

COMO APLICAR
REGLAMENTO EVALUACION

revista de

EDUCACION

MAYO - JUNIO 1979
VALOR DEL EJEMPLAR \$ 50.

N° 72
NUEVA EPOCA

UNIDAD
DIDACTICA
BICENTENARIO
O'HIGGINS

INGLES:
OBJETIVOS
OPERACIONALES



SERBIMA INFORMA

CENTRAL DE COMPRAS



Para obtener en esta Sección los artículos en stock, cada asociado debe llenar el formulario impreso, el que una vez registrado en Serbima y asignado el N.º de Rol respectivo, se le otorgará una CONTRASEÑA que sirve como credencial para el asociado y con la cual puede comprar sin necesidad de llenar otra solicitud.

Dicha contraseña se otorga solamente una vez, no debe solicitarse nuevamente, ya que sirve para adquirir artículos en la Central de Compras en las oportunidades que el afiliado crea necesario, bastando su sola presentación.

El descuento por concepto de adquisición de especies se efectúa en cuatro mensualidades.

ARTICULOS EN STOCK





- a) Chalecos escolares para niñas y sweaters para niños, en Dralon Fibra Bayer. color azul:
Talla 4-6-8-10 \$ 234.—
(4 cuotas de \$ 58,50 c/u)
Talla 12-14-16-40-42-44-46 \$ 276.—
(4 cuotas de \$ 69.— c/u)
- b) Sweater Jackard, chalecos lisos para varones, en diversos colores:
Talla 44-46-48-50 \$ 396.—
(4 cuotas de \$ 99.— c/u)
- c) Chalecos lisos y sweaters para damas, en distintos colores:
Talla 44-46-48-50 \$ 312.—
(4 cuotas de \$ 78.— c/u)
- d) Frazadas de 1½ plaza, doble faz \$ 408.—
(4 cuotas de \$ 102.— c/u)
- e) Cubrecamas de 1½ plaza a telar tipo artesanal \$ 648.—
(4 cuotas de \$ 162.— c/u)

Las mercaderías solicitadas por los afiliados radicados en las distintas regiones del país se enviarán directamente a cada región, domicilio o lugar de trabajo, efectuando Serbima el cargo en la cuenta corriente del interesado, correspondiente a flete por concepto de despacho a provincias. Este valor se recargará en la primera de las cuotas.

CARLOS JANO JANO
Tte. Coronel de Carabineros
DELEGADO H. JUNTA DE GOBIERNO

HORARIO DE ATENCION AL PUBLICO

Lunes a viernes de 9.00 a 14.00 horas, según lo dispuesto en el
Decreto del Ministerio del Interior N.º 1.173 de 19 - 12 - 78.
("Diario Oficial" N.º 30.259 de 9 - 1 - 79).

	Bases del Concurso Periodístico Infantil	2
	EDITORIAL. Alberto Maldonado B.	3
	RECuento Y SINóPSIS	4
	DOCENCIA	
	Unidad Didáctica "O'Higgins y Yo". H. Vásquez, M.I. Frei y P. Varas.	6
	CURRÍCULUM	
X	Niveles de pensamiento en el aprendizaje de la Matemática. Teodoro Jarufe.	22
	INVESTIGACIONES EDUCACIONALES	
	El sistema educacional y las necesidades de matrícula. Carlos Clavel y Ernesto Schiefelbein.	27
	COMPARTAMOS EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE	
	Inglés: Objetivos operacionales y su evaluación. Depto. de Inglés del C.P.E.I.P.	31
	EVALUACIÓN EN EL AULA	
	Concepto de aprendizaje para el dominio. Ruth Villafaña.	36
	VIDA CULTURAL	
	LETRAS	
	O'Higgins a través de sus escritos. Humberto Aguirre Doolan.	40
	TEATRO	
	"Martín Rivas" ¿Hoy como ayer? Alberto Maldonado B.	42
	PLÁSTICA	
	Pablo Picasso y el Creacionismo. Doris Fisher P.	45
	CINE	
	Comentarios Cinematográficos. Musia Rosa L.	48
	TELEVISIÓN	
	La presencia de O'Higgins. Francisco Raynaud L.	50
	ACTUALIDAD	
	MINISTERIO DE EDUCACIÓN: ESTRUCTURAS Y SERVICIOS.	
	Dirección de Personal: árbitro de la vida administrativa de los docentes y no docentes del país. Rina Fernández	52
	HECHOS - PERSONAJES - INSTITUCIONES	
	El Instituto O'Higiniano de Chile. Brunilda Cartes.	55
	BITÁCORA DEL PERFECCIONAMIENTO DOCENTE	57
	PANORAMA REGIONAL	
	Secretaría Ministerial de Educación. Región Metropolitana. Herick Muñoz M.	59
	BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA	62
	DOCUMENTOS	
	Normas para aplicar artículos 6.º, 15.º, 19.º y 30.º del Reglamento de Evaluación. Dirección de Educación.	64
	Material Didáctico sobre la Soberanía de Chile en el Extremo Sur. Dirección de Educación.	68

AÑO INTERNACIONAL DEL NIÑO

CONCURSO NACIONAL PERIODÍSTICO INFANTIL PARA ENSEÑANZA BÁSICA



La Revista de Educación del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, convoca a los estudiantes de la Enseñanza Básica del país a participar en el certamen denominado "Concurso Periodístico Infantil", actividad de libre iniciativa que no se inserta en la programación oficial del Ministerio de Educación.

1. Objetivos del Concurso:

– Detectar y estimular la actividad periodística de los educandos.

– Difundir la obra creadora de los escolares en homenaje al Año Internacional del Niño.

– Mostrar a la comunidad el conocimiento del estudiantado para desarrollar algunos de los temas elegidos.

2. De los Participantes:

Podrán participar todos los alumnos regulares, tanto de escuela

las particulares como fiscales del país, que cursen entre 4.º y 8.º año de Educación General Básica.

3. De los Temas:

Los temas deben ser reportajes, que pueden versar sobre: a) "El Personaje que yo admiro"; b) "Visita a un lugar que me ha impactado"; c) "El Hecho del Año"; d) "Descubrimiento o hecho científico en el que me hubiera gustado participar"; e) "Lo que más me gusta en mi ciudad"; f) "Tema a elección"

4. De los Requisitos:

Las obras deben considerar como máximo 4 hojas de cuaderno de composición manuscrita y con letra clara.

Los trabajos deberán traer en una hoja aparte, en forma clara y legible (letra imprenta) los siguientes datos:

- Nombre del alumno.
- Edad.

- Curso.
- Establecimiento educacional.
- Dirección particular completa.
- Región.

Los participantes podrán incorporar a sus trabajos, láminas de color en relación al tema que traten, sin que éstas excedan 2 hojas.

5. Del Jurado:

El Jurado estará compuesto por:

La Directora de la Revista de Educación y todos los miembros del Consejo Editor de la misma Revista.

6. De los Premios:

Habrá un 1.º premio por tema, más 1 segundo y 1 tercer premios.

El primer premio consistirá en la publicación del trabajo vencedor en la Revista de Educación N.º 74 y cinco volúmenes de "La Enciclopedia de las Aficiones" editada y donada por Editorial Santillana del Pacífico S.A., de Ediciones.

El segundo premio consistirá en un set de útiles escolares y de dibujo, donado por Librería "Dante" Bertoldo Perl e Hijo Ltda.

Y el tercer premio, en un Libro donado por la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, e implementos donados por el Departamento de Educación Extraescolar del Ministerio de Educación.

7. Del Cronograma:

El Cronograma operacional será el siguiente:

– Plazo entrega de obras: 17 de agosto.

– Fallo nacional: 31 de agosto.

– Entrega de premios y publicación del mejor trabajo: 15 de octubre.

8. Disposiciones Generales:

Los resultados del concurso serán comunicados directamente por la Revista de Educación a los alumnos ganadores y publicados en la Edición N.º 74, de septiembre-octubre.

La difusión masiva del certamen se realizará oportunamente a través de la prensa.

Toda consulta o comunicación respecto a este concurso deberá ser hecha a "Revista de Educación", Alameda del Libertador Bernardo O'Higgins N.º 1611. Teléfono 713427, Santiago.

revista de

EDUCACIÓN

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Centro de Perfeccionamiento
Experimentación e
Investigaciones Pedagógicas

Directora

Rosita Garrido Labbé

Subdirectora Responsable:

Carmen Bravo Albornoz

CONSEJO EDITOR:

Presidente:

Patricio Varas Santander

Consejeros:

Liliana Baltra Montaner
Carmen Bravo Albornoz
Teresa Clerc Mirtin
Ximena Cruzat Amunátegui
Rosita Garrido Labbé
Alberto Maldonado Barrios
Francisco Raynaud López
Mario Andrés Salazar Castro
Luis Von Schakmann Cabrales
Bartolomé Yanković Nola

Jefe de Redacción:

Alberto Maldonado Barrios

Asesor de Redacción:

Miguel Moreno Monroy

Coordinadora de Producción:

Silvia Acevedo Vásquez

Encargada de Información:

Rina Fernández Sepúlveda

Diseño Gráfico:

Jaime Rivera Contreras

Fotografía:

Arnaldo Guevara Saavedra
Arturo Huerta Lobos

Representante Legal y Subdirectora Responsable,
Carmen Bravo Albornoz, con domicilio en Avda. Li-
bertador General Bernardo O'Higgins 1611. Teléfono
713427, Santiago.
Suscripción anual: \$ 300 (6 ejemplares).

La correspondencia, canje y suscripciones deben diri-
girse a: "Revista de Educación", Avenida Libertador
General Bernardo O'Higgins 1611, Santiago - Chile.

Impresa en los talleres de la Empresa Editora Nacional
Gabriela Mistral Ltda., que sólo actúa como impresor.

**LOS ARTÍCULOS PUBLICADOS EN LA "RE-
VISTA DE EDUCACIÓN" TIENEN DERECHOS RE-
SERVADOS. POR TANTO, SU REPRODUCCIÓN
TOTAL O PARCIAL DEBE SER AUTORIZADA EX-
PRESAMENTE POR LA DIRECTORA DE ESTE ME-
DIO DE COMUNICACIÓN.**

EDITORIAL

EL NATALICIO DE O'HIGGINS Y EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA

Tradicionalmente, las efemérides históricas han sido tratadas en educación con fría objetividad, poniendo el acento en el DATO: nombres, fechas, circunstancias. Y el contenido se ha ido incorporando a nuestros educandos como una especie de inventario, anecdótico a veces, riguroso siempre. La constante ha sido, sin duda, el pretérito, sellado con la fórmula "en aquellos tiempos".

Sin embargo, el centro de la historia es siempre el hombre actual. Y el de la educación, también. El patrimonio histórico no tiene sentido si no se aplica a las vivencias del heredero cultural, vivo **aquí y ahora**, para que desarrolle conductas coherentes con ese acervo que sus antepasados forjaron y que él debe continuar, acrecentando el bienestar de su nación, de su universo y de su tiempo. No sólo para sus contemporáneos, sino para los hombres que vendrán. De otra manera, se quebraría la dinámica esencial de la Historia.

El Bicentenario del natalicio del Libertador General Bernardo O'Higgins no es, en consecuencia, la evocación nostálgica de un nacimiento ignorado, en "tiempos del Gobernador don Ambrosio". No es tampoco la narración, más o menos "didáctica" o novelesca de las hazañas de un prócer nacido en Chillán Viejo y fallecido en la hacienda peruana de Montalván. Es, más bien, una historia viva, parte de un contexto mayor en el que se forjó una patria y que **hoy** se incorpora a personas. Porque el sujeto de la educación no es el contenido conceptual de la lección, sino el educando como persona en evolución, responsable de la conservación y enriquecimiento de la herencia histórica y transmisor vital de los bienes de la cultura a los tiempos futuros.

Por eso, enseñar Historia a propósito de O'Higgins es unir dos testimonios: uno, ya vivido por el prócer y proyectado hacia nosotros en la concreta realidad de una Patria, y otro, potencial, que está forjándose en cada educando por vía del ejemplo recibido y de la experiencia de cada día. De esta manera, el sentido de la Historia radicará fundamentalmente en el compromiso del sujeto de la educación con la herencia recibida y con el futuro que él debe construir como actor del proceso histórico contemporáneo.

"Como O'Higgins ayer, así yo hoy, y así mañana, los que vendrán". Ésta debe ser nuestra divisa pedagógica al desarrollar las secuencias de aprendizaje del Bicentenario del natalicio de O'Higgins.

En esta edición, nuestro Tema Central es un buen modelo de este enfoque personalizante de la Historia, desde el punto de vista de la "educación confluyente".

ALBERTO MALDONADO BARRIOS
Jefe de Redacción

recuento y sinópsis.

JUAN GÓMEZ MILLAS
PREMIO "MARACAY"



El ex Rector de la Universidad de Chile y ex Ministro de Educación, Juan Gómez Millas.

El catedrático Juan Gómez Millas, ex Rector de la Universidad de Chile y ex Ministro de Educación, fue galardonado por la Organización de Estados Americanos (OEA) con el Premio Internacional de Educación "Maracay".

Esta distinción en el campo educacional representa la mayor recompensa otorgada a esta especialidad y asciende a la suma de 30 mil dólares.

El jurado especial que lo otorgó decidió por unanimidad que el premio fuera compartido por Gómez Millas y el Dr. Luis Beltrán Prieto Figueroa, destacado educador venezolano.

El acta del jurado del Premio "Maracay" señala "que el doctor Juan Gómez Millas ha dedicado gran parte de su vida a las actividades docentes universitarias y de planeamiento de la educación superior. A través de su obra escrita ha dado contribución importante a la reflexión filosófica sobre educación latinoamericana en una época de rápido cambio científico y tecnológico".

La decisión del mismo, que estuvo integrado por Jorge Serrano, de Guatemala; Gerald Lalor, de Jamaica; Luis Manuel Penalver, de Venezuela; Víctor Garihoz, de España, fue comunicada, el 17 de abril pasado, al Secretario General de la OEA, Alejandro Orfila.

El nombre del profesor Gómez Millas, actual Director del Departamento Académico del Consejo de Rectores de las Universidades chilenas, fue propuesto al Consejo Interamericano para la Educación, la Ciencia y la Cultura, CIECC, organismo dependiente de la OEA, y que administra el galardón, por el Ministerio de Educación Pública, a fines de 1978. El premio "Maracay" se entregará a los agraciados en una sesión solemne, que se llevará a efecto el próximo mes de septiembre, durante la Décima Reunión del CIECC, en Barbados.

EL EDUCADOR

Juan Gómez Millas nació en 1900. Titulado en la Universidad de Chile como profesor de Historia y Geografía, realizó cursos especiales en universidades de Francia, Inglaterra y Alemania.

En su vasta trayectoria profesional, dentro de la Casa de Bello, ocupó diversos cargos, entre ellos el de miembro del Consejo Universitario, Secretario General de la Corporación y Decano de la Facultad de Filosofía y Educación.

En el período comprendido entre los años 1953 y 1963 se desempeñó como Rector de ese plantel y fue nombrado en dos oportunidades Ministro de Educación. Ocupó, además, el cargo de Rector de la Universidad Austral de Valdivia. Es fundador de la Editorial Universitaria, creador del Departamento de Bienestar Social de la Universidad de Chile y fue designado como Presidente de la Unión de Universidades Latinoamericanas.

CONSTITUIDAS SUBCOMISIONES PARA DAR CUMPLIMIENTO A DIRECTIVA PRESIDENCIAL

A fin de dar cumplimiento a la Directiva Presidencial sobre Educación Nacional, se constituyó, a fines de marzo, una Comisión General presidida por el Ministro de Educación, Gonzalo Vial, y siete subcomisiones, en las que participan representantes de ese Ministerio, ODEPLAN, universidades, Colegio de Profesores, sector privado, académicos y en general profesionales de vasta experiencia en diferentes materias.

La Comisión General, que preside el Ministro del ramo, está integrada por el Subsecretario de Educación, Alfredo Prieto; el Superintendente de Educación, Eduardo Cabezón; el jefe de Gabinete del Ministro, Pedro Pablo Silva; el Director General de Educación, Coronel Juan Agustín Soto Miranda, y el asesor del Ministro, Jorge Claro.

Esta Comisión se encarga de recibir los informes que les entregan las subcomisiones, de estudiarlos, modificarlos y aprobarlos.

MATERIAS ESPECÍFICAS

Las subcomisiones, que estudian materias específicas, son las de "Servicios Provinciales y Reestructuración", presidida por Eduardo Castro, Jefe de Gabinete del Subsecretario de Educación; "Planes y Programas", presidida por Juan Cox, Director del Centro de Perfeccionamiento Experimental e Investigaciones Pedagógicas; "Alternativas Educativas", presidida por Carlos Elton, del sector privado; "Educación Particular", presidida por Ana María Corvalán, del Ministerio de Educación; "Carrera Docente y Dignificación del Profesorado", presidida por Rafael Hernández, de la Universidad Católica; "Bibliotecas Escolares", presidida por Sergio Martínez, Subdirector de "Bibliotecas Archivos y Museos", y "Textos Escolares", presidida por María Pérez, del Ministerio de Educación.

PREMIOS NACIONALES



El Dr. Rodolfo Oroz,
Premio Nacional de Literatura 1978.

“Es la coronación de toda mi labor realizada en tantos años de docencia y de investigación y constituye un reconocimiento del servicio prestado a la cultura de Chile”. Así lo expresó a **“Revista de Educación”** el doctor Rodolfo Oroz Scheibe, momentos después de haber recibido el Premio Nacional de Literatura 1978, que le fue entregado por el Ministro de Educación, Gonzalo Vial Correa, en ceremonia realizada en el Instituto de Chile, el jueves 29 de marzo. En esta misma oportunidad el Secretario de Estado hizo entrega de los Premios Nacionales a Pedro Mortheiru y Juan Luis Espejo, en Teatro e Historia, respectivamente.

Rodolfo Oroz, casado con Pilar Valdivia —su alumna y profesora de francés—, se siente orgulloso de su único hijo, Gonzalo, de doce años de edad. “Heredó algo de mis aspiraciones de los primeros años. Es un dibujante excelente... En este aspecto no pude realizarme. Me captaron otras disciplinas, pero siempre en mi juventud estuve rodeado de cultores del arte”. Luego agrega: “En los momentos de tensión, la música —el arte en general— da al hombre un reposo espiritual”.

El profesor Oroz, con sus 84 años



El Ministro de Educación, Gonzalo Vial,
durante la ceremonia de entrega de los Premios Nacionales.

de edad, es Miembro de Número de la Academia Chilena de la Lengua, Miembro correspondiente de la Real Academia Española, de la Academia Chilena de la Historia y de otras entidades de carácter internacional. Con estudios específicos en la Universidad de Leipzig, se especializó en literatura y lenguas clásicas y modernas. También lo hizo en Filosofía, con mención en Filología, recibiendo en su carrera innumerables distinciones que honran a la cultura nacional.

El nuevo Premio Nacional de Literatura ha entregado más de medio siglo de su sabiduría a la docencia universitaria, especialmente en el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile, del que fue su Director, ocupando, además, el cargo de Decano de la Facultad de Filosofía y Educación de la mencionada Universidad.

La bibliografía del profesor Oroz registra 180 publicaciones, que van desde ensayos literarios hasta obras lingüísticas, pasando por las de carácter filológico. Entre las primeras cabe mencionar “Traductores americanos de Horacio”, “Reminiscencias virgilianas en Pedro de Oña”, “Don Marcelino Menéndez y Pelayo y la poesía la-

tina”, “Pedro de Oña, poeta barroco y gongorista”, “Andrés Bello, imitador de las bucólicas de Virgilio”, “La objetivación de ‘La Araucana’ de Alonso de Ercilla”, “La lengua castellana en Chile”, y varias otras.

Entre sus obras lingüísticas pueden mencionarse “Gramática Latina”, “Latín, Gramática y Ejercicios”, y su “Nuevo Diccionario de la Lengua Castellana”. En filología figuran “Los chilenismos de José Martí”, “Los estudios filológicos de Andrés Bello”, y “Notas sobre el lenguaje de las cartas de Don Joaquín Prieto a Diego Portales”.

El Ministro de Educación, al hacer uso de la palabra en la ceremonia de entrega de los Premios Nacionales, señaló que el profesor Oroz recibía el galardón por fundir la filología “con la apreciación estética y la expresión literaria”. Refiriéndose a Pedro Mortheiru, Gonzalo Vial destacó sus 30 años de trayectoria teatral como director, profesor y promotor del arte escénico chileno. En cuanto a Juan Luis Espejo, el Secretario de Estado indicó que “ha pasado la raya de los 90 años cultivando con pasión la ciencia histórica y la genealógica” y que su erudición sigue asombrando a cuantos lo conocen.



**CULMINACIÓN DE FESTIVIDADES DEL BICENTENARIO
DEL NATALICIO DEL LIBERTADOR.**

“O’HIGGINS Y YO”



**Hilda Vásquez Bosques
María Irene Frei Ruiz-Tagle
Patricio Varas Santander**

Profesores del Centro de
Perfeccionamiento, Experimentación e
Investigaciones Pedagógicas.

El Año del Bicentenario del Natalicio del Libertador General Bernardo O'Higgins, establecido por el Supremo Gobierno, culmina el próximo 20 de agosto. Es obvio que los establecimientos educacionales deberán destacar esta efeméride a través de diseños de instrucción, actividades coprogramáticas y actos cívicos.

La Unidad Didáctica que entregamos en esta edición está destinada a realzar la culminación de este Año del Bicentenario del Libertador, con una actividad pedagógica eficaz y novedosa, elaborada en un esquema adaptable a diversos niveles de la educación básica y media, aun cuando ha sido diseñada específicamente para el 2.º ciclo básico.

Siempre se ha hablado de una educación cuyo objetivo fundamental es la "formación integral de la persona" y, sin embargo, en la misma educación nos ha parecido que se desarrolla casi con exclusividad sistemática el aspecto cognitivo de nuestros alumnos, dejando de lado la formación afectiva de la persona.

A este problema o inquietud profunda, creemos haberle encontrado una solución a través de la llamada Educación Confluyente. Pensamos que su enfoque viene a servir a las Ciencias Sociales; en él, éstas alcanzan efectivamente su carácter de disciplinas formadoras en el desarrollo intelectual, en la formación de actitudes y en la internalización de valores de los jóvenes educandos.

PRESENTACIÓN

El presente material curricular denominado "O'Higgins y yo" se ofrece como una Unidad Extraprogramática destinada a los profesores de Educación General Básica, para ser trabajada con alumnos de 5.º a 8.º años. Sin embargo, ella comprende todos los objetivos y contenidos del Programa de Ciencias Sociales de 6.º año, por lo que también posee el carácter de Unidad didáctica desarrollada conforme al Programa de Estudios.

Esta Unidad se ha elaborado en la línea de la Educación Confluente, la cual desarrolla de modo simultáneo el dominio intelectual, el afectivo y el corporal. Se ha concebido en esta forma basándose en el siguiente propósito: dar a conocer al Libertador de Chile en su realidad completa, es decir, como héroe y como ser humano. Esta doble perspectiva es legítima y necesaria precisamente para estudiar la vida y obra de O'Higgins, ya que se trata de aquel chileno que, formado en condiciones adversas a sus necesidades de niño y adolescente, encuentra un ideal superior y, en sus esfuerzos por lograrlo, se realiza como héroe y padre de su patria.

Desde otra perspectiva, esta Unidad ha sido pensada teniendo como parámetro básico la actual política educacional, que propone fundamentalmente la unidad nacional y el conocimiento y apreciación de los valores patrios, como patrimonio común de los chilenos. Creemos que esta Unidad enmarcada en esta gran meta se propone, asimismo, dicho objetivo y revela la preocupación práctica de expresarlo no sólo en intenciones, sino en forma directa y afectiva, de manera que cada alumno conozca y "sienta" el valor que se le entrega y lo haga parte **ahora y aquí**.

A través de la Unidad, pretendemos desarrollar en los niños el sentimiento patriótico, descubriendo ellos mismos sus valores e ideales. Es, prácticamente, trabajar el conocimiento objetivo (conocimiento histórico) conjuntamente con el proceso de conocimiento subjetivo. O, en otros términos, formar sentimientos e internalizar valores a la luz del ideal de vida de O'Higgins.

Con respecto al **enfoque histórico** empleado en la Unidad, es necesario hacer un alcance. A pesar de que está referida directa y especialmente a un héroe nacional, en ella no se encontrará sólo el relato de los hechos heroicos de O'Higgins en una atmósfera semiendiosada o casi aislada del mundo en que le tocó vivir, enfoque empleado tradicionalmente a través de muchos siglos. En él se hace, en forma arbitraria, tal exaltación de los héroes que en los comunes mortales, especialmente en la mentalidad de las generaciones jóvenes, aparecen como algo superior, como semidioses, y, por lo tanto, muy difíciles de seguir o imitar.

Creemos que el verdadero valor de ejemplo para la juventud es mostrar al héroe como lo que realmente fue, es decir, un hombre, en este caso, un chileno de carne y hueso que, gracias a su valor de tener un ideal de vida muy alto, por sobre los intereses menores, a veces egoístas, consagró sus esfuerzos y su vida al servicio de su Patria. Este enfoque histórico aplicado, significa presentar a O'Higgins con sus problemas de niño, de joven y de adulto, con sus esfuerzos concretos y su ideal profundo, dentro del contexto histórico de su tiempo; contexto que encierra la realidad política, socioeconómica y cultural de fines de la época colonial.

Teniendo presente este enfoque, se comprenderá que algunas actividades propias de la Educación Confluente no pretenden en absoluto observar o analizar el fenómeno histórico a través de una visión simplista del presente; su intención es que el alumno posea algunas experiencias personales que le permitan comprender mejor diversos aspectos del pasado, y, al mismo tiempo, adquirir conocimiento y comprensión de ese pasado que le inciten a reflexionar sobre su vida presente.

En síntesis, creemos cubrir con la Unidad "O'Higgins y yo" situaciones de aprendizaje que sirvan efectiva y realmente para la adquisición de conocimientos y habilidades intelectivas, para la formación de actitudes y la internalización de valores, mediante un proceso acorde con la persona humana en su triple dimensión: mente, sentimientos y cuerpo.

ESTRUCTURA DE LA UNIDAD

En términos generales, la Unidad se estructura en tres elementos: una red de Objetivos, cinco Unidades de aprendizaje y un Guión Metodológico.

