fue coordinada por el profesor Luis Scherz García, quien presenta también una extensa Introducción analítica del fenómeno universitario latinoamericano. Se trata de una publicación de 175 páginas, de fácil lectura y de contenido de real oportunidad. ●

Ediciones CPU.

● Por considerarlo de sumo interés, reproducimos íntegramente uno de los editoriales de "El Mercurio", del martes 18 de enero de 1977.



...és, es que ni la ciencia ni la tecnología pueden evolucionar... aplicarse igualmente de un país a otro... de los países superdesarrollados... las vías de desarrollo... cada país, de acuerdo con su cultura, con su manera de ver la vida, entre sus pro-

CRISIS DE LA LECTURA

...se asume la gente, el espacio, la religión, y la comunicación verbal y visual. La travesía... un viaje... las islas Canarias... llegamos... podríamos haber llegado a otra... Cozumel... no puede dar la vuelta, va sentada... una balota o navéga, quiero decir, y podría... en el mar,...

“Encuestas e indagaciones a propósito de los efectos de la aplicación del IVA sobre el precio de venta de los libros llegan a una conclusión dolorosa. Hay en el país una crisis del libro, reflejo, por lo demás, de una crisis más amplia, la crisis de la lectura.

El IVA viene a ser el remate de un proceso en que la escasa demanda es factor de encarecimiento y en que, a la vez, los precios altos son causa de restricción de la demanda.

La decisión del actual Gobierno de llevar el dólar a una cotización real fue un golpe para la importación de libros, ya que éstos se traían con un tipo de cambio que representaba una bonificación para el lector y, no pocas veces, también para los intermediarios.

El IVA encarece tributariamente los libros, pero además lo hace el mecanismo que impide castigar para los efectos impositivos aquellos libros que han perdido todo valor por el transcurso del tiempo y que ya no interesan a los potenciales compradores. La circunstancia de que haya que arrastrar ese peso muerto en los inventarios se ha señalado como causa importante de los altos costos de la distribución de libros.

Los elevados aranceles aduaneros son un obstáculo muy serio para la adquisición de libros importados, en tanto que los volúmenes limitados de la producción nacional, que hacen muy gravoso el costo de cada ejemplar, son otros obstáculos a la amplia difusión de este instrumento insustituible de la cultura.

La crisis es tal que son cada vez más escasas las editoriales nacionales, y las que subsisten editan muy contados libros cada año. A la vez, las editoriales extranjeras que mantenían en Chile representantes parecen desanimadas. Según cifras aproximadas, la importación habría bajado desde los 13 millones de dólares a 5 millones de dólares en 1976, que sería su nivel más reducido.

Pero la penuria económica tiene en este caso un trasfondo cultural que consiste en que el público está perdiendo la afición a la lectura.

Es éste un fenómeno universal que tiene que ver con el auge de los medios audiovisuales y probablemente también con orientaciones

pedagógicas que a veces se reducen a reemplazar los conceptos y métodos humanistas por el manejo de datos empíricos en forma de series matemáticas, así como por el predominio de las impresiones visuales o auditivas y de la experiencia sensible en todas sus formas, sobre el antiguo ejercicio de la razón. Un cierto inquieto atolondramiento caracteriza los gestos y el habla del hombre contemporáneo. Se trata de un hombre enajenado y fuera de sí, como diría José Ortega y Gasset, un hombre que participa en la rebelión de las masas que denunció el insigne pensador español. Este hombre, solicitado por las emociones y experiencias externas, casi no puede concentrarse y, mucho menos, poner los ojos en la construcción mental que representa un libro. El cine y la televisión imponen menos trabajo y despiertan una emoción más rápida que la lectura.

En algunas partes se reacciona ya contra la embriaguez audiovisual. Chile parece estar aún sumido en ella. En nuestro país los escritores tienen muy poca audiencia y ni siquiera disponen de revistas en que puedan brillar los nuevos talentos y que sirvan de terreno preparatorio de trabajos mayores.(*). Es muy difícil publicar; es todavía más difícil capturar al público indiferente. Se explica, entonces, una cierta languidez de la literatura, porque ella carece de impulsos económicos y sociales.