1. **Red de Objetivos.** Los objetivos se presentan en los tres aspectos que se propone la Unidad: cognitivo, afectivo y educacional.

a) **Objetivos cognitivos:** pretenden el logro de conductas de niveles de conocimiento y comprensión acerca de la vida y obra de O'Higgins.

b) **Objetivos afectivos:** pretenden el logro de conductas afectivas, como darse cuenta, descubrir y sentir.

c) **Objetivos educacionales:** sus logros referidos a la persona humana en su totalidad; conseguidos en la interacción de los objetivos cognitivos y afectivos.

2. **Unidades de aprendizaje.** Los objetivos, a su vez, están organizados secuencialmente a través de cinco Unidades de Aprendizaje. Cada una está encabezada por los tres tipos de Objetivos específicos o menores que el General. Cada objetivo en tránsito presenta un conjunto de actividades de aprendizaje para su logro.

3. **Guión metodológico.** Éste incluye algunas sugerencias, orientaciones metodológicas, actividades de aprendizaje desarrolladas, materiales como mapas, láminas y diagramas. Además, se indica una bibliografía básica tanto para Educación Confluente como para el conocimiento histórico referido a O'Higgins.

Pretendemos que esta Unidad "O'Higgins y yo" sea un material valioso para el profesor de aula y, principalmente, para los niños, en quienes hemos pensado en todo momento. Sin embargo, sabemos también que las realidades de cada escuela, de cada grupo y de cada niño son tan particulares que es posible que se requieran algunas readecuaciones.

Confiamos en este sentido en la capacidad y dedicación de los profesores de aula para que con su trabajo orientador se logren obtener en cada alumno los objetivos señalados, y, con ellos, el objetivo educacional general, que es parte de su formación humana como chileno: "Descubrir mis valores y sentimientos patrióticos y mi compromiso en el devenir histórico de Chile".

Seguramente a los profesores les llamará la atención este nuevo enfoque y les será algo difícil trabajarlo por primera vez. Sería interesante conocer los resultados de esta nueva experiencia.

Los comentarios que se nos hagan llegar sobre el presente trabajo, servirán para perfeccionar nuestra labor futura, y, desde ya, los agradecemos.

INTRODUCCIÓN A LA EDUCACIÓN CONFLUENTE

Educación Confluente es el concepto utilizado para expresar la integración y fluidez conjunta de los elementos afectivos y cognitivos en el aprendizaje individual y grupal, algunas veces llamada educación humanística o psicológica.

Afectivo. Se refiere a los sentimientos y aspectos emocionales de la experiencia y el aprendizaje. Cómo se siente un niño o un adulto cuando quiere aprender, cómo se siente cuando aprende y qué siente después que lo que aprendió es incluido en el dominio afectivo.

Cognitivo. Se refiere a la actividad de la mente para conocer un objeto, a través del funcionamiento intelectual.

Un ejemplo de cómo las dimensiones cognitivas y afectivas pueden ser relacionadas lo demuestra el siguiente diagrama:

UNA FORMA DE APLICAR
LA EDUCACIÓN CONFLUENTE
EN EL ESTUDIO DEL
DESCUBRIMIENTO DE AMÉRICA

Cognitivo

Colón descubrió el Nuevo Mundo en 1492.



Comienza la Edad Moderna.



La Historia trata de los empeños del hombre.

Afectivo

¿Qué **descubro** yo en mí mismo?



¿Qué impulsa al hombre a buscar lo desconocido?



¿Qué de lo que existe en todos los hombres existe en mí?

Educación humana

¿Qué de lo que **descubro** en mí es parte de la Historia?

La Educación Confluente se basa, en gran parte, en la teoría de la terapia de la Gestalt. Las relaciones entre la Gestalt y la educación son numerosas y se fundan en la premisa de que la terapia de la Gestalt es también una teoría del aprendizaje.

Para la Gestalt la manera básica de conocer es un sentimiento orgánico profundo, en un proceso de integración que va formando una totalidad. De ahí que para la teoría de la Gestalt el aprendizaje sea la formación e integración de totalidades (Gestalten). Así, por ejemplo, el concepto "la tierra es una esfera" nace de mi vivencia de lo que es una esfera o pelota. A partir de mi conciencia de lo que es una pelota, puedo llegar a la comprensión de la Tierra como una esfera. De manera que en este proceso de aprendizaje en términos locales, el sujeto se desplaza desde una vivencia interna hacia el conocimiento.

La Gestalt considera siempre al unísono el proceso de conocimiento subjetivo y el de conocimiento objetivo. A base de este paralelo, el aprendizaje acerca del mundo propio y acerca de sí mismo, puede llevarse a la confluencia en la sala de clases.

El proceso de aprendizaje, para la Gestalt, contiene seis pasos:

Experienciar: sensación de tener experiencia.

Experiencia: cuando el acto de Experiencia se siente como completo o acabado.

Conceptualización: cuando la experiencia es simbolizada en el lenguaje.

Internalización: cuando el concepto adquiere algún significado para el sujeto.

Integración: cuando el sujeto integra o une a sí mismo la experiencia o aprendizaje.

Totalidad: cuando el sujeto y su aprendizaje son indistinguibles, pasando éste a ser una propiedad del sujeto.

Este proceso, este desplazamiento a partir de la experienciación hacia la conceptualización y la integración, es la piedra

angular de la teoría del aprendizaje de la Gestalt y se aplica tanto al conocimiento de uno mismo como al conocimiento acerca del mundo.

Cinco elementos son necesarios para que exista Educación Confluente:

Participación: Alumno y profesor participan de manera abierta, franca, directa y horizontal en el proceso de aprendizaje.

Confluencia: El aprendizaje permite la integración simultánea en la sala de clases de pensamientos, sentimientos y acciones.

Relevancia: Los contenidos del aprendizaje están relacionados con la vida y proyección de los alumnos y responden a sus necesidades e intereses.

Sí mismo: El aprendizaje de sí mismo (del alumno y del profesor) es un objeto legítimo de aprendizaje.

Objetivo: Desarrollar a la persona en su totalidad e integrada a la sociedad humana.

Estos cinco elementos indican que la clase debe ser **activa**, incluyendo movimientos, ejercicios y experiencias corporales; **en grupos**; **centrada en el alumno** y en materias o contenidos, y, a base de experiencias.

Finalmente, tres criterios son interesantes para operar en la sala de clases:

1. **El criterio de lo obvio:** Hacer lo que fluye naturalmente tanto de los alumnos como del profesor, lo cual significa un alto grado de flexibilidad para enfrentar las situaciones propias del aula.
2. **El criterio de la urgencia:** Llevar a cabo lo que se hace necesario en el aprendizaje y en el aula. A veces, lo urgente es descansar; otras, escuchar o trabajar.
3. **El criterio de la experienciación:** El aprendizaje ideal es el que ocurre por experiencia, no por información. Referir, siempre que sea posible, la realización de experiencias, en vez de la transmisión de información.

UNIDAD EXTRAPROGRAMÁTICA: "O'HIGGINS Y YO"

COGNITIVO

EDUCACIONAL

AFECTIVO

OBJETIVOS GENERALES

Descubrir mis valores y sentimientos patrióticos y mi compromiso en el devenir histórico de Chile.

Conocer y valorar la personalidad y el papel destacado de Bernardo O'Higgins en la Historia Patria y comprender el significado de su labor en el legado a las actuales generaciones.

Descubrir mis valores, sentimientos y mi compromiso de vida.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Distinguir los aspectos de mi mundo que constituyen realmente Patria.

1. Identificar la situación de Chile a comienzos del siglo XIX como Colonia dependiente de España.

1. Describir mi mundo (lo que me rodea).

2. Reconocer las semejanzas y diferencias entre mi vida y la de O'Higgins.

2. Identificar los rasgos biográficos más significativos de la infancia y juventud de Bernardo O'Higgins.

2. Reconocer mis rasgos biográficos más significativos.

3. Descubrir mis ideales patrióticos.

3. Reconocer que la existencia del ideal de Independencia de Chile dio sentimiento a la vida del Libertador y a sus esfuerzos por lograr aquélla.

3. Darme cuenta de mis valores y sentimientos, cómo le otorgan sentido a mi vida.

4. Descubrir los esfuerzos que realizo para lograr mis ideales patrios.

4. Reconocer los esfuerzos de O'Higgins para afianzar la Independencia, organizar el Estado y crear una sociedad de carácter republicano.

4. Darme cuenta de los esfuerzos que realizo para alcanzar mis ideales.

5. Reconocer los pequeños sacrificios que en mi vida cotidiana me pide la Patria.

5. Reconocer en la abdicación de O'Higgins su abnegación al servicio de la Patria.

5. Darme cuenta del significado de un sacrificio para alcanzar un ideal.

1ª. UNIDAD DE APRENDIZAJE:

"NUESTRO TIEMPO"

Objetivo Educativo de la Unidad:

Distinguir los aspectos de mi mundo que constituyen Patria.

Objetivo Cognitivo de la Unidad:

Identificar a Chile como Colonia dependiente de España a comienzos del siglo XIX.

Objetivo Afectivo de la Unidad:

Describir el mundo que me rodea.

OBJETIVOS EN TRÁNSITO	ACTIVIDADES
1. Darme cuenta del espacio físico en que se desarrollan mis actividades.	- Observar los lugares y caminos que frecuenta y utiliza dentro de la semana y luego dibujar un plano sencillo de ellos.
2. Identificar a Chile dentro de la división administrativa de América Colonial a fines del siglo XVIII.	- Observar y analizar un mapa de América con la división administrativa de fines del siglo XVIII.
3. Darme cuenta de la existencia de jerarquías en los grupos de personas que me rodean.	- Dialogar en clase sobre la existencia de jerarquías entre las personas que le rodean, y luego confeccionar un gráfico que las represente.
4. Reconocer que en la época colonial Chile estaba bajo el gobierno del rey de España.	- Observar un diagrama que represente el gobierno colonial de Chile.
5. Identificar en la sociedad colonial los diferentes grupos sociales y sus características principales.	- Observar, describir y relacionar el diagrama con las láminas correspondientes a la sociedad colonial de esa época.
6. Contrastar situaciones de mi vida cotidiana con situaciones cotidianas de Chile colonial.	- Escoger una lámina de la sociedad colonial y luego dibujar o representar esa situación adaptada a la vida actual.
7. Reconocer los problemas existentes en Chile colonial y el despertar del sentimiento patrio en los criollos.	- Leer y comentar el texto sobre los problemas existentes en Chile colonial y establecer los aspectos que constituyeron el sentimiento patrio en los criollos.
8. Tomar conciencia de los aspectos que constituyen patria en el medio que me rodea.	- Confeccionar una lista de los elementos que a su juicio constituyen Patria y luego comentarlos en clase.

2a. UNIDAD DE APRENDIZAJE:

"NUESTRAS VIDAS"

Objetivo Educacional de la Unidad:

Reconocer las semejanzas y diferencias entre mi vida y la de O'Higgins.

Objetivo Cognitivo de la Unidad:

Identificar los rasgos biográficos más significativos de la infancia y juventud de Bernardo O'Higgins.

Objetivo Afectivo de la Unidad:

Reconocer mis rasgos biográficos más significativos.

OBJETIVOS EN TRÁNSITO	ACTIVIDADES
1. Recordar la fecha y lugar de nacimiento de Bernardo O'Higgins, nombres de sus padres, su situación familiar y sus primeros estudios.	- Dramatizar el libreto "Niñez y juventud de Bernardo". - Comentar en grupo la dramatización, expresando sus sentimientos y vivencias.
2. Describir la vida estudiantil de O'Higgins durante su permanencia en Inglaterra.	- Confeccionar una ficha con los principales datos biográficos de O'Higgins.
3. Identificar la influencia de Miranda en la formación del ideal de independencia de O'Higgins.	- Trabajar en grupo respondiendo un cuestionario sobre la personalidad del joven O'Higgins.
4. Darme cuenta de mis principales hechos vividos, y expresarlos.	- Realizar, guiado por el profesor, una Fantasía en que recuerde su vida. - Comentar en grupos de a dos los aspectos de sus vidas que deseen.
5. Clarificar mis propósitos, valores o ideales a corto plazo.	- Expresar en grupo pequeño las expectativas personales y lo que desean para el futuro. - Redactar una composición expresando las semejanzas y diferencias de su vida con las de O'Higgins y la opinión que aquéllas le merecen.

3ª. UNIDAD DE APRENDIZAJE:

"NUESTROS IDEALES"

Objetivo Educacional de la Unidad:	Descubrir mis ideales patrióticos.
Objetivo Cognitivo de la Unidad:	Reconocer que la existencia del ideal de Independencia de Chile dio sentido a la vida del Libertador y a sus esfuerzos por lograrla.
Objetivo Afectivo de la Unidad:	Darme cuenta de mis valores y sentimientos y el sentido que ellos otorgan a mi vida.

OBJETIVOS EN TRÁNSITO	ACTIVIDADES
1. Identificar a O'Higgins en el Primer Congreso Nacional dentro del reducido grupo que aspiraba a la libertad de su patria.	- Analizar la lectura "Desde la Primera Junta al Primer Congreso Nacional" y contestar un cuestionario.
2. Reconocer el esfuerzo de O'Higgins por alcanzar su ideal a través de su actuación heroica en la guerra por la Independencia de Chile.	- Observar y comentar el mapa pictórico de "Principales batallas en la guerra por la Independencia". - Realizar conforme a una pauta, un trabajo de investigación sobre algunos aspectos destacados de estas batallas. - Leer y comentar algunos fragmentos de cartas de O'Higgins sobre su ideal de libertad.
3. Definir mis valores y expresar mis sentimientos acerca de ellos.	- Realizar una experiencia grupal en la que se compartan los valores personales frente al resto del grupo. - Comparar los valores personales con los del grupo. - Discusión socializada sobre los valores más importantes presentados por cada grupo.
4. Distinguir, entre mis valores, aquéllos que son patrióticos.	- A partir de los ideales presentados por los grupos, elegir y comentar aquéllos que son patrióticos.

4ª. UNIDAD DE APRENDIZAJE:

"NUESTROS ESFUERZOS"

Objetivo Educacional de la Unidad:	Descubrir los esfuerzos que realizo para lograr mis ideales patrios.
Objetivo Cognitivo de la Unidad:	Reconocer los esfuerzos de O'Higgins para afianzar la Independencia, organizar el Estado y crear una sociedad de carácter republicano.
Objetivo Afectivo de la Unidad:	Darme cuenta de los esfuerzos que realizo para alcanzar mis ideales.

OBJETIVOS EN TRÁNSITO	ACTIVIDADES
1. Identificar los principales hechos que afianzaron la Independencia de Chile después de Chacabuco.	- Leer y comentar el texto "Consolidación de la Independencia en Chile".
2. Reconocer la organización del Estado que O'Higgins dio a Chile con la Constitución de 1818.	- Analizar, guiados por el profesor, las diferencias que existen entre la Monarquía y la República como formas de gobierno.
3. Reconocer las medidas tomadas por el gobierno de O'Higgins para terminar con algunas desigualdades sociales y crear una sociedad republicana.	- Confeccionar una lista de las obras del gobierno de O'Higgins y luego separar aquéllas que apuntan a la organización del Estado y a la creación de la sociedad republicana. - Discusión socializada, guiada por el profesor, en que se analicen los esfuerzos realizados por el gobierno de O'Higgins para lograr su ideal.

4. Darme cuenta corporalmente en qué consiste un esfuerzo. – Realizar un juego en el cual haya que hacer esfuerzos contra obstáculos para conseguir algo. Luego, comentar las experiencias.
5. Darme cuenta de las dificultades que se presentan al realizar un esfuerzo. – Comprometerse a realizar un esfuerzo en la casa para corregir un defecto personal. Luego, comentar las experiencias en la clase siguiente.
– Comentar cuáles son los esfuerzos que está haciendo para lograr los ideales patrios.

5.ª UNIDAD DE APRENDIZAJE:

“NUESTROS SACRIFICIOS”

Objetivo Educativo de la Unidad:

Reconocer los pequeños sacrificios que en mi vida cotidiana me pide la Patria.

Objetivo Cognitivo de la Unidad:

Reconocer en la abdicación de O'Higgins su abnegación al servicio de la Patria.

Objetivo Afectivo de la Unidad:

Darme cuenta del significado de un sacrificio para alcanzar un ideal.

OBJETIVOS EN TRÁNSITO	ACTIVIDADES
1. Darme cuenta del sentido de un sacrificio.	– Comentar el significado de un sacrificio a partir de la tarea realizada en la casa.
2. Reconocer en la abdicación de O'Higgins un acto de sacrificio y de servicio a Chile para evitar la guerra civil.	– Dramatizar el acto de la abdicación de O'Higgins.
3. Internalizar dramatizando el sacrificio de la abdicación de O'Higgins.	– Discusión socializada, guiada por el profesor, sobre dicha dramatización.
4. Reconocer la perseverancia de O'Higgins en su ideal de servicio a la patria durante el destierro hasta los últimos días de su vida.	– Leer y comentar trozos de cartas de O'Higgins escritas durante su destierro en el Perú.
5. Descubrir lo que la sociedad me exige en mi vida cotidiana.	– Realizar entrevistas sobre ¿cómo hace patria el niño en su vida cotidiana? – Redactar una composición considerando los dos aspectos siguientes: a) ¿Qué significa O'Higgins para mí? b) ¿Cuál es el compromiso conmigo y con Chile?

GUIÓN METODOLÓGICO

Indicaciones generales.

Para alcanzar los fines de aprendizaje propuestos, es indispensable que los profesores conduzcan el desarrollo de actividades que se sugieren considerando fundamentalmente el objetivo correspondiente.

Las actividades diseñadas para los alumnos son variadas; ellos deberán realizarlas en forma individual y grupal, según se indica en cada oportunidad. El profesor será el que guía y apoya el trabajo, dando la información necesaria, respondiendo interrogantes o resolviendo las dificultades que se pre-

sentan durante el aprendizaje.

Es fundamental la necesidad de crear una atmósfera de seguridad y confianza para que los alumnos realicen sus actividades y logren efectivamente los objetivos de carácter personal. Esta condición es indispensable y para el profesor de aula es un desafío que a veces resulta difícil.

Desde el comienzo es preciso que se indique a los alumnos esta nueva modalidad de enseñar y aprender, explicándoles que de continuo estarán trabajando con el pasado y con el

presente. Además, esta observación deberá repetirse cada vez que se estime necesario a través del desarrollo de toda la Unidad.

Algunas sugerencias para cada Unidad de Aprendizaje.

1.ª Unidad: "NUESTRO TIEMPO"

Para trasladar a los alumnos a fines del siglo XVIII es conveniente hacer una pequeña síntesis en que éstos visualicen los grandes períodos de la Historia de Chile. Para aquéllos de 5.º año, especialmente, asegurarse que entienden el tiempo pasado. Para tal efecto es recomendable realizar una línea de tiempo. Indicarles que esta ubicación, a fines del siglo XVIII, se debe a que era el tiempo en que nació O'Higgins; el medio o ambiente en que el Libertador nació.

Se adjuntan los materiales para trabajar en el mapa con la división administrativa, la observación del diagrama con el gobierno colonial y el diagrama con las láminas correspondientes a la sociedad de la época. Igualmente, se incluye un documento sobre los problemas de fines de la Colonia y el despertar del sentimiento patrio en los criollos, con su correspondiente conducción metodológica.

2.ª Unidad: "NUESTRAS VIDAS"

El libreto "Niñez y Juventud de Bernardo", que se propone dramatizar los alumnos, no ha podido adjuntarse a la Unidad por motivos de falta de espacio. Se sugiere que a partir de alguna lectura referida a O'Higgins(1) se prepare un libreto que reúna los siguientes datos o elementos:

- Datos biográficos: año y lugar de nacimiento; nombres de los padres; situación familiar; lugares donde vivió; colegios en que estudió (en Chile, Perú e Inglaterra).
- Sentimientos de soledad: su amistad de adolescente con Carlota Eels; necesidad de conocer a su padre, admiración por él; sufrimientos económicos en los últimos años de estudiante.
- Responsabilidad como estudiante y como joven; sus lecturas o libros preferidos.
- Conocimiento de Miranda y admiración por él; emoción al confiarle éste sus ideas; toma del ideal de independizar a su patria como propósito de vida.

Para confeccionar la ficha con los datos biográficos y responder al cuestionario sobre la personalidad del joven O'Higgins, se entregan las respectivas pautas en el material de apoyo.

Para la actividad "Fantasía Guiada", en la que el alumno recuerda su vida, se adjunta un documento en que se explican los pasos de esta técnica.

En el comentario en grupo de a dos, se sugiere que las parejas se sienten espalda con espalda, y en esta posición escuchen, sin hacer preguntas a su compañero. Luego, de frente, comenten lo escuchado, dando énfasis a sus sentimientos.

3.ª Unidad: "NUESTROS IDEALES"

Esta Unidad pretende mostrar los hechos y esfuerzos heroicos de O'Higgins orientados por su ideal.

Antes de iniciar las actividades propuestas se sugiere que el profesor entregue alguna información muy simple acerca de la llegada de O'Higgins a Chile el año 1803, y su permanencia en la hacienda "Las Canteras", desde donde fue llamado a participar en el gobierno del país como representante ante el Primer Congreso Nacional.

La lectura que se propone cuenta con el material correspondiente. En cuanto a la realización del trabajo de investigación, es necesario indicar a los alumnos algunos libros o revistas a su alcance y que consignen sólo aquellos aspectos que se indican en la pauta incluida en el material de apoyo.

El pequeño fragmento de una carta donde habla sobre su ideal, servirá para puntualizar cómo éste fue el motor y guía de los hechos concretos y heroicos realizados por O'Higgins para lograrlo.

Con respecto a la experiencia grupal en que los alumnos deben defender sus valores personales frente a los demás, se incluye un documento que conduce cada paso de la actividad.

4.ª Unidad: "NUESTROS ESFUERZOS"

Esta Unidad centra sus objetivos en los esfuerzos hechos por O'Higgins como gobernante o Director Supremo. En cuanto a la comprensión de lo que es un esfuerzo, se ha propuesto una actividad en que cada alumno "sienta lo que es un esfuerzo" con el fin de que se experimente o comprenda realmente su alcance. Por este motivo, se sugiere realizar un juego donde haya que realizar un esfuerzo. Puede utilizarse cualquier juego donde cueste lograr el objetivo (por ejemplo, escalar); dentro de la sala de clases se pueden organizar grupos en que unos defienden un objeto y los otros tratan de tomarlo, etc. Lo importante es que exista un grado de dificultad tal que haga dudable el éxito y necesario el esfuerzo.

5.ª Unidad: "NUESTROS SACRIFICIOS"

La idea predominante en esta Unidad, tal como su nombre lo indica, es comprender el sacrificio de O'Higgins en la abdicación, llevado por su ideal de servicio a la Patria. Este ejemplo muestra el valor de tener ideales patrios, idea que debe guiar al profesor en la discusión socializada que se propone como actividad.

Se adjunta una documentación con fragmentos elegidos de algunas cartas escritas por O'Higgins durante su destierro, para ser leídos y analizados por los alumnos.

Las entrevistas deben ser hechas a personas de importancia para el niño y no para el profesor, guiándose por dos preguntas claves: ¿Qué espera de mí como niño?, y ¿qué espera de mí como adulto?

Los comentarios de los resultados de las entrevistas deben orientarse, retomando el valor de tener ideales patrios. Indicar que éstos se dan en todas las personas en la medida de su entrega o de su capacidad; de partida, en el cumplimiento de las pequeñas cosas de la vida cotidiana, al realizar lo que nos corresponde con responsabilidad, en la mejor forma posible, y muchas veces con esfuerzo. Que este cumplimiento no es sólo para con uno mismo, sino que es empezar a hacer patria, porque la Patria también es cada uno de nosotros.

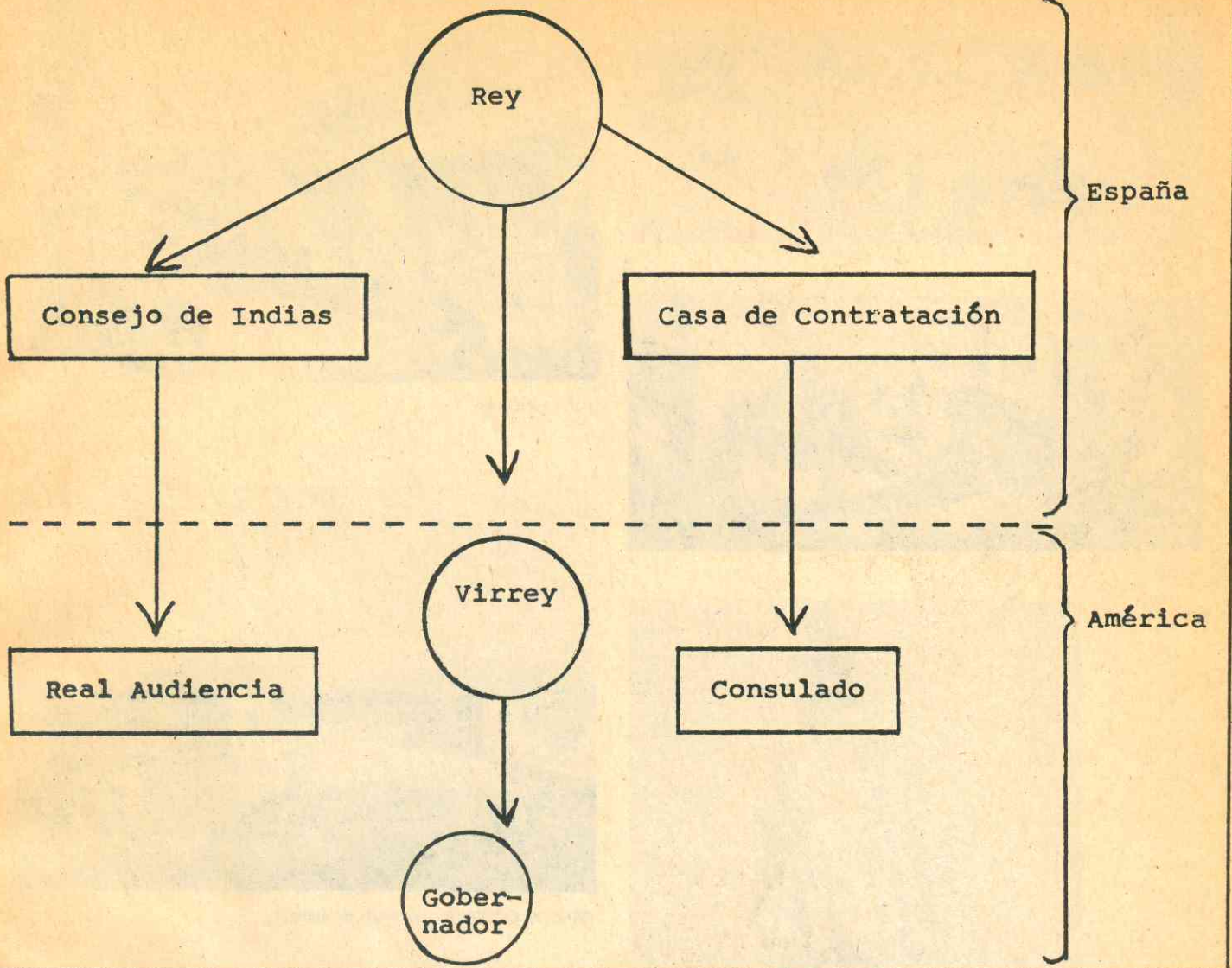
(1) La obra "O'Higgins", de Jaime Eyzaguirre, es una de las más apropiadas para este tipo de trabajo.

MATERIAL DE APOYO



Observa este mapa de la Organización Administrativa que España dio a sus colonias y responde las siguientes interrogantes:
¿Cuántos virreinos existían en América a fines de la Colonia? Nómbralos.
¿Cuál era la capital de cada uno de estos virreinos?
¿Dentro de cuál virreinato estaba la gobernación de Chile?

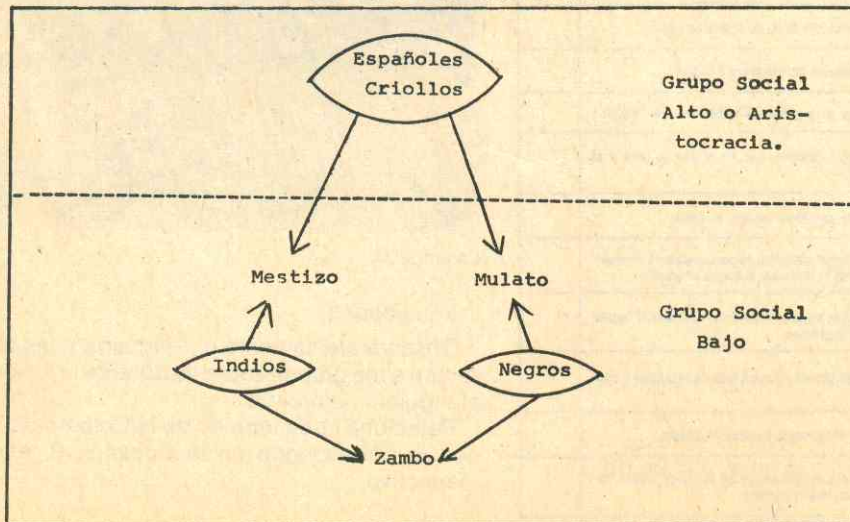
ORGANIZACIÓN DEL GOBIERNO ESPAÑOL EN AMÉRICA



- Observa el diagrama y responde lo siguiente:
- ¿Por qué el rey se ubica en la parte superior?
- Nombra en orden jerárquico (en orden de importancia) los funcionarios que aparecen en el diagrama.
- El rey, para ejercer su gobierno absoluto, debió crear organismos que le asesoraran en las diferentes funciones. Señala

- cuáles eran esos dos organismos.
- ¿Cómo se llamaban las instituciones establecidas en las colonias americanas que representaban a esos dos organismos?
- Indica cuál era la autoridad máxima que en Chile representaba al rey.

LA SOCIEDAD COLONIAL





CASA COLONIAL



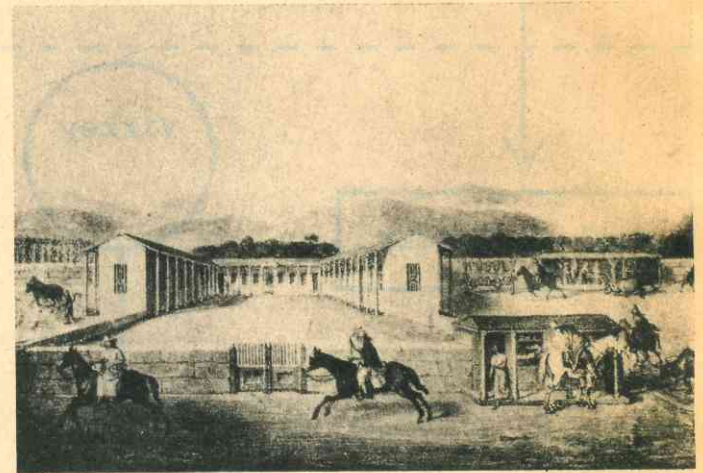
TERTULIA



UNA CHINGANA



SERENO



RANCHO COLONIAL (vivienda de campo)



LA CHUECA

Columna A	Columna B	N.º
1. Criollos	juego practicado en la época colonial.	
2. Aristocracia	entretención o fiesta de la aristocracia.	
3. Negros	hijos nacidos de españoles e indios.	
4. Mestizos	vivienda de la gente que trabajaba en el campo.	
5. La chueca	personaje callejero que anunciaba la hora y el tiempo.	
6. Tertulia	hijos de españoles nacidos en Chile.	
7. Rancho	grupo social alto formado por españoles y criollos y que tenía la riqueza y la mayor educación.	
8. Indios	grupo que habitaba el territorio de Chile a la llegada de los españoles.	
9. Casa Colonial	vivienda grande y acomodada de españoles y criollos.	
10. Grupo social bajo	grupo de personas nacidas en España.	
11. Españoles	grupo al que pertenecían los mestizos indios, negros, mulatos y zambos.	
12. Sereno	grupo de personas traído como esclavos a América.	

Actividades:

Observa atentamente el diagrama y las láminas que representan a los grupos sociales durante la Colonia y realiza luego el siguiente ejercicio:

Relaciona cada término de la Columna A con la explicación que le corresponde en la Columna B, anotando el número respectivo.

Editorial Universitaria

La experiencia pedagógica chilena,
consagrada como la más apta para
profesores y alumnos



*en el NUEVO PERFIL
de TEXTOS ESCOLARES
de Editorial Universitaria*

- Calidad pedagógica señalada por el Ministerio de Educación
- Textos que promueven vivamente la creatividad del estudiante
- Elaborados por los más calificados pedagogos chilenos
- Autores que dominan las materias que enseñan y conocen la idiosincrasia del alumnado nacional
- Excelentes Guías Metodológicas que facilitan la labor del profesor

Castellano Básico: 1° a 8° Año. **Matemática Básica:** 1° a 8° Año.

Historia y Ciencias Sociales: 5° a 8° Año Básico. **Castellano:** 1° a 4° Año Medio.

Ciencias Sociales: 1° a 4° Año Medio. **Inglés:** 5° a 8° Básico y Enseñanza Media.

Lecturas Complementarias: el más amplio catálogo existente en Chile.

Cómprelos en las *Librerías Universitarias* y buenas librerías del país.

Pedidos a:

EDITORIAL UNIVERSITARIA

CASILLA 10220 - SANTIAGO



LA REVISTA DE EDUCACION

es el instrumento pedagógico que usted necesita para su trabajo docente en cada etapa del año escolar.

Suscríbase hoy mismo y tendrá su revista puntualmente en sus manos cada bimestre de 1979.

DOS ALTERNATIVAS PARA FORMALIZAR SU SUSCRIPCION:

— Envíe directamente su carta solicitando la suscripción y cheque cruzado por \$ 300 a "Revista de Educación", Alameda 1611, Santiago.

— También, usted puede optar por un cómodo crédito, solicitando un Préstamo de Suscripción a la "Revista de Educación", en SERBIMA, Ejército N.º 215, Santiago; descontable en tres meses, o a su delegado regional respectivo.

— En ambos casos, sus 6 ejemplares de 1979 llegarán con absoluta seguridad a sus manos, para enriquecer su trabajo docente y su cultura personal.



EL DESPERTAR DEL SENTIMIENTO PATRIO EN LOS CRIOLLOS CHILENOS

A través del siglo XVIII, último siglo colonial, la aristocracia criolla consolidó su importancia social y económica. Ella aumentó sus riquezas y obtuvo títulos de nobleza; era la poseedora de la tierra y la que dirigía a los trabajadores en las labores del campo y en la mayoría de las actividades de la ciudad. Además, poseía el mayor nivel cultural, favorecido por su educación más completa y sus viajes a Europa.

Hacia fines del siglo XVIII los criollos habían tomado conciencia de su realidad: eran diferentes a los españoles, sus padres; como hijos de esta tierra, sentían apego por su suelo natal y deseaban que ésta prosperara. Esta mentalidad criollista los llevaba a valorar todas las cosas de su país y de su gente. Su propia existencia tendían a identificarla con la del país: sentían que los problemas de Chile eran sus problemas y se interesaban por darles solución y participar en el destino de su tierra.

En este deseo de participar en el gobierno de su país, criticaban el régimen colonial, ya que sólo se elegía a los españoles para los cargos importantes, como era el cargo de gobernador. En lo económico, deseaban desarrollar las fuentes de producción que promovieran el progreso de la manufactura y artesanía nacionales, que estaban en decadencia por falta de protección frente a la enorme cantidad de mercaderías extranjeras. Además, estaban descontentos por los altos impuestos que debían pagar.

En lo cultural, aspiraban a una renovación de la educación y criticaban la falta de libertad para traer libros de Europa.

Los criollos pensaban que con estas reformas, y manteniéndose fieles súbditos del rey de España, se solucionarían estos graves problemas y se conduciría al país a un futuro de gran prosperidad.

Conducir el comentario del texto en estas dos interrogantes:
¿Cuáles eran los problemas en Chile a fines de la Colonia?
¿Cuáles son los aspectos que muestran el sentimiento patrio en los criollos? Elaborar una lista con las respuestas a estas interrogantes.

PAUTA PARA CONFECCIONAR LA FICHA CON LOS PRINCIPALES DATOS BIOGRÁFICOS DE O'HIGGINS

- Fecha y lugar de nacimiento.
- Nombre de sus padres.
- Lugar donde vivió hasta los 4 años de edad.
- Lugar donde vivió hasta los 10 años.
- Colegio donde permaneció antes de ser llevado a Lima.
- Colegios del Perú donde estudió.
- Ciudad de Inglaterra donde realizó sus estudios y lugar donde se hospedó.
- Situación económica de O'Higgins en sus últimos años de estudiante.
- Fecha de su partida de Londres y lugar donde se embarcó rumbo a Chile.

QUESTIONARIO SOBRE LA PERSONALIDAD DE O'HIGGINS

- ¿Cómo fue O'Higgins en su calidad de estudiante?
- ¿Cuáles eran sus libros preferidos?
- ¿Por qué el joven O'Higgins sufrió soledad?
- ¿Quién fue Carlota Eels y qué papel jugó en la vida de O'Higgins?
- ¿Cuál fue la reacción de O'Higgins cuando Miranda le reveló su plan de libertad para los pueblos americanos?
- ¿Cuál fue desde entonces el propósito o ideal de vida de O'Higgins?

FANTASÍA GUIADA: MI VIDA

Introducción. Los alumnos son invitados a adoptar una posición cómoda y tranquila en la cual puedan dar curso libre a su imaginación. Lo ideal es que ellos se recuesten en el suelo y cierren los ojos. Tal situación normalmente producirá risas, movimientos y diálogos. El profesor debe aceptar tal hecho como propio de esta técnica y simplemente esperar que los alumnos se tranquilicen. De todos modos, puede haber alumnos que se sientan imposibilitados de hacer la experiencia sin reír y relajarse. Para ellos, lo mejor es darles una oportunidad para salir de la sala, sin que ello signifique una reprimenda.

Algunas recomendaciones generales:

- Usar la técnica de fantasía en aquellos horarios en que la pesadez y el cansancio son obvios en el curso.
- Usar un tono relajado y de poca inflexión.

- Invitar a respirar entre imagen e imagen.
- Usar la técnica de fantasía cada vez que la experiencia real o simulada es irrealizable.
- No alarmarse si alguien irrumpe en sollozo o llanto, sino que acercarse a él e invitarlo a descargar su tensión con el apoyo del grupo y del profesor.
- No confundir la técnica de fantasía con técnicas de relación o hipnosis. Son cosas diferentes, siendo la técnica de fantasía un poderoso apoyo en la sala de clases.

Texto guía para el profesor. Los alumnos descansan con sus ojos cerrados. El profesor: "Respira"... (los puntos suspensivos indican pausa). "Dése una oportunidad para sentir su cuerpo, sus brazos, sus piernas, su pecho, su rostro..."
"Respire..."

Ahora vamos a hacer un viaje imaginario por el tiempo. Déjese llevar por la imaginación. Ahora Ud. está en su casa y acaba de nacer. Ud. está acostado en su cuna... Respire...

Quiere Ud. imaginar cómo es su cuerpo, cómo es su cuna y cómo es el lugar en que se encuentra. Puede distinguir algún objeto en ese lugar. Puede, en su imaginación, ver cómo son las paredes, de qué color están pintadas, cómo es el techo y cómo es el piso... Respire...

A continuación quiere Ud. ver si en su imaginación aparecen personas. Si hay personas en ese lugar, ¿quiénes son? Puede Ud. ver sus rostros y sus cuerpos... Respire...

Ahora Ud. tiene un año de edad y está aprendiendo a caminar. Quiere Ud. imaginarse en ese momento. ¿Dónde está ahora Ud.? ¿Quién le acompaña? ¿Cómo es aprender a caminar? ... Respire...

Ahora Ud. tiene 2 años y está recorriendo su casa. ¿Puede Ud., en su imaginación, describir su casa a los 2 años? ¿Qué siente Ud.? ¿Qué le llama la atención a esa edad?... Respire...

Ahora Ud. está en el Jardín Infantil. Puede Ud. imaginar o recordar esa parte de su vida. ¿Cómo es el lugar? ¿Quiénes son sus amigos o amigas? ¿Quién es su "tía" o profesora? ¿Quiere Ud. imaginar o recordar el rostro y cuerpo de las personas que vivieron junto a Ud. en ese tiempo?... Respire...

Ahora Ud. está en el Kindergarten. ¿Puede Ud. recordar o imaginar ese lugar, las cosas que allí sucedían y cómo era su vida en aquel tiempo?... Respire...

Hasta esa edad, 4,5 ó 6 años, ¿qué es lo más importante que Ud. siente le ha sucedido?... Respire...

Ahora Ud. tiene 7 u 8 años y está con su padre y su madre o con uno de ellos. Puede Ud. imaginar una conversación con ellos. ¿Qué le dicen a Ud.? ¿Qué dice Ud.?... Respire...

Ahora Ud. está jugando en su barrio. ¿Cómo es su barrio? ¿Quién hay allí? ¿Quién es importante para Ud.? ¿Qué está pasando?... Respire...

Ahora Ud. está en su Liceo o Colegio. ¿Cómo es ese lugar? ¿Qué siente Ud.? Agrado, desagrado, alegría, tristeza, rabia, satisfacción. ¿Qué sucede en su imaginación mientras está en ese lugar?... Respire...

A continuación pase lentamente de la imaginación a la percepción. Quiere Ud. poner su atención en los ruidos que hay a su alrededor (el profesor nombra los que siente, por ejemplo: "Las voces en el patio, el ruido de los autos, las pisadas en la escalera").

Ahora dése cuenta de cómo está su cuerpo. ¿Siente Ud. frío o calor? ¿Siente Ud. el suelo?... Respire...

Ahora fije su atención en la luminosidad que hay en sus párpados cerrados, en los olores, en lo que sus manos y pies tocan...

Ahora mueva lentamente sus pies y manos...

Ahora abra lentamente sus ojos y dedíquese a observar el espacio que le rodea...

Ahora muévase y cuando lo desee, lentamente, siéntese...

Ahora los invito a que hagan grupos de 5 ó 6 personas y comenten su experiencia. (El profesor se integra sucesivamente a diferentes grupos, tratando que el diálogo se centre en la expresión de las experiencias y no en preguntas acerca de la experiencia).

DESDE LA PRIMERA JUNTA DE GOBIERNO AL PRIMER CONGRESO NACIONAL

En 1808 Napoleón Bonaparte se había convertido en emperador de Francia, invadió España haciendo prisionero al rey Fernando VII. El

pueblo español reaccionó en contra del invasor y formó una Junta de Gobierno hasta que volviera el rey español.

Las colonias americanas buscaron la misma solución formando Juntas de Gobierno mientras durase el cautiverio de Fernando VII.

De esta manera, el 18 de septiembre de 1810 Chile proclama su Primera Junta Nacional de Gobierno. Por primera vez tenía un gobierno propio.

La Junta recién establecida mantenía su lealtad al rey y pretendía realizar algunas reformas para solucionar problemas existentes. Una de sus primeras preocupaciones fue la de convocar a un Congreso Nacional, el cual quedó instalado el 4 de julio de 1811.

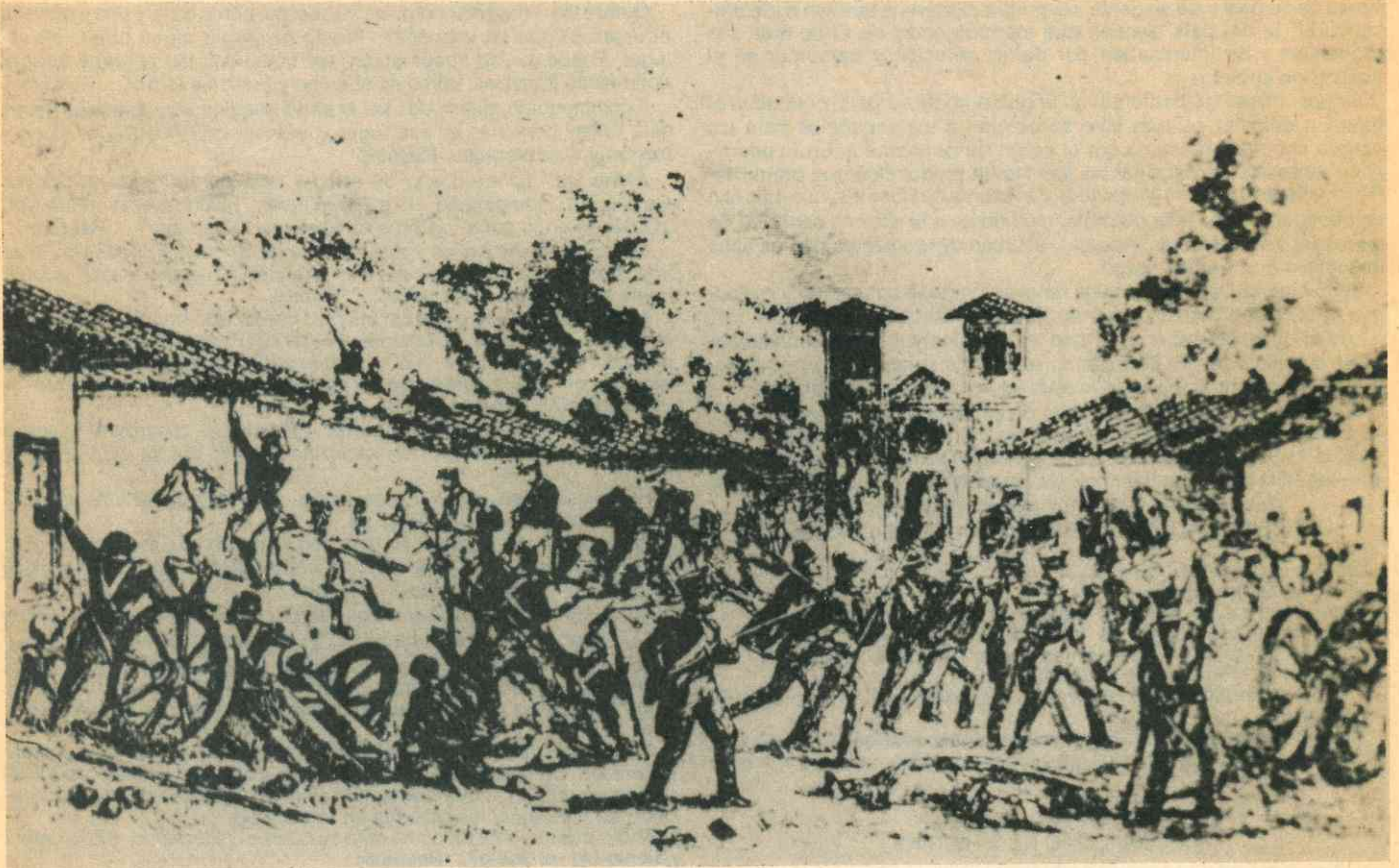
En esta nueva Asamblea los Diputados se agruparon desde un comienzo en dos tendencias: el grupo más numeroso, partidario de separarse de España, pero querían realizar las reformas lentamente, sin violencias ni atropellos, y una vez que el Gobierno estuviese bien firme.

El otro grupo era muy pequeño; también querían separarse de España, pero querían hacer cambios más rápidos y radicales.

En este último grupo estaba O'Higgins, cuyo espíritu separatista era firme, pues estaba impregnado en el sentimiento de independencia de su país.

CUESTIONARIO:

1. ¿Qué hicieron las colonias americanas al conocer la prisión del rey de España por la invasión de Napoleón?
2. ¿Cuándo se proclamó la Primera Junta Nacional de Gobierno en Chile?
3. ¿En qué fecha quedó instalado el Primer Congreso Nacional?
4. ¿Cuántas tendencias había en el Primer Congreso?
5. ¿En qué grupo estaba O'Higgins y cuál era su pensamiento?



BATALLA DE RANCAGUA

AVERIGUA:

1. Fechas de las batallas de: Rancagua, Chacabuco y Maipo.
2. ¿Cuál fue el resultado para los patriotas en cada batalla?
3. ¿Qué hizo O'Higgins en la batalla de Chacabuco y por qué fue importante esta batalla?
4. ¿Por qué O'Higgins no peleó en la batalla de Maipo?
5. ¿Por qué fue heroica la actuación de O'Higgins en la batalla de Rancagua?

DOCUMENTO N.º 3.

EL IDEAL DE O'HIGGINS

Junto a las hazañas militares de O'Higgins, que han sido gloriosas y verdadero ejemplo de entrega a su ideal de libertar a su patria, han quedado como testimonio escrito de ese ideal algunas de sus cartas

personales enviadas a sus amigos. A continuación se transcribe un fragmento de una de ellas:

"No puedo ocultarle, sin embargo, cuán doloroso habría sido para mí el yacer tras las rejas de los calabozos de Lima, sin haber podido hacer un solo esfuerzo por la libertad de mi Patria, objeto esencial de mi pensamiento y que ocupaba el primer anhelo de mi alma desde que en el año 1798 me lo inspirara el General Miranda".

De la carta a Juan Mackenna, 5 de enero de 1811.

EXPERIENCIA GRUPAL: LOS VALORES

Esta experiencia es una oportunidad para que los alumnos sientan cómo sus valores, ideas o propósitos se jerarquizan, ordenan, desordenan, pugnan entre sí, clasifican o confunden; y que ésta es su presente situación.

1. Los alumnos se dividen en grupos de 5 ó 6 personas.

2. Cada alumno escribe en un papel las 4 ó 5 cosas que más le importan en su vida, sean deseadas o reales (escribe una menos que el número de personas que hay en su grupo).
3. Cuando cada alumno tiene su papel escrito, uno de ellos se sienta al medio del grupo y le pide a cada uno de sus amigos que representen una de sus "cosas importantes". Él distribuye sus "cosas importantes" según la afinidad que ellos tienen con su amigo.
4. Luego, cierra los ojos y espera.
5. Los restantes miembros del grupo se acercan a él y empiezan todos a hablarle tratando simultáneamente de convencerlo de que la "cosa importante" que cada uno de ellos representa es lo único importante; esto, sin tocar al alumno del centro ni gritar.
6. El "bombardeo de convencimiento" termina cuando el alumno del centro así lo pide.
7. El alumno del centro comenta su experiencia, en términos de qué oyó, a quién escuchó, qué le sonó más importante y qué siente en ese momento.
8. Otro alumno del grupo ocupa el centro, y así, sucesivamente, hasta

que todos hayan realizado la experiencia.

Ejemplo: Un grupo: Juan, María, Pedro, Diego y Paola.

Juan pasa al centro. Sus "cosas importantes" son:

- Sacarse buenas notas,
- tener algo de dinero,
- no hacer rabiar a su madre, y
- tener muchos amigos y amigas.

Juan reparte así sus "cosas importantes": a María, no hacer rabiar a su madre; a Pedro, tener algo de dinero; a Diego, sacarse buenas notas; y a Paola, tener muchos amigos y amigas.

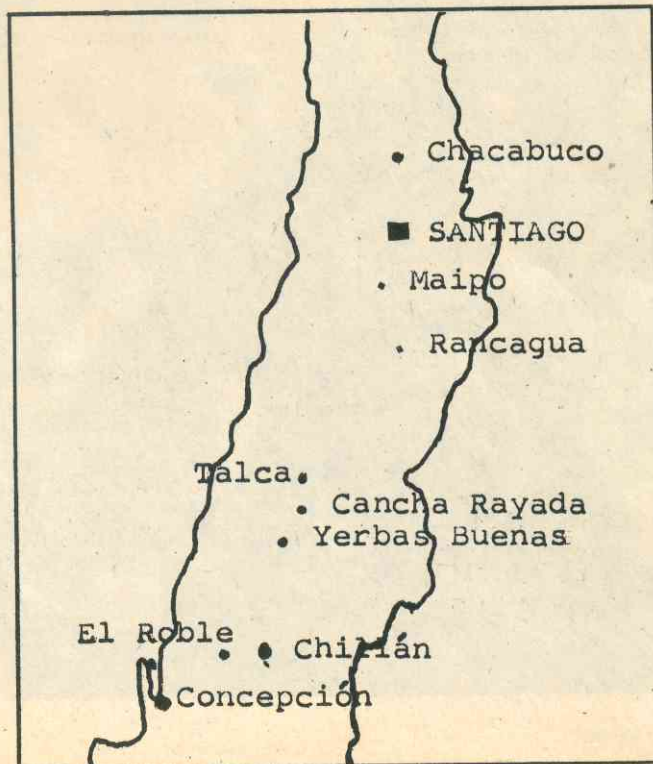
Juan cierra los ojos y está en cuclillas; sus amigos se acercan y empiezan todos a hablarle simultáneamente: María le dice: ¡Pórtate bien, no hagas rabiar a tu mamá, ella es muy buena! Al mismo tiempo, el resto le habla en sus oídos: ¡Lo mejor es tener amigos!; ¡con dinero podrás ir a todas partes y lo pasarás bien!; ¡estudia, si estudias tendrás buenas notas y tu madre estará feliz! Juan sigue escuchando la batahola por un rato, y luego dice: Basta, basta, está bueno. Después comenta su experiencia, en un ambiente de risas y alegrías.