La importación de libros es uno de los más valiosos estímulos tanto para la literatura como para el ejercicio de todas las ciencias. Valdría la pena considerar el asunto como una necesidad pública que debe satisfacerse, como tantas otras, con la ayuda directa, si fuere necesario. Las universidades han efectuado grandes inversiones de fondos públicos para establecer y promover la televisión. ¿No sería posible que el libro científico y literario encontrara ahora apoyos de carácter fiscal? Aun en plena crisis de lectura, el estudiante, el profesor, el hombre y la mujer cultos necesitan acudir al libro. Sin embargo, el empleo de este instrumento básico de reflexión y conocimiento no puede estar gravado de manera de hacerlo casi inabordable para amplios sectores de la comunidad” ●

(*) La Revista de Educación está, al respecto, a disposición de ellos.



Barbaridades

de Blas Viator

“De la certeza de la mentira y la incertidumbre de la verdad”.

Hay quienes intentan enseñar su doctrina presentada como “la única” y calificada de “la verdad”. Al hacerlo así precisan, en primer lugar, eliminar la competencia; para lo cual deben comenzar descalificando a otros predicadores que pretenden enseñar otras verdades. (Suelen atenerse al slogan de que “la verdad es una sola”).

Pero lo grave es que estos predicadores de la única verdad, constituyen legiones que se traban en combate en los campos de batalla de las conciencias de cada cual, hasta donde suelen llegar so pretexto de elevadas misiones en demanda de generosa entrega. Allí, el que triunfa clava su bandera y la víctima —cual insecto en un insectario—, termina atravesada por la más penetrante de las doctrinas, condenada a una posición definitiva (aunque incómoda en muchos casos). Como si el mundo no cambiara y nada cambiara en él.

Mas, si nos atuviéramos a aquello de que la verdad es una sola, cabría preguntarse:

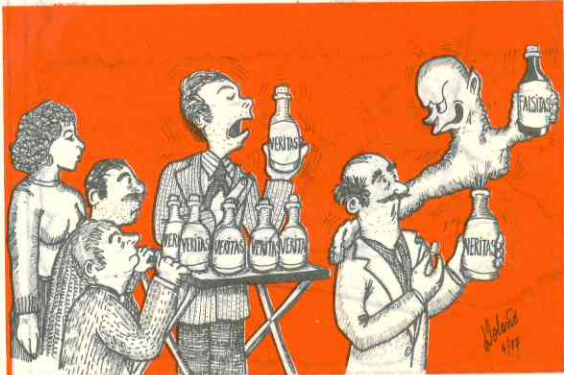
—¿Y si así lo fuera, efectivamente?

—Si una sola fuese la verdad y muchas las falsedades —puesto que todas las otras lo serían—, entonces “la verdad” sería incierta y estaría oculta o disimulada entre aquellas otras, las que, a su vez, serían ciertas y evidentes como tales: mentiras. (En otras palabras, al ser sólo una la verdad, todas las restantes serían mentiras; tendrían existencia como mentiras; EXISTIRIAN sin lugar a dudas). Y se nos daría vuelta la tortilla, puesto que llegaríamos a tener la certeza de la mentira y la incertidumbre de la verdad.