BATALLA DE CHACABUCO. Óleo de Tomás Vandenbruecke.
Colección Museo Histórico Nacional de Chile.



BATALLA DE MAIPÚ. Óleo de Pedro Subercaseaux.
Colección Museo Histórico Nacional de Chile.



CONSOLIDACIÓN DE LA INDEPENDENCIA

El 12 de febrero de 1817, una división del ejército chileno al mando de O'Higgins derrotó al ejército realista en la batalla de Chacabuco. Esta victoria militar de los patriotas significaba a la vez el triunfo de la idea del sentimiento de independencia que se había formado con las penurias de la Reconquista.

La causa de la libertad empezaba a afirmarse, pero era necesario continuar hasta conseguir obtenerla definitivamente. La primera tarea era organizar el gobierno. Así, un cabildo abierto designó a O'Higgins como Director Supremo.

Los principales hechos que afianzaron la Independencia después de Chacabuco fueron los siguientes:

- La proclamación de la Independencia: En el primer aniversario de la batalla de Chacabuco, el 12 de febrero de 1818, O'Higgins, en su calidad de gobernante, firmó el solemne documento "Acta de la Independencia de Chile", que se proclamó por todo el país. Con este acto quiso afirmar la Independencia de Chile frente al enemigo.

- **Batalla de Maipo.** Las fuerzas realistas recibieron refuerzos desde el Perú y comenzaron un ataque contra la capital. San Martín reunió al ejército patriota, y en los llanos de Maipo, cerca de Santiago, ambos ejércitos libraron una batalla el 5 de abril de 1818. Los patriotas tuvieron una gran victoria, quedando asegurada la libertad de Chile.

- **Formación de la Primera Escuadra Nacional.** Una de las grandes preocupaciones de O'Higgins después del triunfo de Chacabuco fue asegurar el dominio del Pacífico, y todos sus esfuerzos se dedicaron a echar las bases de una marina nacional. Lo expresado después de la batalla de Chacabuco muestra su preocupación: "este triunfo y cien más se harán insignificantes si no dominamos el mar".

Venciendo obstáculos y afrontando terribles penurias financieras, se logró formar la primera escuadra nacional, y en octubre de 1818 conseguía su primer triunfo al capturar a la fragata española María Isabel en la bahía de Concepción.

- **La Expedición Libertadora.** Una vez asegurada la Independencia y dominado el peligro español en Chile, O'Higgins siguió adelante luchando por su ideal. Estaba convencido de que mientras siguiera existiendo el virreinato del Perú no se tendría una independencia total y definitiva. Por esto, no escatimó esfuerzos y luchando con toda clase de obstáculos, logró organizar y enviar la Expedición Libertadora al Perú para derrotar a los españoles y dar su independencia al país vecino.

El 20 de agosto de 1820, los habitantes de Valparaíso dieron una alegre y emocionante despedida a la escuadra libertadora. O'Higgins, al verla partir, no pudo menos que exclamar: "De estas cuatro tablas penden los destinos de América".

CUESTIONARIO:

1. ¿Cuáles fueron los principales hechos que afianzaron la Independencia de Chile?
2. ¿Qué batalla aseguró la independencia o libertad de Chile?
3. ¿Qué pretendía asegurar O'Higgins al crear la Escuadra Nacional?
4. ¿Por qué O'Higgins envió la Expedición Libertadora al Perú?

DOCUMENTO N.º 5

EL PENSAMIENTO DE O'HIGGINS EN EL DESTIERRO A TRAVÉS DE SUS CARTAS

"Conservo sólo mi honor, la memoria del bien que alcancé, y no me agita pasión alguna. Antes de vencer a mis enemigos, aprendí a vencerme a mí mismo".

De la carta a Juan M. de Pueyrredón. Lima, noviembre 15, 1823.

"Combinense como quieran los cetos y las coronas de la dilatada Europa, atraviesen los mares sus escuadras y sus tropas mercenarias, ellas las verán estrellarse contra un mundo de libertad y, a su pesar, lo verificarán más rápidamente por los triunfos de la Patria y las hazañas de sus héroes. Es evidente que las Repúblicas del Nuevo Mundo llevan la vanguardia de la libertad del mundo entero".

De la carta a Camilo Henríquez. 1.º de octubre, 1824.

"... puedo asegurar que desde que tuve el uso de mi razón, mi alma conocía otra filosofía más engrandecida, que representaba mi nacimiento, no para mí mismo, sino como de mi Soberano Creador, para la gran familia del género humano y para la libertad de Chile, mi tierra natal."

De la carta a José Joaquín de Mora, 8 de junio, 1834.

"Estas enfermedades que afectan hasta los huesos, son las flores que recojo de aquellas campañas, y que sin duda me acompañarán hasta bajar al hoyo del olvido. Pero hay un consuelo y un premio superior a todo: que vencimos a los tiranos de nuestra patria e hicimos el más grande bien a nuestros compatriotas, sacándolos de la vida de esclavos a los goces de la libertad de Independencia que hoy disfrutamos. Estas consideraciones son las que alivian mis enfermedades y la memoria de este bien es el bálsamo curativo en que nada mi corazón de alegría y satisfacción."

De la carta al Coronel Agustín López, 23 de agosto, 1841.

"Cerca de la tercera parte de un siglo ha transcurrido desde que nos consagramos en la ardua, peligrosa y verdaderamente gloriosa empresa de libertar nuestra amada Patria de la desmoralizada y degradante esclavitud bajo la que ella gemía por siglos y nunca podrá ser suficientemente agradecido al Todopoderoso de haberme conferido días abundantes, guardándome de innumerables peligros de que fui rodeado por tantos años; y yo confío que me concederá tiempo suficiente para volver a mi tierra nativa y abrazar a usted y demás patriotas que aún viven, antes que ellos y yo seamos cubiertos con tierra libre y sana. El tiempo, felizmente, se acerca en que mirar tal acontecimiento con placer..."

De la carta a Casimiro Albano, 12 de febrero, 1841.

"Mis intereses personales son los que menos he cuidado en toda mi vida, particularmente cuando los de mi Patria están de por medio. Si de esta Patria que desde los 15 años de mi primera edad fue el ídolo de mi corazón en la tierra, y lo será hasta rendirle mi último aliento."

De la carta a Agustín López, 24 de agosto, 1842.

BIBLIOGRAFÍA

DE LA CRUZ, Ernesto

EPISTOLARIO DE DON BERNARDO O'HIGGINS. Tomo I 1798-1823. Santiago, 1916. Tomo II 1823-1842. Santiago, 1919.

DONOSO, Ricardo

EL MARQUÉS DE OSORNO, DON AMBROSIO O'HIGGINS. Santiago, 1941.

EYZAGUIRRE, Jaime

O'HIGGINS. Ed. Zig-Zag, 8.ª edición, 1972.

FERNÁNDEZ LARRAÍN, Sergio

O'HIGGINS. Ed. Orbe. Santiago, 1974.

ORREGO VICUÑA, Eugenio

O'HIGGINS, VIDA Y TIEMPO. Ed.

Losada, Buenos Aires, 1957.

VALENCIA AVARIA, Luis

EL PENSAMIENTO DE O'HIGGINS. Ed. del Pacífico, Santiago, 1974.

VICUÑA MACKENNA, Benjamín

VIDA DEL CAPITAN GENERAL DON BERNARDO O'HIGGINS. Ed. del Pacífico, Santiago, 1976.

BROWN, George

HUMAN TEACHING FOR HUMAN LEARNING. Penguin Books, 1977.

THE LIVE CLASS ROOM. Penguin Books, 1976.

STEVE, John O.

EL DARSE CUENTA. Ed. Cuatro Vientos, 1975.

VARAS, Patricio

REVISTA DE EDUCACIÓN N.º 67, pág. 71, 1978.



NIVELES DE PENSAMIENTO EN EL APRENDIZAJE DE LA MATEMÁTICA

Prof. Teodoro Jarufe A.

Jefe del Departamento de Matemática del C.P.E.I.P.

"El proceso evaluativo, como parte integral del proceso enseñanza-aprendizaje, debe concebirse fundamentalmente como el medio para adquirir evidencias que permitan mejorarlo mostrando a todos los que están comprometidos con él, sus éxitos, logros y deficiencias". Del Reglamento para un Sistema Experimental de Evaluación.

1.- INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como pretensión echar las bases para contribuir a la instalación de un banco de datos en los establecimientos educacionales sugerida en el Reglamento para un Sistema Experimental de Evaluación y que en su Art. 15 expresa: "Las diferentes preguntas, ítemes o situaciones elaboradas para las Pruebas Acumulativas de los distintos cursos de cada establecimiento, previamente analizados, deberán ser registrados y acumulados en un banco de datos, el que estará a cargo de personal administrativo designado por la Dirección.

Este personal se preocupará de su actualización, mantención, resguardo y de facilitarlos al profesorado para su utilización.

De igual forma, deberá llevarse un registro de las pruebas y de los resultados obtenidos, analizados por preguntas, ítemes o situaciones, con el fin de tenerlos a disposición de los profesores y supervisores".

Para todos los docentes está clara la necesidad de un modelo o descripción de los niveles de desempeño matemático, en grado creciente de complejidad, que sirva de base para que el profesor pueda construir sus objetivos, identificando los niveles que deberán alcanzar sus alumnos. En la planificación de los objetivos el docente debe incluir los desempeños matemáticos apropiados a la edad y habilidad de sus estudiantes.

El principal valor de una taxonomía reside en el hecho de cubrir un amplio espectro de desempeños, desde las más simples tareas de repetición al pie de la letra hasta las más altas tareas creativas, en las cuales el alumno reestructura la materia aprendida para producir nuevos resultados, muy diferentes de aquéllos que le habían sido expresados.

2.- UN INTENTO DE TAXONOMÍA DE LOS OBJETIVOS PARA EL APRENDIZAJE DE LA MATEMÁTICA

La necesidad de una taxonomía para los objetivos de la enseñanza de la Matemática motivó a Samuel Avital y Sara Shettleworth, del Ontario Institute for Studies in the Education, para publicar, en 1969, un trabajo en la dirección antes señalada.

El intento de identificar los distintos niveles del pensamiento matemático, llevó a sus autores a establecer los siguientes tres niveles, en orden creciente de complejidad. Como toda clasificación, ésta es arbitraria, ya que la conducta de los seres humanos es un conjunto único e indivisible; en todo caso, es útil del punto de vista metodológico. La proponemos, fundamentalmente, por su evidente sencillez.

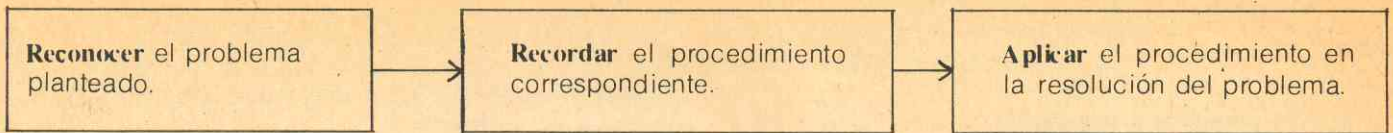
A. Recuerdo o reconocimiento:

Es el nivel básico y puede considerarse como la habilidad de repetir o reconocer algo que ha sido enseñado explícitamente. Para nuestros propósitos, hablaremos de **Información Funcional** e incluiremos en ésta el dominio de vocabulario, operatoria formal, etc.

B. Pensamiento algorítmico y generalización:

En este segundo nivel, el estudiante utiliza procesos bien definidos y relaciones mentales (algoritmos) para resolver un problema dado y debe generalizar de una situación particular, en la cual él aprendió el procedimiento, a una nueva situación, la que contiene cierta similitud con lo aprendido. La conducta en este nivel aumenta en complejidad a medida que la materia que el alumno debe generalizar se aleja de la situación original de aprendizaje.

Un esquema simple que traduce este nivel sería:



C. Procesos de nivel superior o búsqueda abierta:

En este nivel, el estudiante está dedicado a la solución de problemas de los cuales sólo tiene nociones preliminares. Psicológicamente este nivel es difícil de describir y los técnicos indican una gran variedad de tratamientos. El estudiante reestructura partes del problema para encontrar relaciones nuevas e insospechadas y hasta soluciones inéditas; la solución llega como "iluminación" o aparición súbita en su mente y como fase delicada en este nivel superior.

A modo de ejemplo, este nivel lo alcanzaría un alumno que descubre, sin ayuda exterior alguna, que los cuadrados de los números naturales no terminan nunca en 2, 3, 7 u 8.

La diferencia entre el **pensamiento algorítmico** y los procesos de **nivel superior** se asimila esencialmente a la distinción entre el pensamiento reproductivo y el productivo: si el estudiante debe reproducir simplemente un hecho o un procedimiento bien definido que ha sido aprendido antes, entonces está en el nivel del pensamiento algorítmico (comprensión-aplicación); si el estudiante debe producir algo, que es nuevo en su mayor parte, entonces está en el nivel de resolución de problemas, más complejo que el anterior (análisis-síntesis).

En el cuadro siguiente se presenta una relación entre el esquema taxonómico de Avital y Shettleworth (ver bibliografía) y las categorías del dominio cognoscitivo de Bloom.

Niveles de Pensamiento Matemático (Avital y Shettleworth)	Niveles Taxonómicos Dominio Cognoscitivo (Bloom y colaboradores)
1. Información Funcional (recuerdo o reconocimiento).	a) Conocimiento
2. Pensamiento algorítmico, generalización.	b) Comprensión c) Aplicación
3. Procesos de nivel superior o búsqueda abierta.	d) Análisis e) Síntesis f) Evaluación

Podemos apreciar que la evaluación, como sexta categoría en la taxonomía de Bloom, determina el nivel más complejo de realización. En el caso concreto de la Matemática, no se contempla la evaluación como psicológicamente distinta de las categorías Análisis y Síntesis.

A continuación entregamos los conceptos de las seis categorías o niveles que utiliza Bloom en el dominio cognoscitivo de su taxonomía y que pretenden ser también un intento de clasificación de los objetivos educacionales. Su inclusión obedece al deseo de contribuir a la mejor comprensión de los tres niveles del pensamiento matemático Avital.

Encontramos este "modelo" en la obra de **B. S. Bloom** y sus colaboradores: "Taxonomy of Educational Objectives" (1956). Esta taxonomía pretende ser una clasificación de los objetivos o fines educacionales dividiéndolos en seis categorías o niveles:

1. **CONOCIMIENTO** Es el proceso mental que implica el recuerdo de nociones aprendidas anteriormente.

2. **COMPRESIÓN** Es el proceso mental a través del cual se revela la "captación" del material que se ha recibido a través de una comunicación, sin relacionarlo con otro material.

3. **APLICACIÓN** Es el uso de abstracciones (teorías, leyes, fórmulas) a situaciones especiales y concretas, parcialmente nuevas.

4. **ANÁLISIS** Es la descomposición de una comunicación en sus elementos constitutivos, de tal manera que se vea clara la jerarquía de ideas y las interrelaciones entre ellos.

5. **SÍNTESIS** Es la unión de los elementos o partes de una comunicación, para formar un patrón nuevo que antes no estaba definido con suficiente claridad.

6. EVALUACIÓN

Es la producción de juicios, cualitativos y cuantitativos, sobre el grado en que los materiales y métodos utilizados satisfacen los criterios.

3. ¿Cómo planificar y organizar un banco de objetivos y de ítems?

Para la consecución de este objetivo, es necesario considerar, fundamentalmente, las etapas siguientes:

- Formular los objetivos terminales de cada Unidad de Aprendizaje del Programa.

- Construir para cada Unidad una matriz de especificación: Objetivos versus niveles de pensamiento matemático.

- Elaborar ítems congruentes con los objetivos determinados.

- Revisar los ítems elaborados por los distintos profesores en reuniones generales.

Como resultado de lo anterior, previa selección de ítems conforme a la matriz de especificación o tabla de

especificación, se podrá ensamblar la prueba correspondiente a la Unidad en cuestión.

Es importante que cada pregunta, ítem o situación elaborada se escriba separadamente, por ejemplo, en tarjetas de dimensiones no mayores a una mitad de hoja de cuaderno corriente.

En cada ítem debe señalarse el objetivo que se pretende alcanzar, en el nivel de pensamiento que corresponda.

El nivel de pensamiento puede señalarse por las letras A, B o C, que representan, respectivamente:

A: Información funcional.

B: Pensamiento algorítmico, generalización.

C: Procesos de nivel superior o búsqueda abierta.

Además, debe señalarse la clave de la respuesta correcta. O sea, se puede escribir después del enunciado de la pregunta, ítem o situación elaborada un par ordenado de letras, donde la primera señala el nivel de pensamiento y la segunda, la clave de la respuesta correcta.

Por ejemplo:

OBJETIVOS: Reconocer el valor posicional de un dígito en un número.
En el numeral 1286405, el dígito 6 está en el lugar de las:

A) Centenas

C) Decenas de mil

B) Unidades de mil

D) Centenas de mil

(A, B)

En este ejemplo de ítem, con la letra A –primer elemento del par ordenado– señalamos el nivel de pensamiento del objetivo, o sea información funcional; con la letra B –segundo elemento del par– la clave de la respuesta correcta.

A continuación ofrecemos otros ejemplos de ítems, en los diferentes niveles del pensamiento matemático:

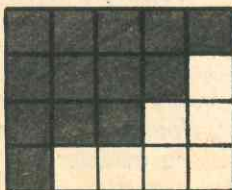
– OBJETIVO: Reconocer una fracción de una región rectangular dada. La parte sombreada de la figura corresponde a la fracción:

A) $\frac{7}{20}$

C) $\frac{13}{20}$

B) $\frac{7}{13}$

D) $\frac{13}{7}$



(A, C)

OBJETIVO: Reconocer la equivalencia entre razones iguales.

Si $p:q$ y $r:s$ son dos razones iguales ($q \neq 0, s \neq 0$), entonces:

A) $p + r = q + s$

C) $ps = qr$

B) $p = r$ y $q = s$

D) $pr = qs$

(A, C)

OBJETIVO: Determinar un tanto por ciento de un número dado.

El 12 por ciento de 300 es

A) 24

B) 32

C) 36

D) 40

(A, C)

OBJETIVO: Obtener el cociente de dos números opuestos.

Si $a \neq 0$, entonces a dividido por $-a$ es:

A) $-a$

B) -1

C) 0

D) 1

(A, B)

OBJETIVO: Determinar medidas de ángulos formados por una secante a dos rectas paralelas.

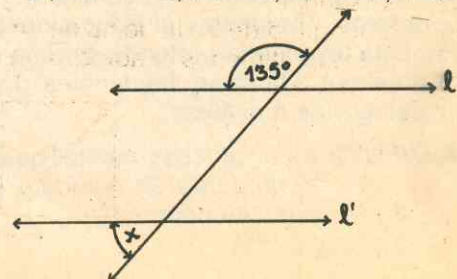
Si $l \parallel l'$, entonces el ángulo x mide:

A) 15°

B) 35°

C) 45°

D) 135°



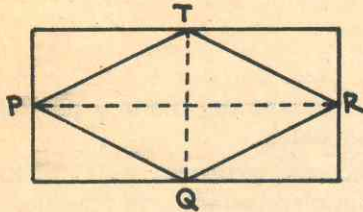
(A, C)

OBJETIVO: El lado de un cuadrado mide a cm. Si cada lado aumenta en un 10 por ciento de su longitud inicial, entonces el área del cuadrado es:

- A) 10% B) 11% C) 20% D) 21% (B,D)

OBJETIVO: Hallar el área de un rombo inscrito en un rectángulo, conocida el área de la región rectangular. El área de la región rectangular dibujada es 12 cm^2 . Entonces el área del rombo PQRT es:

- A) 3 cm^2 B) 4 cm^2 C) 6 cm^2 D) 24 cm^2

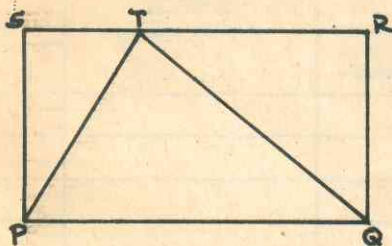


(B,C)

OBJETIVO: Aplicar áreas de un rectángulo y de un triángulo.

Si al área del rectángulo PQRS se resta el área del triángulo PQT, entonces la diferencia de áreas es:

- A) ab B) $\frac{ab}{3}$ C) $\frac{ab}{2}$ D) $\frac{2ab}{3}$



(B,C)

OBJETIVO: Determinar el numerador de la fracción divisor, dadas las fracciones dividendo y fracción cociente.

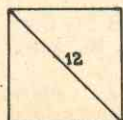
$$\frac{1 \cdot x}{6 \cdot 5} = \frac{5}{12}$$

- A) 1 B) 2 C) 5 D) 6 (B,B)

OBJETIVO: Calcular el área de un cuadrado, conocida la medida de su diagonal.

La medida de la longitud de la diagonal de un cuadrado es 12 cm. ¿Cuántos centímetros cuadrados tiene el área del cuadrado?

- A) 36 B) 42 C) 64 D) 72



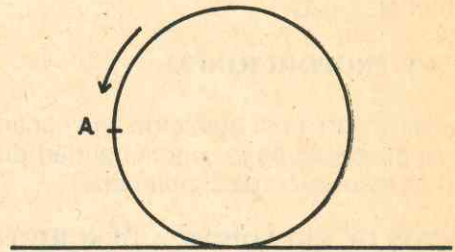
(C,D)

OBJETIVO: Encontrar fracciones cuya suma sea igual a otra dada. ¿De cuántas maneras se puede escribir la fracción $\frac{1}{2}$ como suma de dos fracciones positivas con numerador 1 y denominador un natural distinto de cero?

- A) 0 B) 1 C) 2 D) 4 (C,B)

OBJETIVO: Relacionar elementos en una circunferencia. La figura dada representa un aro de 28 cm de diámetro. Si el aro rueda (sin resbalar) en la dirección indicada, ¿cuántos centímetros se ha movido el punto A en forma horizontal cuando el aro ha dado una media vuelta?

- A) 16 B) 28 C) 56 D) 72 (C,B)



OBJETIVO: Calcular el área de una región circular, conocido el perímetro de su circunferencia.

Si la longitud de una circunferencia es 36π , entonces el área de la región circular es:

- A) 12π B) 72π C) 144π D) 324π (C,D)

OBJETIVO: Aplicar la propiedad de la adición de dos opuestos. Si el cociente entre dos números enteros es -1 , entonces la suma de ellos es:

- A) -1 B) 0 C) 1 D) 2 (C,B)

OBJETIVOS TERMINALES FUNDAMENTALES A NIVEL DE 8.º AÑO BÁSICO.

(Documento Tentativo)

Al egresar del 8.º año básico, se espera que el alumno esté en condiciones de:

CONJUNTOS:

- Utilizar el lenguaje y la simbología de conjuntos, para expresar conceptos matemáticos.

NUMERACIÓN:

- Leer y escribir números naturales, enteros y fraccionarios, en cifras y/o palabras.

- Escribir un numeral en notación desarrollada.

- Reconocer el valor posicional de los dígitos de un número y establecer equivalencias entre unidades de orden superior con las de orden inferior.

OPERATORIA:

- Resolver ejercicios de adición, sustracción, multiplicación, división en N, Z o Q.
- Resolver ejercicios combinados de adición, sustracción, multiplicación y/o división con y sin paréntesis, en N, Z o Q.
- Utilizar las propiedades de la adición y de la multiplicación en la resolución de ejercicios.
- Calcular el valor de potencias de exponentes positivos.
- Representar el racional correspondiente a un número decimal periódico y viceversa.

RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS:

- Resolver situaciones problemáticas que impliquen ejercicios de adición, sustracción, multiplicación y/o división en N, Z o Q.

RAZONES Y PROPORCIONES:

- Determinar un tanto por ciento de una cantidad dada.
- Aplicar el concepto de proporcionalidad directa o inversa en la resolución de problemas.

ELEMENTOS DE ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA

- Determinar e interpretar los indicadores de tendencia central (media aritmética, mediana, moda), en un conjunto de datos.
- Leer e interpretar gráficos estadísticos.

- Construir gráficos estadísticos (pictogramas, puntuales o de dispersión, lineales o de segmentos, de barras, histogramas y/o circulares).

MEDICIÓN:

- Resolver situaciones problemáticas que impliquen medición.
- Usar adecuadamente los instrumentos de medición y expresar el resultado de la medición en la unidad correspondiente.
- Establecer equivalencias entre los múltiplos y submúltiplos de unidades del sistema decimal de medidas.
- Establecer equivalencias entre unidades de peso, volumen y capacidad.

GEOMETRÍA:

- Identificar las figuras del plano y del espacio y sus elementos esenciales.
- Construir, mediante el uso de instrumentos geométricos, figuras del plano y redes de figuras del espacio.
- Resolver situaciones que impliquen medir y/o calcular lados y/o ángulos en figuras geométricas.
- Solucionar problemas que impliquen el cálculo de medidas de ángulos formados por dos rectas paralelas y una secante a ellas.
- Resolver problemas que impliquen cálculo de perímetro, área, volumen o capacidad.

5.- MATRIZ DE ESPECIFICACIÓN PARA UNA PRUEBA DE MATEMÁTICA

OBJETIVOS TERMINALES	NIVELES DE PENSAMIENTO MATEMÁTICO	INFORMACIÓN FUNCIONAL ^A (Dominio del vocabulario, Operatoria formal, etc.)	PENSAMIENTO ALGORÍTMICO ^B (Comprensión y aplicación de hechos y principios a la solución de nuevos problemas)	PROCESOS DE NIVEL SUPERIOR ^C (Análisis, síntesis)	TOTAL		
					N	%	
1.-							
2.-							
3.-							
4.-							
5.-							
6.-							
7.-							
8.-							
9.-							
10.-							
TOTAL		N	12	15	3	30	100%
		%	40%	50%	10%	100%	

BIBLIOGRAFÍA:

- AVITAL, Samuel M. y SHETTLEWORTH, Sara: "Objetives for Mathematics Learning". Some Ideas for the Teacher. The Ontario Institute for Studies in the Education, Ontario (Canadá), 1969.

- BLOOM, B. S. y Col : "Taxonomía de los Objetivos de la Educación". El Ateneo, Bs. Aires, 1972.

- MARTÍNEZ C., Abner: "Currículum para la Educación Matemática". Facultad de Ciencias UTE, Santiago, 1978.



EL SISTEMA EDUCACIONAL Y LAS NECESIDADES DE MATRÍCULA

Carlos Clavel y
Ernesto Schiefelbein.

Versión resumida del trabajo titulado "Predictores de la demanda por plazas en el sistema de educación", presentado en el **Quinto Encuentro Nacional de Investigadores en Educación**, que se realizó en el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas en noviembre de 1978.

Esta investigación está basada en los datos obtenidos en una muestra nacional de grupos familiares para el estudio del consumo y fue realizada trimestralmente entre los meses de septiembre de 1968 y agosto de 1969.

En el presente estudio nos referimos sólo a la demanda de plazas para educandos en el sistema "formal" o regular de educación, debido a la limitación de datos educacionales contenidos en la muestra aludida. Es obvio que la demanda de plazas podría referirse también a la educación llamada "no formal" y a cursos de capacitación, pero la investigación básica sólo detectó esta necesidad a nivel de educación sistemática. Tampoco fue posible conseguir información acerca de las aspiraciones de los estudiantes ni de su coeficiente intelectual. De ahí que este análisis esté centrado en el efecto de la edad de los estudiantes, considerados hipotéticamente como sujetos de inteligencia normal.

Hipótesis de Trabajo

La demanda de educación depende de las apreciaciones sobre los beneficios que ella reporta en relación a los costos y esfuerzos que involucra lograrla. La aprecia-

ción de estas magnitudes parece corresponder inicialmente a la familia, y gradualmente, pasar al mismo individuo. La petición de ingreso a los primeros niveles del sistema dependería del interés que tengan los padres porque los hijos se eduquen y de los requisitos de permanencia. En los niveles siguientes, ella dependería del interés del mismo estudiante, y en alguna medida, de su familia y de los requisitos de ingreso y permanencia definidos para esos niveles superiores.

El demandar (efectivamente) educación involucra gastos a la familia y al Estado. En los primeros niveles es posible que el Estado estimule la demanda a través de alimentación gratuita, atención médica y dental, transporte, ropas y calzado, así como a través de diversos otros elementos de bienestar, ofrecidos también sin costo alguno para la familia del educando. A medida que los niños avanzan en edad, se acrecienta el gasto que originan como alumnos, aumentando también la posibilidad de obtener en el mercado del trabajo, remuneraciones cada vez más significativas. Por otra parte, a medida que se avanza en el sistema, se presentan con mayor fuerza los efectos de las limitaciones intelectuales de los estudian-

UNA INVESTIGACION ANTIGUA Y SIN EMBARGO ACTUAL.

La actualidad de un trabajo de investigación no sólo se mide por el resultado cuantitativo de los datos obtenidos en la fecha de su realización, sino por la validez del esquema y la pertinencia de las variables que se han aplicado.

Desde este punto de vista, la presente investigación tiene la vigencia propia de una búsqueda científicamente elaborada y su utilidad como punto de partida para ahondar en el tema es evidente. La cuantificación del dato podrá variar, sin duda, pero los cauces de verificación de la hipótesis central son una adquisición científica valiosa y siempre actual.

tes. Es decir, a medida que los jóvenes aumentan en edad, la demanda de educación tendería a disminuir, produciéndose una paulatina deserción de alumnos.

Síntesis de los Resultados

Según los datos obtenidos, el ingreso pecuniario de la familia permite financiar los gastos que irroga el proceso de educación; soportar los ingresos no percibidos; y realizar gastos adicionales que aseguran una mejor educación de los hijos, tales como inversiones en textos, en clases particulares y en otros materiales que faciliten el estudio (p. ej.: enciclopedias y libros de referencias).

A mayor nivel de ingresos (para una magnitud de los gastos probables y demás elementos dados) existiría, probablemente, mayor capacidad para consumir o invertir en educación:

De acuerdo a las correlaciones simples (Cuadro 1), la variable ingreso aparece asociada positivamente con la demanda de educación. Al usar los hijos como unidad de análisis en las regresiones múltiples (Cuadro 2), se observa que el ingreso tiene una incidencia positiva, aunque algo baja, en los coeficientes que resultan significativos.

La ausencia de una relación más clara entre los indicadores de la demanda de educación y los del ingreso del jefe de la familia se podría explicar, en el caso de Chile, en razón de la cobertura alcanzada por el sistema gratuito estatal hacia fines de la década del sesenta. Cerca del 80 por ciento de los alumnos matriculados en educación básica y media asistía a establecimientos fiscales gratuitos, y si a esto se agrega la matrícula particular gratuita, se alcanza a cerca de un 95 por ciento de educación gratuita. Es decir, casi la totalidad de la población no tenía que realizar pagos de escolaridad para educar a sus hijos. Por otra parte, un análisis de los gastos en educación, registrados en la encuesta de consumo, revelan que éstos no alcanzaban a un dos por ciento del ingreso familiar. Esto sugeriría que el ingreso pecuniario no juega un rol directo en el funcionamiento de los gastos de educación, sino indirecto, en términos de proveer niveles adecuados de salud y de atención oportuna de los problemas de aprendizaje que no pueden ser resueltos directamente por el establecimiento, así como para evitar el prematuro ingreso de los hijos al mercado de trabajo.

Todo esto llevaría a postular que las familias habrían podido disponer, en 1969, de los recursos necesarios para que sus hijos pudieran permanecer un número considerable de años en el sistema escolar y que, por lo tanto, al estar por encima del "umbral" en que la falta de ingreso comienza a obligar a que los niños trabajen prematuramente, no existiría la variabilidad necesaria como para generar una relación estadística de mayor magnitud. En la medida que este postulado fuera válido, sería posible esperar una mayor incidencia relativa de las restantes variables familiares, sociales, culturales y personales del estudiante.

En las regresiones múltiples en que se tomó como unidad de análisis los hijos, tanto el "número de habitaciones" como el "índice de servicios habitacionales" y la "disponibilidad de televisor" alcanzan niveles positivos de incidencia, similares a los descritos para el ingreso (Cuadro 2).

Uno de los efectos de la educación consiste, precisamente, en

incrementar la capacidad de prever los resultados de acciones presentes en un futuro cada vez más distante. Dado que, en general, las personas con más educación obtienen un mayor ingreso, se puede esperar que a mayor educación de los padres es probable que su interés por educar a sus hijos sea más intenso, en la medida en que perciban la educación como un medio de movilidad social ascendente. Sin embargo, existen tradiciones en cuanto a la edad en que se puede ingresar al sistema educativo (seis o siete años de edad) y el tiempo normal de permanencia, de acuerdo a estándares sociales que es posible constatar para los distintos grupos sociales.

En el Cuadro 1 se observa con claridad el efecto de la educación de los padres en el "grado relativo de estudio". La asociación positiva entre la educación de los padres y la demanda por educación, también se ve reflejada en las regresiones múltiples, ya que la mayor parte de los "betas" son positivos (Cuadro 2).

Es posible atribuir la baja incidencia de los niveles educacionales de los padres en la aplicación de la demanda de educación, a la mala calidad de los datos, pero otros estudios sugieren que cuando los padres alcanzan una escolaridad de más de cuatro o cinco años de estudios (como es el caso en Chile), se incrementa sustancialmente el interés por la educación de sus hijos. Podría existir, en consecuencia, un "umbral", ya que la mayor parte de la población urbana, que es la incluida en esta muestra, tiene un nivel superior a cuatro o cinco años de estudios en su mayoría, las familias estarían interesadas en prolongar la escolaridad de los hijos y no habría suficiente variabilidad como para captar la influencia de la educación de los padres ubicados en niveles que estén por debajo de dicho umbral.

Al considerar el efecto del ingreso en la demanda de educación se está tomando en cuenta, al mismo tiempo, el efecto que tienen otras variables en el ingreso mismo. Por ejemplo, en una misma ocupación una mujer ganará, probablemente, menos que un hombre por la discriminación que existe en cuanto al sexo del traba-

jador. Es conocido también el efecto creciente de la edad en el nivel de ingreso, al menos hasta cierto punto del tramo final de la vida activa, en que se inicia un descenso en la capacidad de obtener ingresos. Finalmente, es necesario considerar la relación que existiría entre la edad del jefe de familia y el tamaño del grupo familiar. Todo esto significa que la edad y el sexo del jefe de familia **podrían tener efecto indirecto en los niveles de demanda educacional.**

El efecto de la edad del jefe de familia sobre la demanda de educación podría estar distorsionado por el efecto de otras variables. En el Cuadro 1, se ve que a mayor edad del padre existe un menor porcentaje de hijos en grado óptimo de estudios (la correlación es de $-.21$ significativa al $.001$). Esto se puede explicar porque los padres jóvenes tendrían hijos con menor edad, y por lo tanto, con una menor probabilidad de que se hayan atrasado en sus estudios. Los padres más jóvenes tienden también a tener menos hijos y, por ende, se reduce en esos casos el efecto negativo del tamaño de la familia. Estas posibles fuentes de distorsión constituyen otra de las razones por las cuales este estudio ha centrado su atención en los alumnos considerados por grupos de edad, cuyas relaciones se examinan en el Cuadro 2.

Es posible que la estructuración y estabilidad del grupo familiar tengan consecuencias importantes en la preocupación por el futuro de los hijos, y, consecuentemente, en los niveles de educación aspirados y demandados. Hogares que se ven afectados por el alejamiento de alguno de los padres —ya sea por separación o por accidente— o cuya relación cotidiana se ve afectada por discrepancias sustanciales entre los cónyuges, pueden presentar una menor demanda relativa de educación (o afectar otras variables tales como reducir el tamaño de la familia). En Chile se puede suponer que a mayor inestabilidad del hogar debería existir una menor demanda relativa de educación.

En las regresiones múltiples se ha incluido un indicador de la variable organización familiar, a fin de tomar en cuenta los efectos de las posibles perturbaciones deri-

vadas de este factor. Sin embargo, un 85 por ciento de los casos corresponde a estudiantes pertenecientes a familias cuyos jefes son hombres casados legalmente, de ahí que exista poca variabilidad para detectar situaciones familiares anormales. A pesar de este hecho, los coeficientes "beta" de las regresiones en que se usó como unidad los hijos, alcanzan valores de .22 a .36 (Cuadro 2).

En relación con nuestro estudio, es necesario hacer notar que los antecedentes de la muestra de consumo que nos sirvió de base no son adecuados para el análisis de los factores sociales y culturales. Sólo ha sido posible examinar los efectos de algunos de estos factores, en términos de las preferencias de atención a los hijos de uno u otro sexo y de las preferencias por educar a los hijos de acuerdo al orden de nacimiento. Aparentemente, a los últimos hijos les corresponde una mayor demanda de educación, pero estas conclusiones pierden precisión al controlar los resultados por edades. Por otra parte, el sexo de cada hijo no parece generar diferencias sustanciales en la demanda, salvo en la medida en que determina la estructura por sexo de la familia. Si bien no fue posible esclarecer la influencia que sobre la demanda educacional presenta la distribución de los hijos por sexo, las relaciones detectadas sugieren que la estructura familiar merece ser analizada con mayor profundidad en futuros estudios.

La influencia de las variables detectadas en los puntos anteriores parece crecer a medida que se analiza el grado relativo de estudio alcanzado por los hijos de mayor edad. En efecto, se logra un mayor porcentaje de explicación de la varianza para los hijos de mayor edad (ver columna R^2 del Cuadro 2). Esto indicaría, probablemente, que la demanda en los primeros niveles del sistema estaría determinada, principalmente, por los hábitos y tradiciones de la sociedad, pero que esa influencia se vería afectada, cada vez en mayor medida, por algunas de las variables que caracterizan la situación específica de las familias de los estudiantes y a la de estos mismos.

En resumen, el total de variables independientes estaría explicando



entre un tercio y la mitad de las variaciones de la demanda (grado relativo de estudios) en cada una de las edades. Si bien las relaciones no son precisas, conviene destacar que la mitad de ellas se podría modificar, dentro de un plan que buscara desarrollar los recursos humanos en forma sistemática.

No es posible, por el momento, utilizar las regresiones presentadas anteriormente para proyectar la demanda futura de educación. Las variables no consideradas explican la diferencia (entre la mitad

y los dos tercios de las variaciones de la demanda) y se deben realizar esfuerzos para que en futuros estudios se puedan incorporar explícitamente las más importantes. Por el momento, los datos sugieren que una parte importante de la demanda dependería de múltiples dimensiones que caracterizan una situación individual. Queda como tarea el identificar y medir las principales y, finalmente, seleccionar aquéllas que puedan estar presentes en un mayor número de casos.

CUADRO N.º 1:

Matriz de correlaciones de la ocupación y diversos indicadores de nivel económico.
Unidad de análisis: familias. Datos del tercer trimestre.

	Número de habitaciones	Índice servicios habitacionales	Disponibilidad de T.V.	Ingreso trimestral del jefe	Ingreso disponible familiar	Estrato de la muestra	Región socioecon. (geográfica)	Grado relativo de estudio
Ocupación del jefe	.44*	.41**	.43**	.47**	.42**	.53**	.52**	---
Número de habitaciones	---	.56**	.51**	.46**	.50**	.54**	.54**	.05
Índice de servicios habitacionales	---	---	.50**	.40**	.41**	.51**	.59**	.04
Disponibilidad de T.V.	---	---	---	.48**	.48**	.51**	.50**	.11*
Ingreso trimestral del jefe	---	---	---	---	.91**	.62**	.55**	.14**
Ingreso disponible familiar	---	---	---	---	---	.63**	.56**	.10*
Ingreso del resto de la familia	---	---	---	---	---	.22**	.19**	.11*
Estrato de la muestra	---	---	---	---	---	---	.69**	---
Educación jefe	.48**	.49**	.50**	.63**	.61**	.66**	.64**	.18**
Educación padre	.50**	.49**	.51**	.64**	.63**	.67**	.64**	.17**
Educación madre	.38**	.44**	.38**	.40**	.43**	.49**	.52**	.07
Edad del jefe	---	---	---	---	---	---	---	.21**

Nota: * significativo al 0,5; ** significativo al .001.

Fuente: C. Clavel y E. Schiefelbein, "Factores que inciden en la demanda por educación", Departamento de Economía, Universidad de Chile.

CUADRO N.º 2:

Coefficiente beta de las regresiones del nivel educacional (en años) en cada edad en función de nueve variables independientes (per cápita).

Variables independientes (predictores de la demanda)

N.º de casos	Período	Edad	R ²	Prueba F de la ecuación	Sexo del hijo	Hbs. por persona	Exist. de T.V.	Organización familiar	Nivel socioeconómico estrato en la muestra	Educación jefe	Gasto en educación	Ingreso del jefe por persona	Gasto en nutrición
95	2	8	.09		-0.02	-0.03	+0.04	-0.04	+0.33**	+0.09	-0.12	-0.11	-0.20
76	2	9	.34	**	+0.13	+0.07	+0.29*	-0.03	+0.29	+0.05	-0.04	+0.12	-0.11
80	3	9	.44	**	+0.11	+0.25	+0.02	+0.03	+0.30*	+0.16	+0.08	-0.05	0
66	1	10	.38	**	+0.22	+0.09	+0.41**	0	-0.39*	+0.07	-0.05	+0.20	+0.34
74	2	10	.32	**	-1.20	-0.14	+0.28	-0.12	+0.06	+0.47**	0	-0.21	-0.03
80	1	11	.33	**	+0.08	+0.06	+0.12	-0.14	0	+0.07	+0.04	+0.34*	+0.07
77	2	11	.32	**	-0.04	+0.21	-0.11	+0.14	+0.13	+0.40	-0.04	-0.17	+0.20
73	3	11	.29		-0.15	+0.30*	-0.10	+0.36**	+0.15	+0.21	-0.20	-0.13	+0.04
68	1	12	.37	**	+0.15	+0.13	+0.24	+0.23*	+0.34	-0.06	+0.07	+0.08	-0.15
91	4	12	.33	**	+0.12	+0.31*	+0.02	+0.22*	+0.14	0	-0.10	+0.31*	-0.07
74	3	13	.23	**	+0.01	-0.09	+0.17	+0.29*	+0.06	+0.04	0	-0.05	+0.20
63	2	14	.29	**	-0.01	+0.17	+0.07	+0.12	+0.41*	+0.16	+0.07	-0.14	-0.05
48	1	15	.37	**	-0.28	+0.05	+0.42*	+0.06	-0.29	+0.34	+0.23	+0.12	-0.08
65	2	15	.45	**	+0.15	+0.02	+0.32*	+0.05	+0.27	+0.16	-0.01	-0.02	0
75	3	15	.27	**	-0.19	0	-0.05	-0.13	-0.10	+0.33**	+0.10	+0.06	+0.23
51	1	16	.44	**	+0.07	+0.01	-0.11	0	+0.09	+0.40*	+0.16	+0.08	+0.15
42	1	17	.50	**	-0.34*	+0.14	+0.41*	+0.28*	-0.18	+0.30	-0.33	-0.18	+0.63**
64	2	17	.41	**	-0.06	-0.16	+0.18	+0.14	+0.18	+0.38*	-0.01	+0.02	-0.10
50	4	17	.43	**	-0.04	+0.28	+0.11	-0.13	+0.37*	+0.17	-0.07	-0.19	+0.09
33	2	18	.28		0.07	+0.38	-0.31	-0.03	+0.09	+0.53*	+0.06	-0.47	0
34	4	18	.38		+0.14	+0.17	+0.20	-0.13	+0.13	+0.40	-0.49*	-0.24	+0.22
31	1	19	.59	**	-0.33	-0.07	+0.10	+0.23	-0.17	+0.81**	+0.09	-0.45	+0.46
32	2	19	.43		+0.04	-0.04	-0.14	+0.27	+0.87**	+0.13	-0.06	-0.43	-0.10
18	1	20	.80	**	-0.32	+0.11	-0.35	-0.11	+0.49	+0.62*	+0.05	-0.22	+0.08

Nota: * indica que es significativo al 5 por ciento; ** que lo es al 1 por ciento.

Fuente: C. Clavel y E. Schiefelbein, "Factores que inciden en la demanda por educación", Departamento de Economía, Universidad de Chile.



INGLÉS:

OBJETIVOS OPERACIONALES Y SU EVALUACIÓN

DEPARTAMENTO DE INGLÉS DEL
C.P.E.I.P.

El Departamento de Inglés del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (C.P. E.I.P.), entrega a los lectores de la REVISTA DE EDUCACION, y especialmente a los profesores de Inglés, una selección de objetivos operacionales con sus correspondientes situaciones de evaluación. Éstos fueron desarrollados por profesores de Educación General Básica y Media, que asistieron a un Seminario de Inglés, de 40 horas de duración, en el año 1976, dictado por la profesora, señorita Ina Oróstegui, Jefa del Departamento de Inglés del C.P.E.I.P.

Creemos que este trabajo puede servir de ayuda a los profesores de Inglés de 7.º año de Educación Básica en la planificación de sus clases.

Identificar sonidos en medio de la palabra.

Dadas oralmente en inglés, de una en una, 10 palabras cuyos sonidos medios son /i/e/i:, y una hoja de respuestas con dos columnas I y II, los alumnos identificarán estos sonidos escribiendo en sus hojas de respuestas debajo de la columna I si el sonido medio de la palabra escuchada es /i/ o debajo de la columna II si el sonido medio escuchado es /i:/.

Situación de evaluación.

Ustedes escucharán 10 palabras numeradas, en inglés, cuyos sonidos medios pueden ser /i/o/i:/. Marquen una "X" en sus hojas de respuestas bajo la columna I si el sonido de la palabra escuchada es /i/ o debajo de la columna II si el sonido medio de la palabra escuchada es /i:/.
Se sugiere: this - leave - fit - these - fill -

live - eat - seat - sit - feel.
(Profesora: Irma Vasquez.
Escuela N.º 102,
Ancud)

Establecer secuencia numérica por escrito.

Dados por el profesor, oralmente en inglés, los números del 1 al 10, de uno en uno, en orden correlativo y luego en desorden, los alumnos deberán escribirlos en el pizarrón y en sus cuadernos.

Situación de evaluación.

Escuchen atentamente. Diré en inglés, en desorden, los números del 1 al 10. Repetiré dos veces cada número. Dibujen en su cuaderno, hacia abajo, los números, según yo los vaya diciendo.
(Profesora: Luz Marina Mancilla H.
Escuela N.º 26,
Puerto Varas)

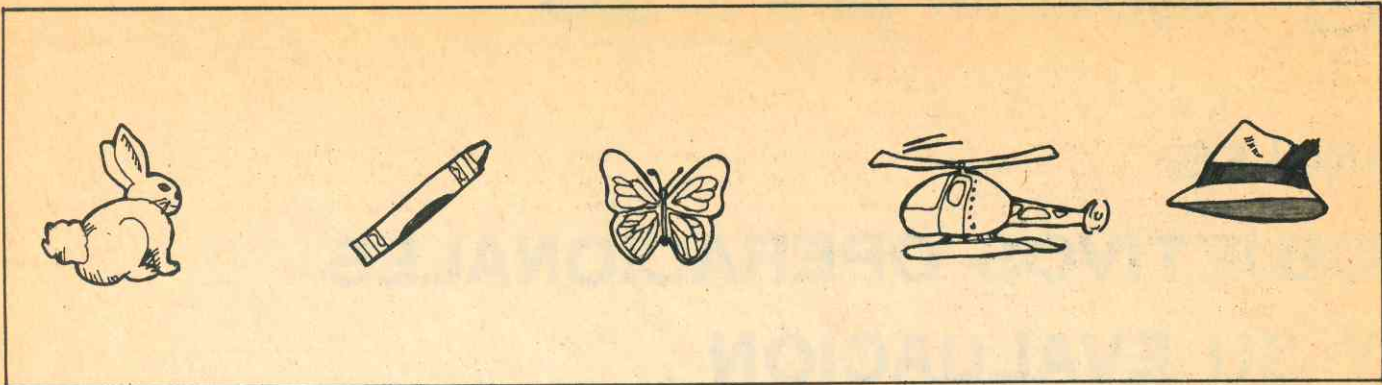
Manejar adecuadamente expresiones escuchadas.

Dadas por el profesor, oralmente en inglés, las preguntas "What's this?" y "What's that?", referidas a objetos de la sala de clases mostrados por el profesor, los alumnos deberán contestar usando las expresiones "This is a", "That is a"..., según estén cerca o lejos del objeto mostrado por el profesor.

Situación de evaluación.

Escuchen atentamente. Les mostraré un objeto y les haré la pregunta "What's this?" o "What's that?". Ustedes deberán responderme con "This is a" o "That is a", cuando los objetos se encuentren cerca o lejos de ustedes.

(Profesora: María del Carmen Oyarzún
Mansilla.
Escuela N.º 10,
Puerto Montt)



Emplear correctamente fórmulas de respuestas.

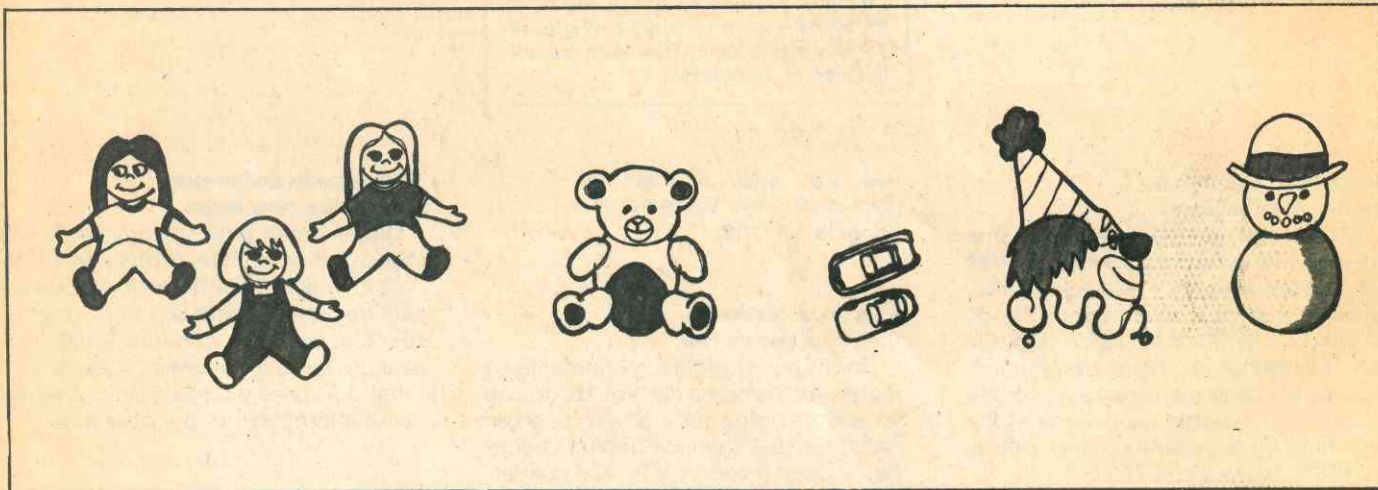
Desplegado un set de ilustraciones, con juguetes que representan vocabulario ya ejercitado en clases; dada dos veces una serie de preguntas orales, hechas por el profesor de una en una, del tipo "How many", referentes a las ilustraciones y reforzado el manejo oral de los números del 1 al 10, el alumno deberá responder oralmente en inglés a las preguntas hechas por el profesor,

sobre las láminas, utilizando las estructuras "There is", "There are".

Situación de evaluación.