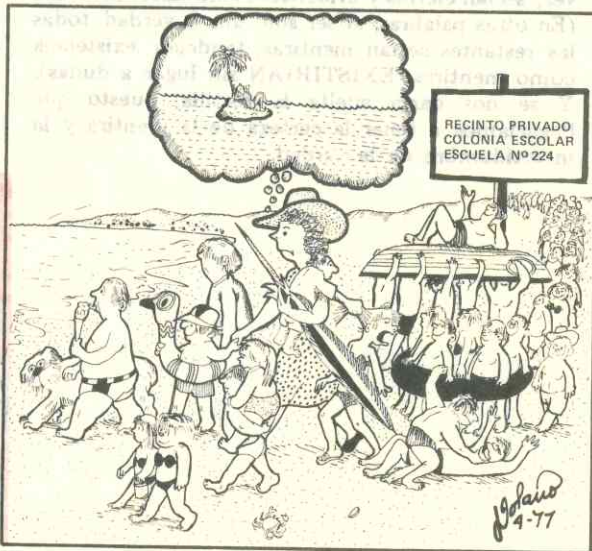
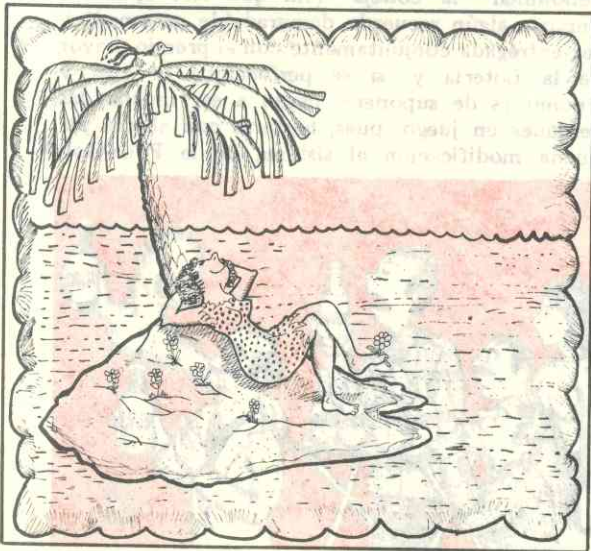
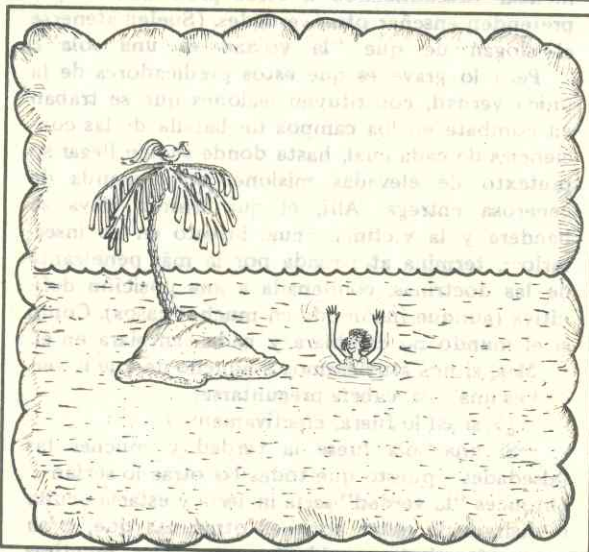
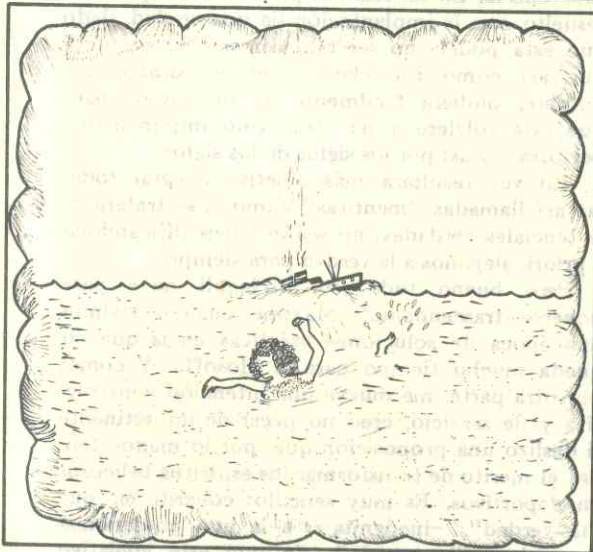
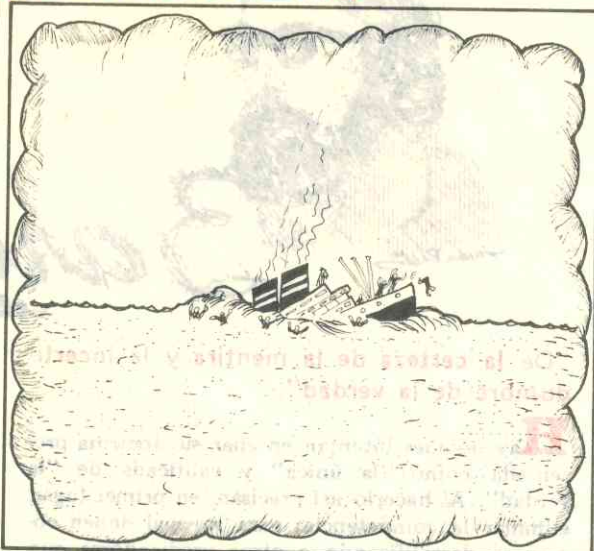
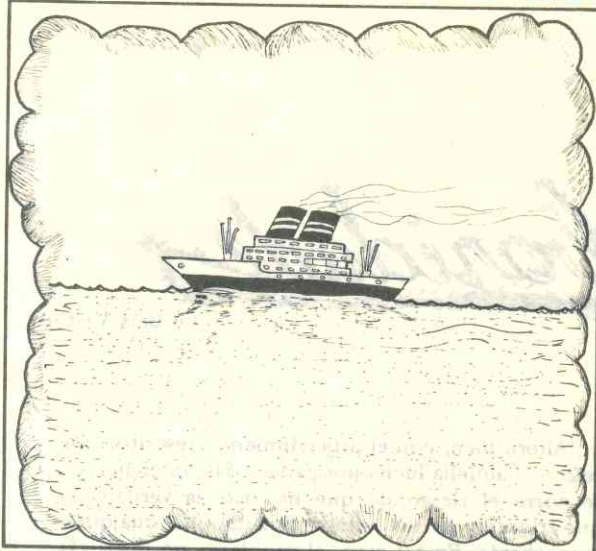
Ahora bien, con el procedimiento descrito —me refiero a aquella lucha por ganarse las conciencias—, se corre el riesgo de que no sea “la verdad” la que triunfe y se nos termine por imponer cualquier superchería. En tal caso, el problema no quedaría resuelto con la implantación de una verdad, dado que ésta podría no ser tal, primero; y, segundo, que así como fue clavada en el corazón del hombre, pudiera fácilmente ser desclavada para que éste volviese a ser atravesado impunemente por otra... y así por los siglos de los siglos.