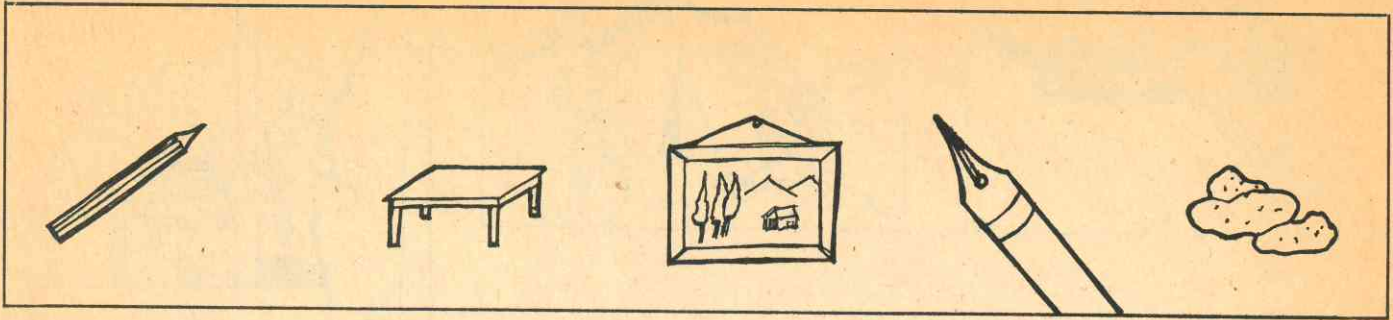
Observe atentamente las láminas desplegadas en el pizarrón y responda con "There is" o "There are" las preguntas en inglés que le formulará el profesor.

(Profesora: Raquel Ortega Zúñiga, "The American School", Puerto Montt)



Discriminar sonidos iniciales.

Dada oralmente en inglés una lista de palabras, repetidas dos veces cada una y acompañadas de láminas, el alumno debe identificar tres palabras con el mismo sonido inicial, dibujando cada una de ellas en su cuaderno.



Situación de evaluación.

Escuchen atentamente las palabras que voy a decir. Cada lámina lleva un número. Repetiré cada palabra dos veces. Escriban en su cuaderno el número de todas las palabras que tengan el mismo sonido inicial.

Ejemplo: 1) pencil, 2) table, 3) picture, 4) penholder, 5) potatoes.

Hoja de respuestas: 1,3,4,5
(Profesora: Erica Urdina O.
Escuela N.º 21,
Puerto Varas.)

Manejar estructura para indicar la hora.

Desplegadas en el pizarrón tres láminas con relojes que indican horas completas y medias horas, y formulada oralmente por el profesor la pregunta "What time is it?" al mismo tiempo que indica cada una de las láminas, el

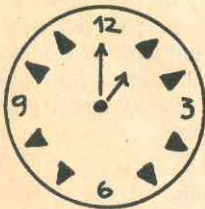
alumno deberá responder oralmente en inglés usando la estructura "It is...", de acuerdo con la hora señalada, o reconocer la respuesta dada por escrito junto a cada reloj.

Situación de evaluación.

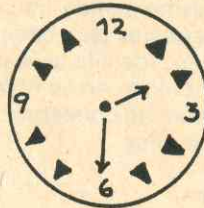
Ítem 1. Observe con atención cada

lámina y responda oralmente a la pregunta "What time is it?", que yo le voy a formular indicando una lámina determinada, por ejemplo: "It is ten o'clock".

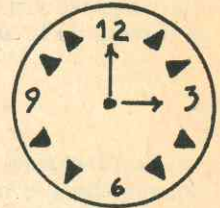
Ítem 2. Encierre en un círculo la alternativa que considere correcta según la hora indicada en cada reloj.



- a) It is six o'clock
- b) It is six thirty
- c) It is one o'clock

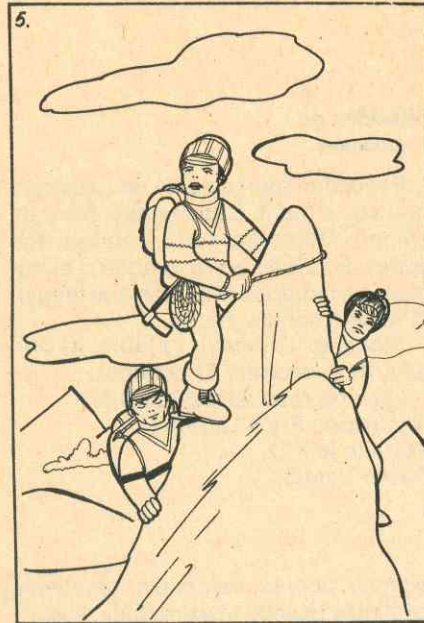
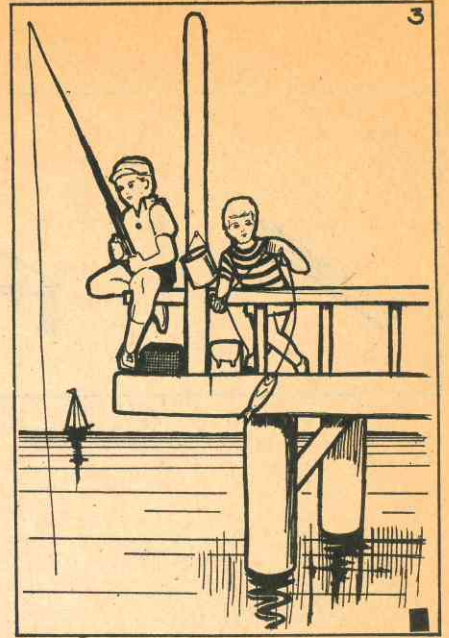
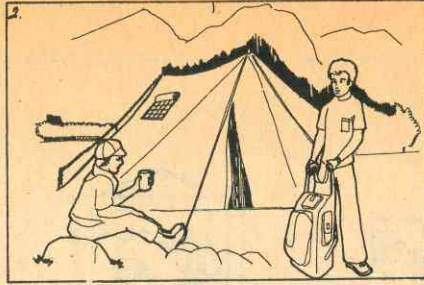
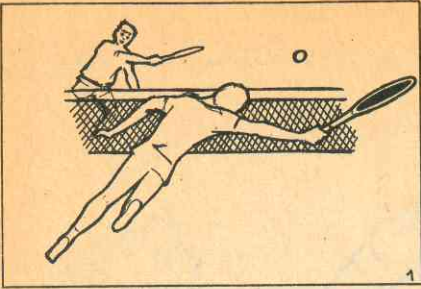


- a) It is two thirty
- b) It is two o'clock
- c) It is six o'clock



- a) It is one o'clock
- b) It is twelve o'clock
- c) It is three o'clock

(Profesora: Aidé Barría.
Escuela N.º 2,
Mauilín).



Identificar lámina y descripción escrita.

Desplegada en el pizarrón una serie de 6 láminas numeradas que describan actividades que se realizan al aire libre y dada una hoja de respuestas con 10 descripciones en inglés, precedidas de un paréntesis en blanco, estructuradas en Presente Simple, de las cuales sólo 6 corresponden a las láminas, el alumno debe colocar frente al paréntesis que precede a cada descripción, el número de la lámina que describe.

Situación de evaluación.

Instrucción para el alumno. Lea atentamente cada oración que aparece en su hoja de respuestas y escriba en cada paréntesis que la precede, el número de la lámina que ilustra la acción.

Hoja de respuestas.

- (...) John and Peter like camping.
- (...) My brother and Peter like skiing.
- (...) Jim and Tom prefer foot-ball.

- (...) Bob and Joe like fishing.
 - (...) Tom and Fred like skating.
 - (...) Joe and Ed prefer tennis.
 - (...) My friends like hiking.
- (Profesora: Ingrid Husman.
Puerto Montt)

Discriminar elementos fonéticos.

Dada en forma oral una lista de seis palabras numeradas, que se repiten dos veces cada una y de las cuales tres tienen el mismo sonido inicial, y una hoja de respuestas para cada alumno, el alumno debe identificar esas tres palabras escribiendo en su hoja de respuestas el número correspondiente de cada una de ellas.

Situación de evaluación.

Escuchen atentamente las palabras que voy a decir; cada palabra lleva un número. Repetiré cada palabra dos veces. Escriban en su hoja de respuestas el número de las palabras que tienen el mismo sonido inicial.
(Profesora: Galicia Martínez M.
Escuela N.º 4, (Frutillar)
Puerto Varas)

- Ej: 1/ 2/ 3/ 4/ 5/ 6/
vine pine vase base wine van

Reconocer formas verbales.

Desplegadas en el pizarrón 10 láminas numeradas que ilustren actividades referidas a: to play - to eat - to drink - to write - to read y dada una hoja de respuestas con 12 oraciones escritas en inglés, estructuradas en Presente Continuo, precedidas de un paréntesis en blanco, y de las cuales sólo 10 corresponden a descripciones de cada una de las láminas, el alumno será capaz de colocar en el paréntesis el número de la lámina que corresponde a cada oración.

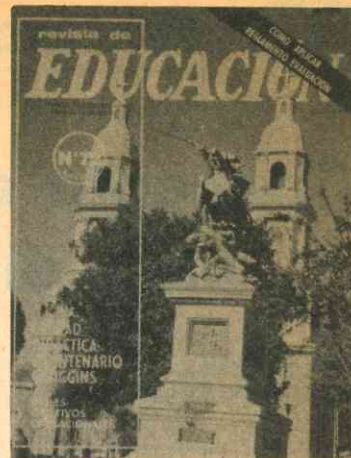
Situación de evaluación.

Al frente tiene usted 10 láminas numeradas. Lea atentamente las 12 oraciones escritas en su hoja de respuestas. Coloque en el paréntesis que precede cada oración, el número de la lámina que la ilustra.
(Profesora: Natacha Vera Tirado.
Liceo de Niñas de Puerto Montt. Colegio Inmaculada Concepción.
Puerto Montt)

¿DONDE ADQUIRIR LA "REVISTA DE EDUCACION"?

Nuestra publicación está hecha pensando en los docentes del país y en su labor educacional cotidiana. Deseamos que cada profesor chileno tenga un acceso funcional y oportuno a los contenidos elaborados para ellos, cada bimestre.

En la nómina siguiente se entregan los nombres de nuestros distribuidores y vendedores autorizados, a los cuales el profesor usuario tiene EL DERECHO DE EXIGIR SU IDENTIFICACION, además de los locales de venta fiscales y agentes librerías de la "Revista de Educación".



DISTRIBUIDOR AUTORIZADO	COBERTURA GEOGRAFICA	TIPO DE VENTA AL PUBLICO
Edmundo Garrido Garrido.	Todo el país.	Venta por ejemplares al contado.
Galia Edivigis García Sigoña.	Región Metropolitana.	" "
Carlos Cortez-Monroy Paz.	Comuna de Ñuñoa y La Florida.	" "
Jorge Aquiles Gatica Escares	Zona Norte.	" "
Fernando Gaete Novoa.	Octava Región.	" "
Roberto Núñez Núñez.	Punta Arenas, Chiloé N.º 1370. XII Región.	" "
María Angélica Zenteno.	Colegios Particulares de la Región Metropolitana.	Venta por ejemplares al contado.
Gloria Carreño Valderrama.	Establecimientos Vespertinos y nocturnos, fiscales y particulares de la Región Metropolitana.	Suscripciones al contado.
Sixdiane Rojas Carocca.	Comunas de Santiago: Conchalí, Til-Til, Colina, San Miguel, San Bernardo, Buin, Puente Alto, Talagante, Melipilla, Isla de Maipo, Peñafiel, Curacaví, El Monte.	Venta de ejemplares al contado.
Marcela Faúndez Parada	Comuna de Pudahuel.	Venta de suscripciones al contado y mediante préstamo SERBIMA.
José Valdés Guajardo	Comunas de La Cisterna y La Granja.	" "
Lucinda Garrido Zambrano.	Comuna de Maipú.	" "
Daniel Castro Chirrutte.	Comunas de Quinta Normal, Quilicura, Renca y Lampa.	" "
Ursula Fernández Acuña.	Comunas de Quinta Normal, Quilicura, Renca y Lampa.	" "

LOCALES DE VENTA FISCALES Y AGENTES LIBREROS DISTRIBUIDORES

LUGAR DE VENTA	DIRECCION	LOCALIDAD
Sede de la "Revista de Educación".	Avda. Libertador Bernardo O'Higgins N.º 1611.	Santiago.
Unidad de Microfilms del Ministerio de Educación.	Avda. Libertador Bernardo O'Higgins N.º 1371, 1.º piso, Sala B.	Santiago.
Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, Sede Compañía.	Compañía N.º 3150.	Santiago.
Librería Studio:	Andrés de Fuenzalida N.º 36, Providencia.	Santiago.
Librería Universitaria:	Huérfanos N.º 1178.	Santiago.
Casa Central de la Universidad de Chile.	Avda. Libertador Bernardo O'Higgins N.º 1050.	Santiago.
Local Comercial.	Orrego Luco N.º 040, Providencia.	Santiago.
Local Comercial	Phillips N.º 453.	Santiago.
Escuela de Medicina, U. de Chile.	Independencia N.º 939.	Santiago.
Local Comercial	Edificio Naciones Unidas.	Santiago.
Escuela de Ingeniería, U. de Chile.	Bauchef N.º 850.	Santiago.
Instituto Pedagógico de la U. de Chile.	José Pedro Alessandri N.º 1030-A.	Santiago.
Escuela de Economía, U. de Chile.	Condell N.º 360.	Santiago.
Campus "San Joaquín" U. Católica.	Avda. Vicuña Mackenna N.º 4860.	Santiago.
Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.	Lo Barnechea.	Lo Barnechea.
Local Comercial	Latorre N.º 2515.	Antofagasta.
Local Comercial.	Balmaceda N.º 836, Local 6.	La Serena.
Local Comercial.	Esmeralda N.º 832.	Valparaíso.
Sede Universidad de Chile.	Dieciocho de Septiembre s/n.	Chillán.
Universidad de Concepción.	Galería del Foro, Ciudad Universitaria.	Concepción.
Local Comercial.	Bujnes N.º 301.	Temuco.
Local Comercial.	Maipú N.º 169.	Valdivia.
Local Comercial.	Cochrane N.º 545.	Osorno.



Concepto de aprendizaje para el dominio

Ruth Villafaña T.

Departamento de Evaluación del C.P.E.I.P.

UN CAMBIO EN LAS EXPECTATIVAS EDUCACIONALES

El concepto de "dominio de aprendizaje" corresponde a un enfoque filosófico educacional cuyo origen se remonta en el tiempo, que sólo fue experimentado a fines del siglo pasado y en forma muy aislada. Tomó real importancia a partir de las décadas 50 y 60, al ser implementado con apoyo sustancial de la tecnología educativa, que lo ha hecho más efectivo y eficiente.

Recientemente el profesor norteamericano Benjamín Bloom introdujo el concepto de "aprendizaje para el dominio (de los objetivos)" y estableció un conjunto de estrategias por medio de las cuales esta filosofía puede ser llevada a la práctica en la sala de clases.

Esta concepción educacional postula que:

Bajo condiciones de aprendizaje apropiadas casi todos los estudiantes pueden aprender bien la mayoría de los aprendizajes propuestos.

Esta nueva concepción filosófica implica profundas discrepancias con el antiguo y tradicional concepto de proceso enseñanza-aprendizaje que, centrado en la enseñanza más que en el aprendizaje de los alumnos, sostenía que no se podía esperar que todos los estudiantes tuvieran éxito en sus estudios.

Así es como el profesor, al iniciar sus actividades con un nuevo

curso, establecía como expectativas que alrededor de la tercera parte de sus alumnos aprendería bien la materia, una tercera parte lograría aprenderla medianamente y con ello pasar de curso, y finalmente que la otra tercera parte aprendería algo, pero no lo suficiente como para aprobar el curso.

Este conjunto de expectativas, asociadas al concepto erróneo y negativo de que el rendimiento debe distribuirse normalmente, hizo que por mucho tiempo los profesores trabajaran con esta especie de "fatalismo", utilizando un modelo matemático de probabilidades—la curva normal—en la evaluación del alumno, sin considerar las características del grupo y sin poner remedio a la situación particular de aprendizaje de cada estudiante.

La nueva concepción educacional de que casi todos los alumnos (un 95 por ciento) pueden aprender la casi totalidad (un 95 por ciento) de las materias propuestas involucra grandes transformaciones al desarrollo del curriculum.

EL MODELO DE APRENDIZAJE ESCOLAR DE CARROLL.

La génesis de las ideas de Bloom sobre "dominio del aprendizaje" fue un modelo conceptual de aprendizaje escolar sugerido por John B. Carroll (1963), en el que contempla los factores principales que inciden en el éxito del aprendizaje del alumno. El modelo se basa fundamentalmente en la siguiente consideración:

La aptitud del alumno para una materia específica predice ya sea el nivel que alcanzaría en el aprendizaje de una materia en un tiempo determinado, o bien el tiempo que requeriría para aprender esa materia a un nivel determinado.

Carroll, más que definir la aptitud como índice de nivel al cual el alumno puede llegar, la definió como una medida del ritmo de aprendizaje. Un alumno con una alta aptitud para una materia aprenderá rápidamente, mientras que otro con baja aptitud aprenderá más lentamente, pero de todas maneras aprenderá.

El modelo de Carroll sugiere que si a cada alumno se le permitiese disponer del tiempo que él requiere para aprender una materia hasta el criterio de dominio y si él destinase el tiempo necesario, entonces, probablemente alcanzaría el dominio.

El modelo distingue dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, además de la aptitud, las siguientes variables:

Calidad de enseñanza, definida en términos del grado en que la presentación, explicación y ordenación de los elementos de aprendizaje de la tarea se acercan a lo óptimo para cada estudiante.

Habilidad para comprender la instrucción, conceptualizada como la capacidad del alumno para distinguir la naturaleza de la tarea de aprendizaje y los procedimientos que ha de seguir para aprender y que está muy relacionada con inteligencia y habilidad verbal.

Perseverancia, definida en este modelo como el tiempo que el estudiante está dispuesto a dedicar al estudio.

Tiempo destinado a la instrucción, que corresponde al tiempo fijo establecido por el calendario escolar.

De las variables consideradas, el profesor puede manipular sólo dos de ellas: la calidad de la enseñanza y el tiempo asignado a la instrucción. Las restantes son variables que dependen en gran medida del alumno, aunque indirectamente pueden ser influidas por las estrategias que utilice el profesor (calidad de la enseñanza).

Si el profesor estructura o implementa apropiadamente el proceso enseñanza-aprendizaje de modo de satisfacer las diferencias del ritmo de aprendizaje de los alumnos, podría asegurar que éstos alcanzarán un nivel de dominio establecido de antemano en el tiempo destinado a la instrucción.

ALGUNAS IDEAS DE LA ESTRATEGIA PARA EL DOMINIO

Bloom transformó este modelo conceptual en un modelo de tra-

bajo, a través de la siguiente lógica: Si la aptitud fuese predictiva del ritmo y no necesariamente del nivel al que el alumno puede alcanzar, sería posible fijar el grado de aprendizaje esperado de cada alumno a un nivel de dominio. Luego, preocupándose del tiempo destinado a la calidad de la instrucción—variables que puede manejar el profesor—diseñó toda una **estrategia para el dominio del aprendizaje**.

Él dice que si los alumnos estuvieran normalmente distribuidos con respecto a la aptitud en una materia específica y fuesen provistos de una enseñanza uniforme, con el mismo tiempo y la misma calidad de la instrucción, entonces, pocos de ellos alcanzarían el dominio y la correlación entre la aptitud y el rendimiento sería alto.

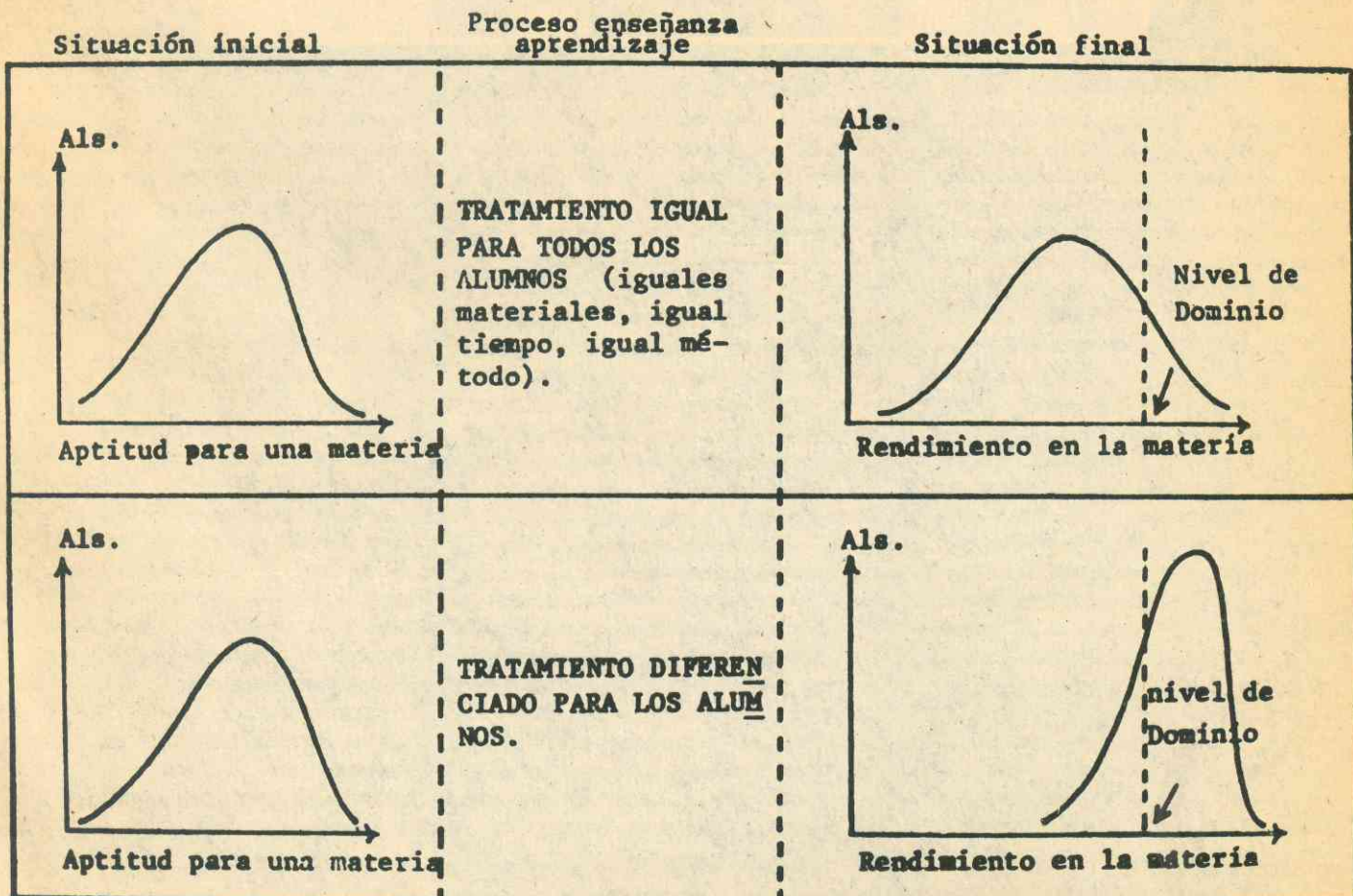
En cambio,

Si cada alumno recibiera una enseñanza diferenciada como también un tiempo diferente y una calidad de instrucción también diferente, entonces, una mayoría de los alumnos, quizás un 95 por ciento, alcanzaría el dominio.

En tal caso, habría muy poca o no habría relación entre aptitud y rendimiento (Fig. 1).

El énfasis se encuentra, entonces, en la calidad de la enseñanza, por lo que la estrategia se refiere fundamentalmente a métodos, materiales y planificación del proceso enseñanza-aprendizaje. Algunos de los aspectos que se deben considerar en esta estrategia y que se detallan en la obra de Bloom, son la enseñanza individualizada, los estudios en grupo, la ayuda tutorial, los textos de estudio, los cuadernillos de trabajo, etc. Es dentro de la estrategia donde la evaluación formativa juega un rol fundamental en la retroalimentación del proceso enseñanza-aprendizaje.

APRENDIZAJE TRADICIONAL V/S APRENDIZAJE PARA EL DOMINIO



EL PROYECTO EXTRAESCOLAR: UN CAMINO PARA APRENDER A SER

Algo más que una simple idea..., más que un deseo.



EDUCACION EXTRAESCOLAR

Un proyecto es, según Kilpatrick, "un acto complejo que el agente proyecta, persigue y, dentro de sus límites, aspira a realizar. Es una actividad entusiasta, con sentido, que se realiza en un ambiente social".

Agregamos que como método de acción es conveniente adoptar los proyectos, a partir del deseo, la elección, la programación, la ejecución y evaluación.

Un relato de la vida activa de un grupo juvenil nos da algunas pistas: "Había llegado el momento de empezar a trabajar en los objetivos que el grupo se había propuesto..."

Existía un gran interés por iniciar las actividades. Las ideas fueron surgiendo en un ambiente amistoso.

... Y se pensó en el trabajo futuro... Luego de una larga reunión en la que se estudiaron diversas proposiciones, estuvieron de acuerdo en lo que deseaban. Ana-

lizaron los problemas que tendrían y las necesidades relacionadas a su deseo..., sin darse cuenta, el grupo se enfrentó a la idea de un proyecto: "ORGANIZAR UN CENTRO DE ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES".

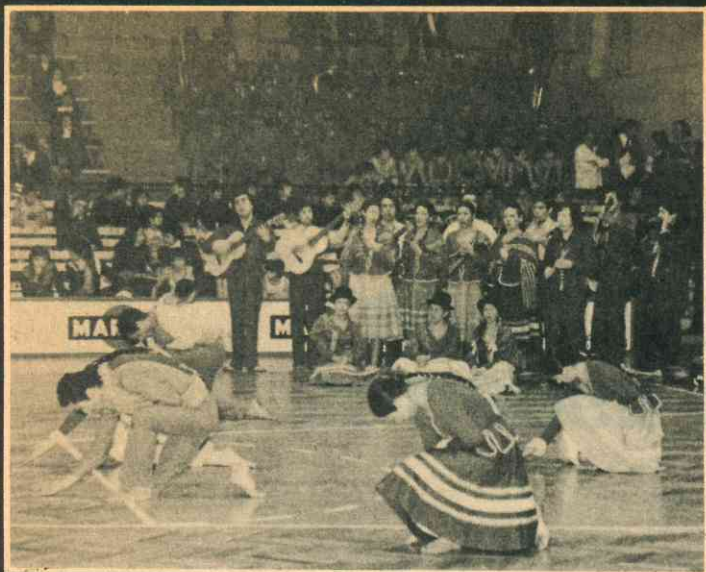
... Y así comenzó la programación... El Centro desarrollaría actividades artísticas, científicas, deportivas, recreativas y sociales. Para organizar las actividades se acordaron los días de reunión y horarios de trabajo, se designaron tareas, se eligió una directiva y se organizaron en equipos, que coordinadamente debían colaborar en el logro del gran objetivo común. El grupo tropezó con algunos obstáculos, que por su buen nivel de comunicación y organización pudo superar. El entusiasmo crecía y todos y cada uno de los integrantes del grupo, incluido el profesor-asesor, fueron acercándose a una nueva realidad. A medida que el grupo iba viviendo

nuevas experiencias, surgían nuevos objetivos y nuevos proyectos que enriquecieron la organización y desarrollo del CENTRO DE EDUCACIÓN EXTRAESCOLAR. Trabajaron en la formación del "Grupo Literario"; del "Grupo de Teatro" y de "Folklore"; crearon el "Club Deportivo"; la "Academia de Entomología" y el "Radio Club".