Tal vez resultara más objetivo aceptar todas las así llamadas “mentiras” como si se tratara de potenciales verdades; no sea que descalificándolas a priori, alejemos a la verdad para siempre.

Pero, bueno, todo este intríngulis no es para ponerse trascendental. Máxime cuando vivimos una época de soluciones prácticas en la que no queda mucho tiempo para la filosofía. Y como, por otra parte, me mueve una intención constructiva y de servicio, creo no pecar de impertinente si deslizo una proposición que, por lo menos, tendrá el mérito de transformar los espíritus belicosos en deportivos. Es muy sencillo: consiste en que “la verdad”, —incógnita—, a la que pudiéramos denominar “la coneja” (sin que este apelativo importe algún recuerdo desagradable para nadie), sea entregada conjuntamente con el premio mayor de la Lotería y, si se perfecciona la idea y —como es de suponer— llegan a ser muchas las verdades en juego, pues, bastaría con alguna pequeña modificación al sistema de la Polla-Gol.●

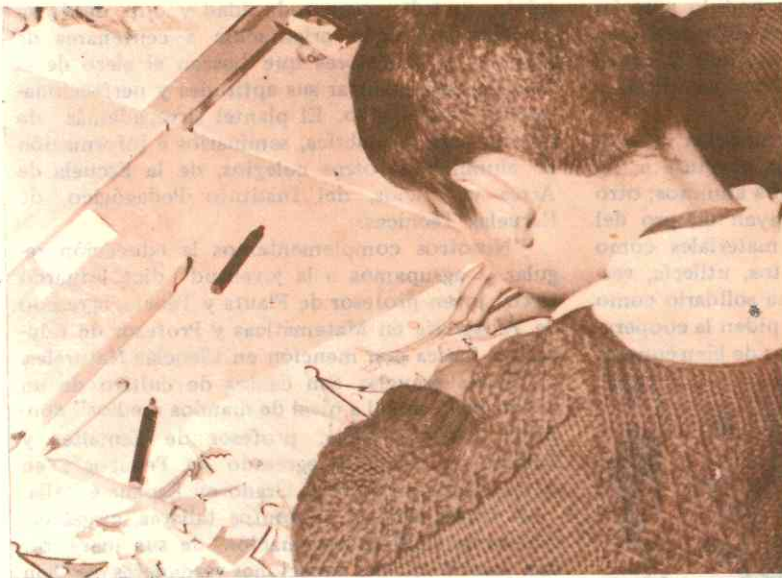


NAUFRAGIO FELIZ EDUCARCAJADA por DOLAÑO





Veinte años de la escuela superior de cultura y difusión artística.



En Avenida Suecia, a la altura del 27 mil, la Escuela Superior de Cultura y Difusión Artística pasaría inadvertida para miles de transeúntes si la calidad de su labor pedagógica y de entrega a la comunidad no fuese regular y efectiva.

Altas rejas despintadas y un jardín mal cuidado dejan ver al fondo un caserón que necesita con urgencia una acción reparadora y la ampliación de sus dependencias para que los niños, jóvenes y adultos encuentren en sus ratos libres el lugar adecuado donde afianzar aptitudes artísticas y perfeccionamiento tecnológico.

Allí, a diferencia de otros colegios, la continúa algarabía de los educandos se reemplaza por una autodisciplina de los que van por voluntad propia y sin esperar con ansiedad el toque de campana que llama a cambio o fin de actividades.

Son 555 alumnos, desde 5 a 75 años, que dejan sentir notas musicales alegres o tristes, pinceladas suaves e intensas que dan forma y colorido a las blancas cartulinas, o títeres que recobran la vida a voluntad de sus hacedores.

Y en medio de una sala con charangos, quenás, pianos, guitarras, bocetos y tarros de pintura, se puede conocer la vida y obra de la modesta Escuela Superior de Cultura Artística de Ñuñoa, dependiente del VI Sector Escolar de Santiago.

Profesores, aparentemente iguales a otros, manifiestan entusiasmo y esperanza cuando hablan de su labor y realización personal en ese establecimiento; recuerdan que fué fundada en 1956 en base a un Plan creado por su primera y actual directora, Sra. María Olga Aravena de Rodríguez.

Empezó a funcionar en un local de Marcoleta, como Escuela de Segunda clase, con 70 alumnos y dos profesores, más la directora; luego se trasladó a Dublé Almeyda, a un local anexo a la Escuela 80, donde fué ascendida a Primera Clase, mientras su alumnado crecía hasta llegar a 500, con especialidades en cerámica, flauta y teoría,

guitarra y danza folklórica, pintura infantil, pintura de adultos, esmaltes y tallado en madera, artesanía y pintura en género, teatro infantil y ballet.



Se hacía imprescindible el cambio de local; era 1971 y la comunidad hizo entrega de un predio de 7 mil metros de terreno en la Villa Frei; puesta la primera piedra en noviembre de 1973, el Ministro de Educación, Contralmirante Hugo Castro Jiménez, por vía de oficio a la Sociedad Constructora de Establecimientos Educacionales, comunicaba que la Escuela Superior de Cultura y Difusión Artística figura en rubro de prioridades en el Plan Nacional de construcciones; lo que la llevaría a constituirse en el Primer Centro Cultural de Difusión Artística de América Latina.

No obstante, en tanto, fué necesario su traslado a un nuevo local en Avenida Suecia 2755 y su directora, consciente de la difícil situación presupuestaria por la que atravesaba el Ministerio, en conversación con el Jefe de Equipamiento de la respectiva Dirección Ministerial, logra el acuerdo de trocar el terreno propio de Villa Frei por el que estaban ocupando y que pertenecía al Estado.

Pero lo más importante para esta escuela no han sido los cambios de local; su labor principal es la difusión del arte a colegios, hospitales, centros

laborales, orfanatos, centros de madres, hogares de ancianos, poblaciones; y es así como los Teatros: Municipal, Carlos Cariola, Caupolicán y la Población José María Caro, han podido apreciar sus diversos tipos de programas difusores que, elaborados con criterio ético, estético y social entregan cultura, perfeccionamiento espiritual y alegría en forma gratuita.

Ha sido necesario crear tres modelos de programas, uno de tipo social de apertura a la comunidad y captación de nuevos alumnos; otro económico, con aportes que vayan en pro del financiamiento de necesidades materiales como elementos didácticos, instrumentos, utilería, vestuario y, finalmente, un programa solidario como respuesta a las instituciones que piden la cooperación del establecimiento para obras de bien común.



Es en este tipo de actividades, donde llama la atención la labor de los Maestros—Artistas, que es un equilibrio entre el docente y el artista, de modo que un nuevo profesor de música o canto recién egresado del Conservatorio consolida su personalidad creadora o mágica, comunicando su experiencia en el escenario al entregar belleza, bondad, alegría y paz.

Iniciada esta escuela con "cero pesos", hace entrega en 1967 de una extensa gama de elementos en el inventario pedido por la Dirección Superior de la respectiva dependencia, siendo ello posible gracias al programa económico anteriormente mencionado.

Sus Objetivos y Fines son llevar el arte al servicio de la comunidad; arte al servicio de la economía para subsistir en base a creaciones artísticas personales de los alumnos, nos aclara su directora, Sra. Aravena y agrega: "se trata de descubrir, orientar y entregar enseñanza artística a seres con aptitudes y junto a esta enseñanza-aprendizaje, fortalecer el espíritu creador, afianzando hábitos que estimulen a los niños, adolescentes y adultos

a ocupar sus horas libres en forma sana y productiva".

En nuestro país es la única escuela fiscal, mixta, gratuita, para toda edad y que, desde su creación, ha dado orientación a centenares de alumnos y profesores que buscan el alero de la Escuela para afianzar sus aptitudes y perfeccionamiento tecnológico. El plantel sirve, además, de puente para la práctica, seminarios e información de alumnos de otros colegios, de la Escuela de Artes y Oficios, del Instituto Pedagógico, de Escuelas Técnicas.