El grupo inicial comprendió que su idea básica de formar "Centro de Actividades Extraescolares", ya era un verdadero Plan... El Centro, que funcionó dentro del colegio, contó con la colaboración del Director, de los padres y apoderados y de profesores asesores.

Fue necesario plantear un proyecto de "Cursos de Formación de Monitores Juveniles"... Y la idea inicial, germen de un proyecto, un programa o un plan, se transformó en aprendizajes, situaciones educativas y satisfacción de los múltiples y variados intereses de la juventud. (1).

(1) Adaptado de "ESLABÓN entre el grupo y su conducción", Claudio Aburto, Luis Herrera T. y otros, C.P.E.I.P., 1977.



UN MODELO DE PROYECTO GRUPAL

De algún modo, en el relato anterior podrás encontrar respuesta a las siguientes preguntas:

- ¿Qué? Descripción de la idea.
 - ¿Por qué? Objetivos y metas.
 - ¿Cuándo? Etapas del Proyecto, tiempo.
 - ¿Dónde? Límites de espacio, lugares.
 - ¿Con qué? Recursos humanos, materiales, financieros.
 - ¿Cómo? Organización y administración grupal, cursos de acción, métodos, técnicas y procedimientos.
- A modo de ejemplo, te puede servir de ayuda el modelo siguiente, y que puedes adaptar y mejorar:



ESTABLECIMIENTO EDUCACIONAL

GRUPO DE TEATRO (Indicar nombre)

PROYECTO (Participación en Festival)

1. OBJETIVOS: 1.1. CUALITATIVOS
1.2. CUANTITATIVOS (METAS)

2. FECHAS PREVISTAS: 2.1. PLANIFICACIÓN
2.2. EJECUCIÓN
2.3. EVALUACIÓN

3. LUGAR PREVISTO

4. RECURSOS: DISPONIBLES REQUERIDOS

- HUMANOS
- MATERIALES
- HERRAMIENTAS
- EQUIPO
- INSTALACIONES
- TIEMPO

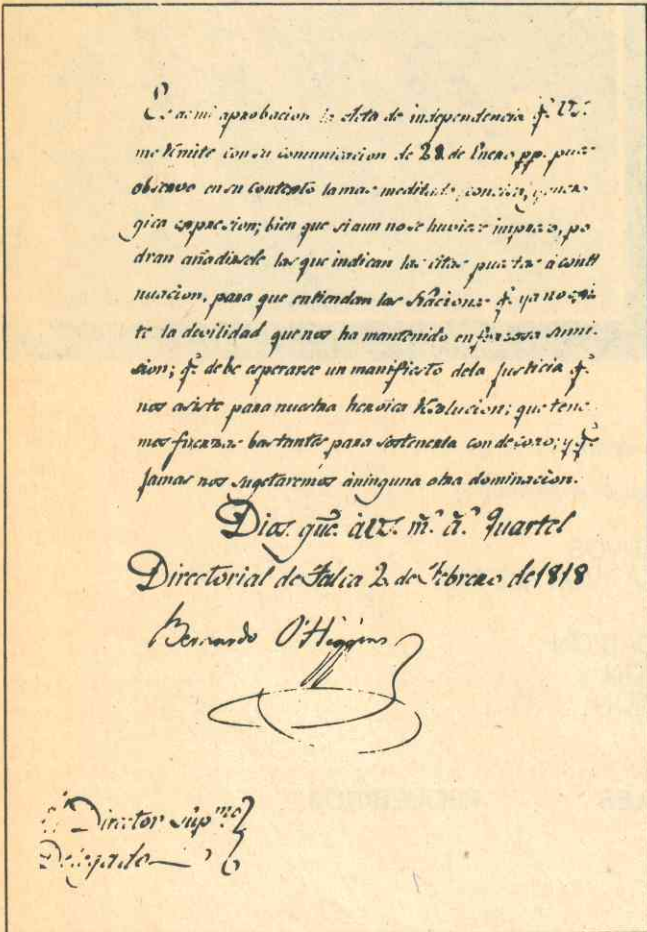
5. ACTIVIDADES NECESARIAS PARA EJECUCIÓN DEL PROYECTO:
LISTA DE ACTIVIDADES FECHA DE EJECUCIÓN

6. RESPONSABLES DE LA EJECUCIÓN DEL PROYECTO.



DON BERNARDO O'HIGGINS A TRAVES DE SUS ESCRITOS

HUMBERTO AGUIRRE DOOLAN
Presidente del
Instituto O'Higiniano de Chile



Facsimil de la aprobación del Acta de la Independencia, firmada por Don Bernardo O'Higgins Riquelme, Director Supremo y Capitán General de Chile, desde el Cuartel Directorial de Talca, el 2 de febrero de 1818.

la libertad de América y sentar las bases de nuestra grandeza republicana.

Todo lo que hizo se halla en pie como un monumento gigantesco a su memoria; inclusive el hecho de que seamos una República y aiente en nosotros un noble y activo espíritu republicano, son realidades forjadas por él, que constituyen parte del precioso legado con que honró a su siglo y a los siglos que vendrán.

No cometamos el exceso de pedirle más.

Muchas veces nuestros Padres de la Patria no terminaban aún de redactar el parte de una batalla, cuando ya estaban envueltos en otra. O tenían que perseguir o tenían que huir, y cuando no se huía o perseguía, había que organizar y adiestrar para la próxima campaña. Entonces, ¿cuándo leer?, ¿cuándo escribir? ¿Cuándo explotar y cómo algún venero literario que se hubiese dado en nuestro Libertador?

Pese a todo lo expuesto, don Bernardo O'Higgins tuvo su estilo... Decía Séneca: "El estilo es el rostro del alma; tal es el estilo en los hombres como es su vida". Y si reconocemos, desde el punto de vista de la Psicología, que "el estilo es una manifestación de la personalidad humana, como puede serlo el hablar, el reír y el andar"; si, por otra parte, como señala Martín Alonso: "La vida anímica del escritor no es sólo intelección y ra-

Nuestro ilustre Padre de la Patria poseyó una rica sensibilidad artística, la que proyectó en la pintura y en la música. Existen testimonios documentales al respecto; pero él no cultivó la literatura. Nadie podría sostener —sería absurdo afirmarlo— que don Bernardo

O'Higgins haya incursionado en el mundo de las letras como poeta o escritor. Don Bernardo O'Higgins fue señalado por el destino para cumplir una tarea muy especial y trascendental: independizar a Chile del tiránico yugo español, contribuir del modo más efectivo a

ciocinio, sino, ante todo, una serie de estados de conciencia formados por voliciones, actos afectivos, procesos imaginativos, instintos y reacciones que luchan por actuar en nuestro lenguaje", debemos reconocer también que nuestro Padre de la Patria nos dejó expresiones muy elocuentes de los estados anímicos que le poseyeron al escribir, dictar o improvisar.

Siempre se ha dicho que en el estilo de las personas influyen la época, la raza, el suelo, el clima, circunstancias culturales, sociales, económicas, etc. Esto parece ser una gran verdad.

Bolívar, nacido en la región más septentrional de América del Sur, se nos presenta en sus discursos, arengas y proclamas como un orador o escritor ampuloso, que se expresa en períodos amplios, cayendo, a veces, en lo difuso y declamatorio.

O'Higgins, nacido en el país más austral del mundo; que grabó no sólo en su retina, sino también en su alma y hasta el instante mismo de su muerte la imagen del gran Estrecho; educado en la austera Albión, siempre nebulosa, siempre señorial, adquirió gravedad en sus maneras y en su hablar.

¿De dónde, entonces, ese fuego que emanaban sus arengas, que muchas veces convirtió una derrota inminente en una radiante victoria y en un monumento de luz ante la posteridad?... Es que en nuestro héroe se dieron en grado sumo muchas eminentes cualidades que engrandecieron su personalidad histórica y comunicaron a cuanto dijo o escribió el ardor sagrado de la exaltación y del patriotismo.

Las virtudes que más resaltan en nuestro Padre de la Patria son su transparente sinceridad, su gran sentido del honor y la modestia, la profunda veneración que sintió por sus padres y su infinito amor a la Patria y a la libertad; estas grandes virtudes y otras derivadas de ellas se encuentran generalmente proyectadas en sus escritos...

Conozcamos, sin mayores comentarios, algunos ejemplos.

1.º "Debo a la liberalidad del mejor de los padres una buena educación, principios morales sólidos y la convicción de la importancia primordial que tienen el tra-



Retrato del Libertador. El estilo de sus escritos se caracterizó por su sinceridad, rasgo que predominó en todos los actos de su vida.

bajo y la honradez en el mérito del hombre, gozando, además, de una salud robusta, que ningún exceso ha menoscabado". (1811.)

2.º "...hago donación a Chile de ocho meses de sueldo que me adeuda e importan cuatro mil pesos, con más quinientas reses que constan en recibos, que entregué de mi hacienda para el sitio de Chillán". (1814.)

3.º "¡Soldados, vivir con honor o morir con gloria! ¡El valiente siga mi marcha! ¡Columnas, a la carga!" (1813.)

4.º "Si Chile ha de ser República, como lo exigen nuestros juramentos y el voto de la naturaleza indicado en la configuración y riqueza que lo distingue; si nuestros sacrificios no han tenido un objeto insignificante; si los creadores de la revolución se propusieron hacer libre y feliz a su suelo y esto sólo se logra bajo un Gobierno republicano y no por la variación de dinastías distantes, preciso es que huyamos de aquellos fríos calculadores que apetecen el monarquismo". (1821.)

5.º "La Patria no necesita ya de mis servicios, pero si fueren requeridos en los peligros que hoy la amagan, sacrificaré ciegamente mi existencia en las batallas". (1823.)

6.º "Quiero conocer los males



Casa natal de Don Bernardo O'Higgins en Chillán Viejo.

que he causado, las lágrimas que he hecho derramar. Salid y acusadme. Si las desgracias que me echáis en rostro han sido, no el efecto preciso de la época en que me ha tocado ejercer la suma del Poder, sino el desahogo de mis malas pasiones, esas desgracias no pueden purgarse sino con mi sangre. Tomad de mí la venganza que queráis, que yo no os opondré resistencia. Aquí está mi pecho". (1823.)

No esperemos hallar animación y colorido en la prosa de nuestro Libertador. Seguramente el lector de sus discursos o proclamas no encontrará las tan conocidas figuras de palabras, de significación o de pensamiento que generosamente ofrecen en su producción literaria los grandes poetas o escritores, pero hallará, en cambio, en todo su esplendor, el tesoro inapreciable de la "sinceridad".

A este respecto, recuerdo haber leído una vez: "No hay mejor elocuencia que la del corazón", significando su autor que las palabras que más conmueven y convencen son aquéllas que se entregan nimbadas con los resplandores de la SINCERIDAD.

En este sentido, nuestro Padre de la Patria es un precursor y un maestro...

“MARTIN RIVAS” ¿HOY COMO AYER?

- La versión teatral de Santiago del Campo vuelve al escenario.
- Gran desafío en Dirección Teatral para Juan Pablo Donoso.
- La obra es un magnífico aporte formativo para maestros y alumnos.

Alberto Maldonado Barrios.



En la casa de don Dámaso Encina termina una aristocrática velada con el baile del “Cuando”. En primer plano, doña Engracia (Gabriela Medina) danza con su hijo Agustín (José Soza).

La novela de Alberto Blest Gana ha sido leída por muchas generaciones de chilenos, estimulando la imaginación según el temperamento del lector, en una gama que va desde la fantasía del soñador romántico hasta la precisión detallista del investigador. De hecho, el libro ha suscitado escenarios mentales en infinidad de personas, con todos los recursos de la imaginación y sin las limitaciones espa-

cio-temporales de un montaje teatral concreto.

Por eso, la producción teatral del tema es y será siempre un desafío. Hace veinticinco años, Santiago del Campo se atrevió a escribir la versión escénica de “Martín Rivas” y el Teatro de Ensayo de la Universidad de Chile presentó la obra con gran éxito en el Teatro Municipal; usó para ello, por primera vez en Chile, un escenario giratorio en

razón de la profusión de cuadros que incluía el montaje.

Ahora, “Martín Rivas” vuelve a la escena, como producción del Teatro Nacional de la Universidad de Chile y bajo la dirección de Juan Pablo Donoso. Desde el 6 de abril está en la cartelera del Teatro Antonio Varas de la capital, aunque su primer contacto con el público de hoy se realizó en enero, en las Oficinas Salitreras “María Elena” y “Pedro de Valdivia”. Gustó en el norte y está gustando en Santiago. Seguramente, será también un éxito en sus eventuales presentaciones en provincias el próximo verano.

LA PRESENTACION QUE VIMOS

Una sorprendente escenografía nos aguardaba en el Teatro Antonio Varas el día del estreno. Una ambientación de época cuidadosamente elaborada sintetizaba diversos planos de actuación, fácilmente transformables de acuerdo a las situaciones propias de cada uno de los diecinueve cuadros que componen los dos actos de la obra. Es el prelude de la excelente técnica empleada por **Juan Pablo Donoso** en el montaje. En él destaca la armoniosa alternancia de ambientes, mediante puentes musicales y textos en off del racconto que el protagonista mantiene a lo largo del argumento. El tema musical especialmente compuesto por **Francisco Flores del Campo**, “Ayer, sólo ayer”, imprime matices de hermosa evocación a la obra total.

El desempeño de los actores es de buen nivel, convence y revela oficio. **Jaime Azócar** nos presenta un Martín Rivas digno y sobrio y **Cecilia Cucurella** encarna a una Leonor rubia —la novela nos la insinúa morena— con gran acierto dramático. **Enrique Heine** hace una excelente interpretación de don Dámaso Encina, junto a la versátil **Gabriela Medina** en el rol de doña Engracia. En los papeles de índole humorística, **Maruja Cifuentes** nos entrega una “doña Bernarda” difícil de olvidar y **José Soza** encarna al “afrancesado” Agustín Encina en forma brillante, aunque un poco juglaresca en algunas ocasiones.

El vestuario diseñado por Viky Héman, aparte de corresponder estrictamente a 1850, es hermoso por su forma y colorido.

El desarrollo de la obra se caracteriza por una progresión dramática bien lograda, matizando lo nostálgico del tema con toques de humorismo y alternativas románticas que intensifican el interés del espectador a medida que avanza la representación. Es verdad, sin embargo, que el primer cuadro, destinado a ubicarnos en el Santiago de 1850 y a presentarnos a Martín Rivas, que inicia el relato de su vida, hace una síntesis de ambas situaciones que podría haber sido mejor. La ambientación de época resulta una "composición de lugar" demasiado dinámica, muy de comedia y no prepara la acogida hacia Martín, que se supone emotiva por parte del público. La brevedad de algunos cuadros, como aquél que nos da la primera visión de la "casa de medio pelo", denota excesiva reducción de texto y "sabor a poco".

No obstante, el "Martín Rivas" montado por Juan Pablo Donoso es un éxito teatral y una actualización válida del texto de Santiago del Campo. Refleja fielmente la época de la acción, respeta la obra de Blest Gana y es gratamente accesible al público de nuestros días.

OPINA EL DIRECTOR

Juan Pablo Donoso, profesor de actuación del Departamento de Artes de la Representación, es el director de "Martín Rivas". Con entusiasmo y jovialidad explicó a la "Revista de Educación" los objetivos que se formuló al iniciar el montaje de la obra, y que rigen los criterios de adaptación del texto escrito por Santiago del Campo en 1954 y las opciones técnicas de la "mise en scène". En primer lugar, Juan Pablo Donoso ha recibido la misión de entregar una pieza costumbrista —cuya trama se ambienta a mediados del siglo XIX— al público de 1979. De ahí nacen estos tres objetivos fundamentales del director: "el primero, que la obra sea muy entretenida. El segundo, que sea muy emotiva, o sea, que los sentimientos lleguen con claridad, tanto los románticos, como los tristes y los humorísticos, al público de hoy. Y el tercero, consiste en mostrar, en alguna proporción, las costumbres de los santiaguinos en 1850"



La bella y orgullosa Leonor (Cecilia Cucurella) escucha con asombro las ideas que Martín Rivas (Jaime Azócar) expresa sobre el amor, y empieza a comprender...

Hay que reconocer que Donoso logra estos objetivos ampliamente. En razón de ellos se justifica alguna esquematización en tal o cual situación del drama para alcanzar a dar, en tres horas, todo un mundo de evocación y brillo escénico.

EL EQUIPO TÉCNICO

Un montaje dinámico, con técnicas modernas al servicio de una ambientación del pasado, requiere no sólo un director de alto nivel, sino todo un equipo adecuadamente calificado. Y en este sentido, Juan Pablo Donoso eligió lo mejor: La escenografía e iluminación, aciertos fundamentales del



Adelaida (Pina Brandt) y doña Bernarda (Maruja Cifuentes) enfrentan a los Encina y surge allí la dramática revelación de amores ocultos que cambiará la vida del apasionado Rafael San Luis.

montaje, están a cargo del profesor Remberto Latorre, docente del Departamento de Artes de la Representación. El vestuario escogido por Viky Herman, el maquillaje ideado por Juan Cruz y el diseño de peinados de la época hecho por Hernán Letelier, dan mayor realce a la actuación del elenco, que cuenta, además de los actores ya nombrados para los roles protagónicos, con figuras tan conocidas como Andrés Rojas Murphy, Pina Brandt, Lucy Salgado, Alfredo Mendoza, Mario Montilles y otros.

IMPACTO EN LA EDUCACIÓN

El director tiene presente en todo momento la importancia educativa de la obra, sin hacer por ello concesiones a la didáctica. "Martín Rivas", en el montaje de Donoso, es fundamentalmente espectáculo y esencialmente "teatro". Por eso, educa. Los estudiantes que la vean gustarán el bello argumento de Blest Gana —que es con frecuencia objeto de pesados análisis literarios— y vivirán durante tres horas el período histórico de mediados del siglo XIX. Además, encontrarán que el teatro como disciplina artística vale la pena. Y eso es, realmente, educar.

En Santiago, el Área de Cultura de la Secretaría Ministerial de Educación se ha preocupado de facilitar el acceso del magisterio y del estudiantado secundario a esta obra auténticamente chilena y de gran factura teatral.



PABLO PICASSO Y EL CREACIONISMO

Doris Fisher Pineda.

Departamento de
Artes Plásticas del C.P.E.I.P.



PICASSO: "Las señoritas de Avignon" (1906).

El arte del siglo XIX estuvo sometido a una tradición filosófica que le obligaba a representar la realidad de la manera más "fiel" o aproximada posible. De este contexto metafísico lo desprenden violentamente los artistas de inicios del siglo XX, que a partir de ese momento emprenden una búsqueda personal para expresar su experiencia.

En este nuevo lenguaje artístico

influyen, por una parte, la percepción de la realidad y la organización intelectual de los datos que ésta aporta, y por otra, los elementos afectivos, morales y sociales que consciente e inconscientemente encauzan esta búsqueda, en la cual la realidad se ve deformada continuamente por el amor, la pasión, la angustia, el miedo, el resentimiento, los anhelos de justicia, la piedad o la rebeldía. Es en

esta nueva interpretación del mundo de las cosas y de los sentimientos donde la figura de Picasso aparece gigantesca.

Al iniciar el pintor malagueño, en Barcelona, su intensa actividad plástica, se nos presenta a los 16 años, en 1897, como poseedor de una técnica experimentada. Participa de la vida intelectual de la ciudad junto a los literatos y pintores Baroja, M. Hugué, D'Ors, Sabartes, Nonell, Casas, Soler y Casagamas, entre otros. En él influye, en forma profunda y definitiva, el ambiente cargado de hondo sentido social y de tendencias simbolistas en que trabaja este grupo y, como consecuencia de su encuentro con él, nace su deseo de viajar a París.

En 1900, de regreso en España, funda con Soler, en Madrid, la revista "Arte Joven". En 1904 se establece definitivamente en París, en una vivienda cercana a la plaza Ravignan. Pronto este taller-vivienda de Picasso se transforma en el lugar de reunión habitual de Jarry, Reynal, Salmon, Reverdy, Apollinaire, Duhamel, Gertrudis, Leo Stein, etc. En este período de angustias económicas, pero de gran tranquilidad en otros aspectos, el pintor pasa del período "azul", en el cual se destaca su obra "La vida", al período "rosa", que se caracteriza por su clásica armonía formal, y en el que se destaca la "Familia de Saltimbanquis", de tonos luminosos y de líneas que definen formas de belleza clásica.

En su incesante búsqueda plástica, luego de un viaje a Barcelona, y profundamente impresionado por la escultura románica e ibérica

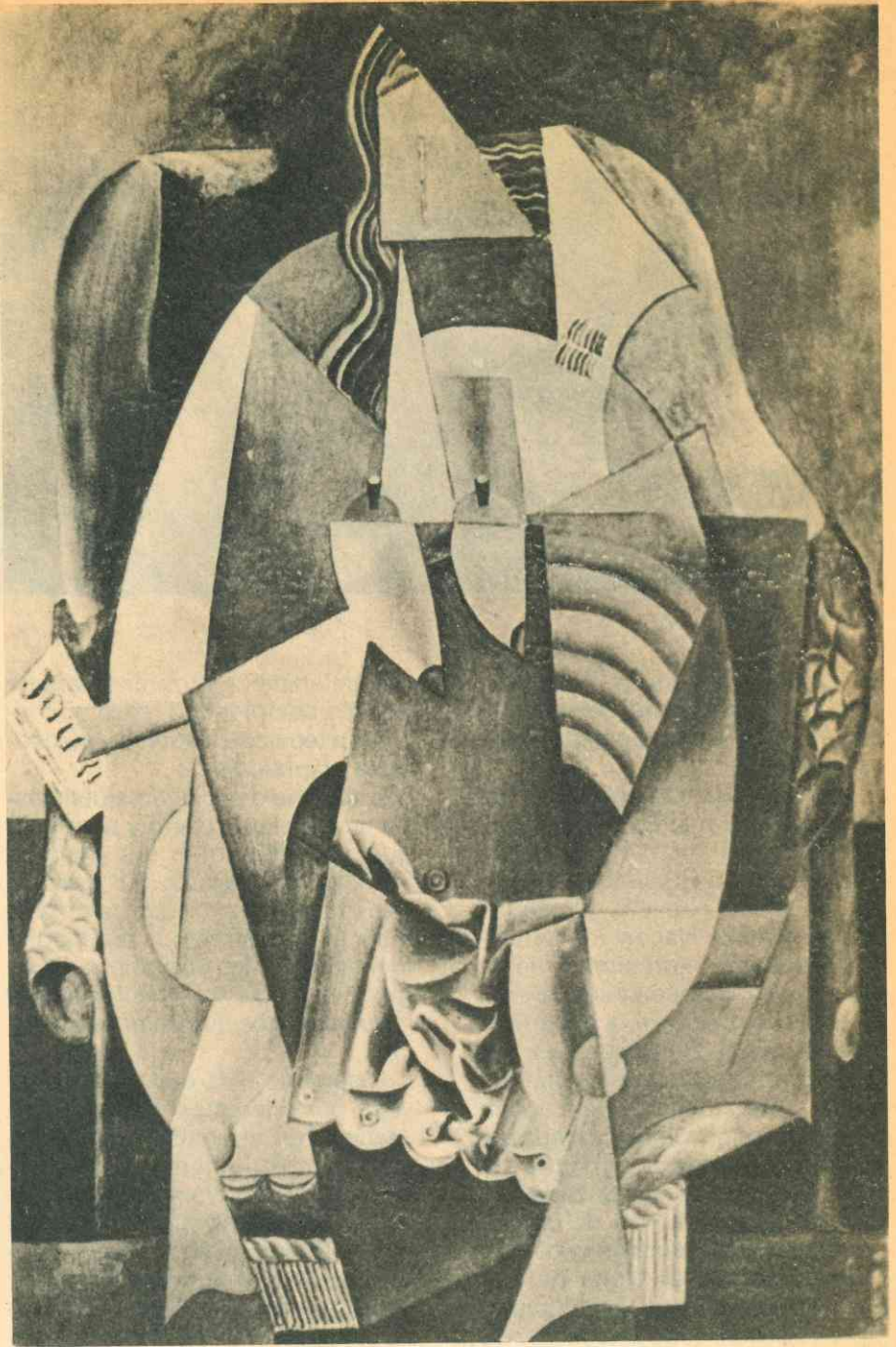
prerrománica, plasma el retrato de Gertrudis Stein (1906), el cual se caracteriza por su solidez plástica y su simplicidad formal.

La influencia de Henry Matisse, jefe del grupo "fauve", le hacen interesarse en el arte primitivo de África. Inicia bajo esta influencia los estudios de su famosa obra "Las señoritas de Avignon" (1906-1907), con la cual comienza su búsqueda cubista. Simultáneamente, alrededor de 1908, surge el cubismo literario. Adhieren a este movimiento, entre otros literatos, Max Jacob, Jean Cocteau, André Salmon y Guillaume Apollinaire, quien es su principal representante y el elemento de unión más fuerte entre la vanguardia poética y la pictórica. La amistad que lo une a Picasso, Braque, Juan Gris y otros, hace teorizar a Apollinaire sobre la escuela cubista en su obra "Meditaciones estéticas" (1), en la cual hay una búsqueda manifiesta de los nexos entre el cubismo literario y el pictórico.

Se suma a esta búsqueda Vicente Huidobro, quien se convierte en el principal teorizador de la corriente llamada **Creacionismo**. Huidobro afirma que el poema parte de una invención o creación original independiente de la realidad, sustentado por leyes propias. En París, Huidobro se integra al grupo de artistas que encabezan la corriente antirromántica y antirrealista. Picasso ilustra algunos de sus poemas.

Apollinaire, en su afán de liberar el arte de la concepción realista tradicional, trata de encontrar algunos aspectos comunes entre la poesía y la pintura cubista. Es así como descubre que los artistas, en esta nueva concepción del arte, parten de objetos de la realidad cotidiana e intentan romper la síntesis de la percepción habitual por medio del análisis, dislocando las relaciones y liberando al objeto del fenomenismo sensorial e intelectual.