"Nosotros complementamos la educación regular y agrupamos a la juventud" dice Eduardo Ortiz, joven profesor de Flauta y Teoría, egresado de Pedagogía en Matemáticas y Profesor de Educación Básica con mención en Ciencias Naturales.

"Estas escuelas son caldos de cultivo de un nuevo profesional a nivel de mandos medios" confirma Patricio Meza, profesor de Esmaltes y Tallado en Madera, egresado de Pedagogía en Artes Plásticas con Post Grado en España e Italia.

A través de sus diminutos talleres, cuyas carencias las suple la imaginación de sus maestros, han pasado muchas vocaciones verdaderas que han logrado incluso figuración internacional, como Carmen Duchí y Mirtha Zamora, ambas profesoras de música en los EE.UU.

A ello se agrega una destacada participación del grupo Adolescentes en la "Feria del Mundo Joven", en exposiciones artesanales e innumerables actuaciones. Dieciséis programas se presentaron en 1976 y todo esto ha sido posible sin fijar grandes metas, normas, estatutos y reglamentos; sin rigidez, sino que humanizando al máximo el control, trabajando con una libertad consciente y una capacidad creadora latente en cada profesor y en cada alumno", dice la Sra. Aravena.

Como norma general, son tres años de búsqueda, en que los alumnos crean música, pintura o tallado; lo principal es la vocación, la sensibilidad artística y mucha paciencia. Para iniciar este trabajo se requiere interés, capacidad, buena conducta y tiempo libre; de acuerdo al grupo de alumnos, cada profesor estudia un Plan de Trabajo y lo presenta a la Dirección, se da total libertad de elegir temas de acuerdo al nivel y capacidad de los alumnos de las más diversas edades; se atienden grupos de 5, 10 o 36 alumnos en diferentes períodos, distribuidos entre las 14,30-19,30 horas, y asisten a clases regularmente 2 o 3 días a la semana. ●

Yudith Araya

Pagamos el precio de una mejor Educación

Prioridad a nuestros Textos Escolares

EDITORIAL UNIVERSITARIA se fundó con el objetivo de contribuir eficazmente a la cultura de los chilenos en todas sus manifestaciones. Con el talento de los autores chilenos y extranjeros, la colaboración de escritores, académicos, profesores y artistas y la capacidad técnica del personal especializado que trabaja en nuestros Talleres Gráficos, hemos logrado editar, en treinta años de labor, cerca de un millar de títulos que cubren todas las ramas de la literatura, las ciencias y los estudios que deben impartirse en nuestros planteles educacionales.

La calidad intrínseca de nuestros libros se ha mantenido en un riguroso nivel de categoría intelectual y nuestras ediciones se acercan cada vez más al ideal que se impone en cuanto a ejecución y presentación materiales.

En este criterio, y sintiéndonos respaldados por la Universidad de Chile, a cuya responsabilidad educativa y dignidad pedagógica estamos moralmente vinculados, dedicamos la mayor parte de nuestra tarea y damos prioridad a los Textos de Estudios para la Enseñanza Básica, Media y Universitaria.

Preparamos nuestros Textos ciñéndonos a los Programas de Estudio del Ministerio de Educación. Son obras de prestigiosos profesores de las Universidades de Chile y Católica, pedagogos chilenos de profunda experiencia docente, conocedores cabales de su especialidad y más conocedores aún de la materia humana que deben plasmar: el estudiante chileno.

Sabemos que la Educación debe pagarse. Nos hacemos cargo de ello. Por eso, ajenos a todo fin de lucro, aplicamos una política de precios tan bajos, que nuestros Textos Escolares sean accesibles a todos los padres, apoderados, maestros y alumnos, sin irrogarles gastos que signifiquen sacrificio. En este renglón, la Editorial Universitaria no omitirá jamás su responsabilidad de cargar ella con sacrificar ganancias materiales.

Señores Padres, Apoderados, Profesores y Estudiantes:

Pidan en su librería los folletos en que encontrarán la nómina de Textos Escolares y libros que en sus diferentes materias hemos editado, obras de especialistas de renombre nacional e internacional.

Textos y libros para la enseñanza de:

CASTELLANO • HISTORIA Y CIENCIAS SOCIALES • FILOSOFIA • INGLES • CIENCIAS NATURALES • FISICA Y MATEMATICAS.



EDITORIAL UNIVERSITARIA

CASILLA 10220 - Santiago / CHILE

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**