Los pintores pintan a partir de un objeto concreto, analizándolo formal y simultáneamente desde diferentes puntos de vista a fin de lograr una nueva realidad. Captan el objeto en todos sus múltiples aspectos y restringen el color a una paleta sobria compuesta, generalmente, de ocre, verdes, grises,



PICASSO: "Mujer en camisa, sentada en un sillón" (1913).

blancos y negros. Esta etapa es conocida como "cubismo analítico".

Apollinaire crea el "**Poema simultáneo**" y los **Caligramas** (2) como formas poéticas correspondientes a los procesos analíticos realizados por los pintores cubistas. Estos poemas contienen a su vez las bases del surrealismo. Es este importante grupo de jóvenes artistas de 1917 el que rompe violentamente con el nexo que

existía hasta el momento entre la poesía y la música para establecer uno nuevo: el de la poesía y la pintura. Surge así una nueva amistad: la de la poesía y la forma plástica. Y es este mismo grupo el que termina por barrer con las diversas visiones objetivistas y subjetivistas del arte, para tomar como punto de partida del mismo la idea de la realidad intrínseca. Braque aconsejaba al respecto, extinguir por completo la idea inicial de la obra,



PICASSO: "Guernica" (1937).

y Picasso agregaba: "En mí, un cuadro es una suma de destrucciones: al fin y al cabo nada se ha perdido" (3).

Triunfan los caligramas, los poemas pintados. Es la época de las frases recortadas de los periódicos y pegadas sobre un papel, de las frases poéticas dibujadas en un cuadro. Nacen los "collages", nuevas expresiones de la plástica, en las que se incorporan diversos elementos a la superficie bidimensional del cuadro. La sobriedad cromática del análisis formal cubista de la primera época se enriquece con letras, palabras y texturas diversas. La pintura, la poesía, la música, la danza, en un afán de recrearse, van de descubrimiento en descubrimiento.

En un verano en Horta de San Juan (1909), Picasso, al pintar paisajes cubistas, atrae la atención de un sinnúmero de jóvenes artistas que le estudian por su originalidad y sus intuiciones geniales, aunque sus cuadros no se presenten en los salones oficiales. Estos son, entre otros, los pintores F. Leger y Juan Gris, quienes se convierten en el centro de la renovación cubista.

Desde 1907 a 1914 el cubismo aparece como un grupo organizado. Son años de gran esfuerzo y producción plástica para Picasso y su grupo, quienes tienen el mérito de crear un arte nuevo basado en los principios clásicos, a partir de la tradición dejada por Cézanne. Desde 1915, llevado por sus esta-

dos de ánimo, realiza una obra de enorme complejidad, en la que recurre a técnicas diversas y de diferente inspiración.

Cada una de sus obras demuestra un excelente oficio y un dibujo que nos recuerdan las grandes tradiciones clásicas. Su versatilidad y la rapidez con que cambia su manera de expresar la realidad le identifican como un hombre del siglo, que, como tal, vive los acelerados cambios que en él se producen.

A partir de 1915 el cubismo atravesó por diferentes etapas. En la primera, en el analítico, predominan los colores terrosos, se tiende a las monocromías, se abandonan la perspectiva y la luz real, utilizándose el "collage" para aproximarse a la nueva realidad. Destacan en esta etapa el óleo "Desnudo" (1910), del cual comenta Apollinaire: "Picasso estudia un objeto como un cirujano disecciona un cadáver"; "Mujer en camisa" (1913), que representa una anticipación del surrealismo al asociar elementos reales con otros fantásticos (influencia de los poetas Eluard y Breton), y toda una serie de naturalezas muertas, tema preferido del movimiento cubista.

Gris llamó a la etapa siguiente "cubismo sintético" (4). En ella los pintores abandonan la fragmentación del objeto y crean nuevas realidades plásticas mediante la ampliación de los planos y la deformación consciente y expresiva de

los objetos. Subordinan la obra a una voluntad de orden y ritmo, de equilibrio y armonía. En un afán de robustecer la composición utilizan la sección áurea empleada por los artistas del Renacimiento. El color se hace brillante al utilizar una amplia gama de colores y tonos, los cuales tratan generalmente en planos.

Picasso realiza portentosos ejemplos de síntesis. Esta se observa en numerosas naturalezas muertas, cuando aborda la figura humana en los "Tres músicos" (1921), o en sus estudios sobre la mujer, tema que le es tan querido y que trata mil veces con diferentes enfoques propios de su personalidad multifacética.

En el año 1937, entre los meses de mayo y junio, pinta una de sus obras cumbres: "Guernica". Son momentos de gran inquietud, pasión y sufrimiento. En esta pintura monocroma, en que utiliza la técnica del temple sobre tela, los grises, blancos y negros presentan el cuadro de muerte, destrucción y pesadilla provocado por la guerra. Los monstruos que la pueblan le confieren un aspecto tétrico y angustiante. Picasso realiza en esta obra toda una síntesis cubista, expresionista y surrealista. Creemos que en esta pintura influyó consciente o inconscientemente otra forma del arte de nuestro siglo: el cine en blanco y negro. Los negros, grises y blancos alcanzan en "Guernica" su máxima expresión y

dramatismo. La plasticidad de las formas monstruosas y aullantes comunica el dolor de Picasso ante su patria herida y desgarrada, expresando, así, la brutalidad, la violencia y el horror de la guerra.

Picasso, con su extraordinaria vitalidad, abrió prácticamente el camino a todas las formas del arte de esta centuria. Representó el creacionismo pictórico en sus diversas formas, ya sea cubismo, surrealismo o futurismo. Fue el estandarte del vanguardismo durante más de medio siglo XX.

En su gigantesca búsqueda plástica, realizó toda una revolución en Europa, apoyada por un sinnúmero de artistas venidos de las diferentes expresiones del arte, todos con un afán común: hallar, sea a través del cubismo, futurismo, dadaísmo o surrealismo, un nuevo camino para la plástica de nuestro siglo, afirmando con su obra la libertad de la creación y la invención original en todas las ma-

nifestaciones de la plástica. Picasso comentaba su obra diciendo: "Pinto los objetos como los pienso, no como los veo" (5).

La pintura de Picasso se caracterizó por narrar en ella cada etapa de su vida, sus amores, sus odios y desencantos.

Su versatilidad y su dominio de los diferentes medios técnicos y expresivos le llevaron a explorar ampliamente campos tales como el grabado, la cerámica, la escultura, la pintura, escenografía y vestuario para ballet, etc. Su genio le permitió transformar la materia y transmitir a través de ella su pensamiento y sus sentimientos.

Con su muerte, acaecida en abril de 1973, se cerró el gran capítulo del creacionismo picassiano que transformó el arte de nuestro siglo y abrió un nuevo mundo de posibilidades, destruyendo así los mitos existentes.

Al referirse al artista, Charensol dice: "La importancia de Picasso

en nuestro mundo no me parece menos considerable que la de un Einstein; y así como en las teorías de éste se hallan los orígenes de la desintegración nuclear, podemos preguntarnos si el camino de Picasso no habrá conducido el desbarajuste de la pintura occidental" (6).

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS

- (1).- Diccionario Literario Universal - Muchnik/Spain, Buenos Aires, 1967. "Creacionismo".
- (2).- HUIDOBRO, Vicente. **Obras Completas**. Edit. Zig-Zag, 1964.
- (3).- Pablo Picasso (primera parte). **Pinacoteca de los genios**, Edit. Codex S.A., Buenos Aires, s/a.
- (4).- CORDOVA ITURBURU. **De la prehistoria al op-art**. Edit. Atlántida, Buenos Aires, 1967, pág. 66.
- (5) Pablo Picasso (segunda parte). **Pinacoteca de los genios**. Edit. Codex S.A., Buenos Aires, s/a.
- (6).- **Historia general de la pintura**, N.º 22, "Los Grandes Maestros de la Pintura Contemporánea". Edit. Aguilar, Madrid, 1969, pág. 60.

AL MAGISTERIO

Informamos que existe
un convenio con
Ópticas ROTTER & KRAUSS
para la adquisición de:
Anteojos Ópticos
Lentes de Contacto
Audífonos para Sordos
Ópticas ROTTER & KRAUSS
Ahumada 324
Estado 273
Pedro de Valdivia 065
(Lado Cine Oriente)
Solicite su orden en SERBIMA

ÓPTICAS ROTTER & KRAUSS S.A.O.

COMENTARIOS CINEMATOGRAFICOS

Musia Rosa Lobo

Especialista en Cinematografía Educativa del Área de Cultura de la Secretaría Ministerial de Educación de la Región Metropolitana.



"Interiores"

"INTERIORES"

DIRECTOR: Woody Allen

ACTORES: Geraldine Page - E.G. Marshall - Diane Keaton - Mary Beth Hurt - Kristin Griffith - Maureen Stapleton.

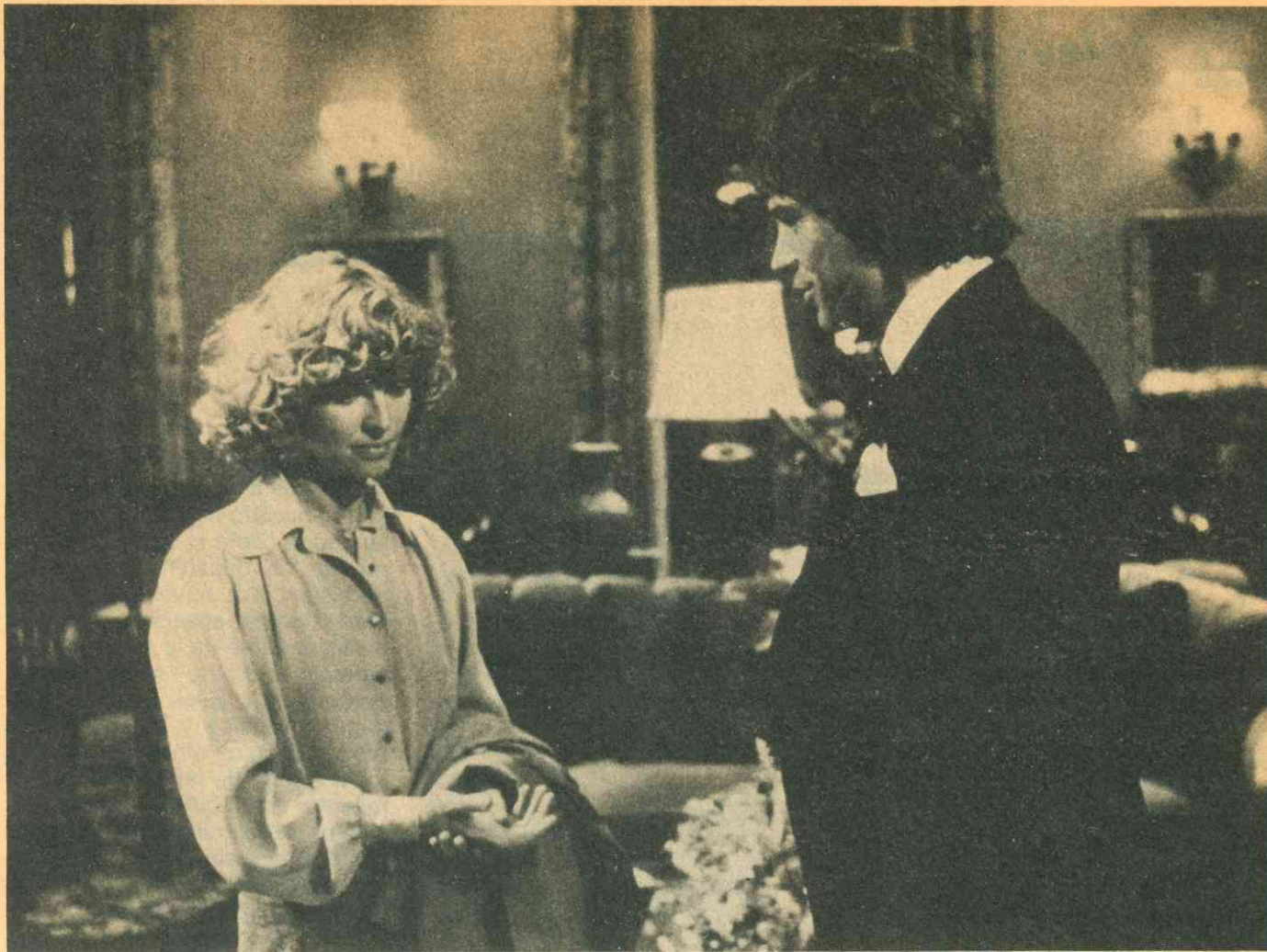
U.S.A. 1978.

Mayores de 18 años.

Es el drama interior de cada uno de los integrantes de una familia y su confluencia al eje central, la madre, quien domina toda la acción con su carácter voluntarioso y absorbente y su fragilidad emocional.

Vemos en imágenes simples y bellas y oímos en un diálogo vibrante y preciso a las tres hermanas en su búsqueda angustiada de la propia identidad. Renata (Diane Keaton), poetisa de éxito, se debate secretamente en una crisis de creación literaria, mientras su marido, escritor, ambiciona un rápido triunfo que no llega. Flynn (Kristin Griffith), estrella del cine, se siente subestimada como actriz. Joey (Mary Beth Hurt), la favorita del papá, sufre por su madre experimentando encontrados sentimientos de amor, odio y culpa; tampoco sabe qué hacer con su vida, pues, según Renata, "tiene la ansiedad del artista, pero no el talento". El padre (E.G. Marshall) logra en parte escapar a esta atmósfera desquiciante refugiándose en una nueva esposa, mujer simple, práctica, alegre y buena, papel brillantemente interpretado por Maureen Stapleton ("Hotel Ritz"). Y la madre (Geraldine Page, "Verano y Humo"), excelente y versátil actriz, basando su fuerza en la dependencia total de su esposo y el gobierno de la familia, cuando esto se rompe definitivamente, sólo encuentra una salida: el suicidio.

Es una película que retrata con inteligencia y vigor fílmico un mundo de seres frustrados, empeñados desesperada y egoísta-



"El cielo puede esperar"

mente en lograr su propia realización, un mundo sin esperanza y sin Dios.

El lenguaje cinematográfico es excelente, nos permite "leer" en las imágenes la situación psicológica de los personajes. La actuación general es muy buena, lo cual mantiene siempre en alto el interés por el continuo diálogo.

El director Woody Allen ("Dos Extraños Amantes") logra una atractiva película, ubicándose definitivamente entre los grandes directores del cine actual.

"EL CIELO PUEDE ESPERAR"

DIRECTOR: Warren Beatty y Buck Henry

ACTORES: Warren Beatty - Julie Christie - James Mason - Jack Warden.

U.S.A. 1978.

Mayores y Menores.

Hace más de 30 años, esta comedia-fantasia de Harry Segall fue llevada a la pantalla con Robert Montgomery y Claude Rains en los dos roles masculinos más importantes; hoy, estos mismos personajes son interpretados por Warren Beatty ("Bonnie and Clyde", "Shampoo") y James Mason, en una nueva versión, cuyo director, productor y coguionista es el intérprete principal: Warren Beatty.

Un joven deportista se encuentra camino al cielo después de un accidente aparentemente fatal, y cuando se muestra reacio a proseguir viaje a tan temprana edad, se comprueba que ha habido una equivocación y que aún le restan 50 años en la tierra; pero como su cuerpo ya ha sido cremado, se hace necesario buscar uno nuevo en alguna persona pronta a morir y que reúna condiciones similares a las que él poseía, para poder así realizar sus propósitos deportivos.

Esta es una hermosa y singular secuencia que nos introduce de lleno en una serie de situaciones y equívocos que irán armando la historia.

Es una película que rebosa simpatía, inocencia y romanticismo, cualidades tan difíciles de encontrar en el cine de nuestros días.

Todas las críticas que puedan surgir de un análisis a fondo de la historia quedan opacadas frente al encanto y la pureza de sus personajes y de las situaciones de sano humor e ingenio.

Beatty logra, con gran talento, imprimir credibilidad a su personaje, requisito importante para vibrar con la historia, y Julie Christie lo secunda con la naturalidad y el candor que requiere el suyo.

Es bueno hacer un alto en el camino de tantas películas de relaciones humanas fallidas y vidas frustradas, para ver esta comedia entreteñida y refrescante.



LA PRESENCIA DE O'HIGGINS

Prof. Francisco Raynaud L.

Depto. de Tecnología Educativa. C.P.E.I.P.



"La búsqueda de una vitalización de la presencia del prócer en el Chile de hoy", parece ser el objetivo que resume el sentido profundo de la celebración del Año del natalicio del Libertador.

Vitalizar una presencia

Desde el 20 de agosto del año pasado hasta el 20 de agosto de este año, conmemoraremos el bicentenario del nacimiento del Libertador General don Bernardo O'Higgins.

La Dirección General de Educación, en su Circular 631/78 sobre la Semana Paracadémica de agosto del año anterior, señaló una orientación específica para esas actividades: "la búsqueda de una vitalización de la presencia del prócer en el Chile de hoy". Ese objetivo nos parece que resume el sentido profundo de la celebración; sin embargo, sólo puede ser tentativo para los diversos agentes

educacionales, porque la vitalización de la persona histórica consiste en la comprensión del quehacer humano del héroe y de su proyección sobre la historia del país. Esto debe lograrse en cada individuo y esa comprensión y proyección deben desembocar en el compromiso de cada uno —cualquiera sea la acción que desempeñe— para mantener a la nación dentro del ideario del prócer y para promover una renovación constante de ese compromiso en las generaciones nuevas. La familia y la escuela son los cauces tradicionales para promover esa vitalización a nivel de los niños y jóvenes. Pero lo que los padres y profesores realizan en una acción cara a cara, a pesar de

la fuerza afectiva que tiene esta relación humana, no parece producir, en nuestro tiempo, un impacto tan fuerte como el mensaje de los medios de difusión, que con su persistencia y novedad, deslumbran y atraen, enseñando positiva o negativamente y modificando —querámoslo o no— nuestros comportamientos. Esos medios introducen modelos y, recurriendo a procedimientos emotivos directos, los imponen de tal manera que el receptor los incorpora como elementos de su mundo. Son entes de ficción, generalmente, que adquieren presencia vital. Si los medios pueden lograr eso con personajes irreales e irrelevantes, parece aconsejable la utilización de estos medios para ayudar a crear la presencia vital de un héroe. No se debería prescindir de ellos cuando se necesita producir un impacto motivador. La metodología para lograr el objetivo debería partir con ellos usándolos como fuerzas desencadenantes de estímulos, que luego la familia y la escuela deberían orientar, enriquecer y profundizar.

Desde esta perspectiva era justo esperar que los medios tomaran la responsabilidad que les corresponde respecto a la conmemoración del bicentenario del nacimiento del prócer. ¿Ha ocurrido así?

La prensa escrita y las empresas editoriales han participado mediante la publicación de suplementos y fascículos, pero ni la radiodifusión ni la televisión han realizado acciones consecuentes con su poder de extensión y difusión.

"Por la ruta de los O'Higgins"

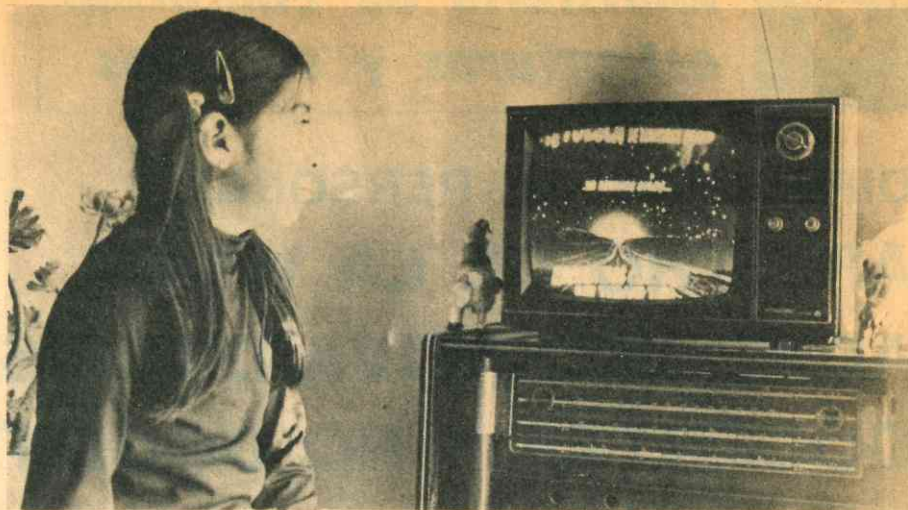
Lo único sobresaliente es el esfuerzo de Televisión Nacional con-

cretado en la serie "Por la ruta de los O'Higgins". En nuestro comentario de febrero de este año, nos referíamos al segundo programa. Advertíamos que en él se le había negado al telespectador la posibilidad de ser testigo de la acción, porque ésta fue narrada frente a la cámara por el conductor. Hoy día, con la visión que da la serie ya terminada, debemos reconocer que ese problema fue eliminándose gradualmente, sobre todo en el programa final, donde el telespectador compartió con la cámara el recorrido por la casa de O'Higgins en Lima y por la hacienda de Montalván en Cañete.

La conversación con la auxiliar de párvulos de la hacienda convirtió a cada receptor en testigo de un hecho contrastante: mientras la cámara subrayaba la presencia del héroe que vivió en esos lugares, las palabras de la joven indicaban que, en ella y quizás en su generación, el recuerdo del prócer no había perdurado, a pesar de las placas conmemorativas y los monumentos que señalan que allí pasó sus últimos años. Sin embargo, allí no estaba O'Higgins.

Pero sí estaba en el interior de una modesta sastrería del pueblo de Cañete, la "Sastrería Demetrio O'Higgins". Entre el mesón y los géneros, el espectador conoció a un mestizo de rasgos negroides que se apellida O'Higgins y que se siente O'Higgins. Ese sentimiento lo expresó en sus declaraciones, en el calor afectivo con el cual se refirió al héroe y a su hijo Demetrio. Un reportaje periodístico de hace unos 10 años nos hizo conocer la existencia de diversos descendientes de don Demetrio O'Higgins, que llevan su apellido y que viven en el pueblo de Cañete, en Perú. Pero la información periodística no pudo dar ese aliento vital percibido en la persona misma que mostraba, orgullosa, documentos y recuerdos.

El historiador Luis Valencia Avaría explicó a continuación que, posiblemente, esos O'Higgins no son parte de la familia del héroe, como ellos aseguran, sino que pueden ser descendientes de los esclavos de la hacienda, por cuanto, de acuerdo a la costumbre, los esclavos tomaban el apellido del amo.



Los medios de difusión, entre ellos la televisión, introducen modelos. Son entes de ficción foráneos, irreales e irrelevantes que el receptor incorpora a su mundo. ¿No podríamos utilizar el medio para incorporar personajes nuestros, reales y relevantes?



"La escuela y la familia son los cauces tradicionales para promover la vitalización de los héroes en la niñez y la juventud".

Experimentación de una estructura

Estos detalles marginales y pintorescos del último programa y que son la prolongación humana del prócer, sirven como un ejemplo de lo que puede hacer la televisión cuando enfrenta con su propio lenguaje una situación histórica. Este enfrentamiento es lo más valioso que mostró la serie, desde el punto de vista de la televisión, porque implicó experimentar una nueva estructura.

Por eso mismo, es posible que esta experimentación llevara a crear una confusión respecto al equilibrio que debe existir entre la información anecdótica o periodística y el comentario o la enseñanza histórica. Se advirtió que cada vez que comenzaban las intervenciones del especialista se producía un quiebre. Quizás deliberada-

mente se quiso establecer una diferencia entre una cosa y otra, pretendiendo darle mayor peso y honddura a la intervención del historiador. Pero eso no se logró porque el comentario histórico pecó de excesiva frialdad académica.

Sin embargo, esto no aminora el valor de desafío que tuvo esta estructura para encarar la presencia de un héroe que hasta ahora se había tratado habitualmente a través de la conferencia o el discurso conmemorativo. Fue un desafío arriesgado, porque cuando se intentaron esquemas diferentes en otras épocas, como la dramatización, se cayó en lo acartonado, y cuando se recurrió al foro de personalidades, éste resultó plúmbeo. Más allá de sus aspectos criticables, esta estructura demostró ser adecuada.

No es muy satisfactorio que la celebración del bicentenario del natalicio del Libertador haya contado sólo con el aporte de esta serie, por muy valiosa que haya sido la incorporación de un nuevo intento de estructura. La necesidad de ayudar a lograr la vitalización de la persona del prócer en el Chile de hoy y la responsabilidad que tienen los medios de difusión de colaborar en la exaltación de nuestros valores patrios, hacían esperar una contribución mayor. No ha ocurrido así, pero ha existido el espacio suficiente para proseguir imponiendo modelos foráneos irreales e irrelevantes.



DIRECCION DE PERSONAL: ARBITRO DE LA VIDA ADMINISTRATIVA DE LOS DOCENTES Y NO DOCENTES DEL PAIS

Encasilla, nombra, destina, asciende, traslada y otorga beneficios a alrededor de 125 mil funcionarios.

Rina Fernández Sepúlveda

Ciento treinta y cuatro funcionarios —abogados, administradores públicos, personal administrativo y auxiliares— manejan el engranaje jurídico y administrativo que afecta al destino de casi 125 mil personas que dan vida al Ministerio de Educación, entre profesores y no docentes. Dichos funcionarios integran la **Dirección de Personal** de esa Cartera, a cargo del Coronel de Carabineros (R) Guillermo Carrasco Acuña, egresado de la Academia Superior de Seguridad Nacional.

Cuarto piso del Ministerio. Profesores que esperan, varios de distintas regiones. Todos llegan con "su problema", que es necesario solucionar.

—Señorita, puede pasar, el Coronel la atenderá...

Es Nadia Jaluff Yamal, que se desempeña como profesora de educación y orientadora en la IV Región, en La Serena, y que desea ser trasladada al Liceo A-4, ex Escuela Técnica de esa ciudad.

"Me gusta trabajar con niños, y poder ayudarlos —explica la maestra—. No me agrada la burocracia."

Su caso queda en manos de la Secretaría Ministerial de Educación de la Región, hasta que los antecedentes lleguen a la Dirección de Personal de Santiago, que

resolverá en definitiva.

—"Mi Gabinete es de puertas abiertas, durante todas las horas de la jornada de trabajo —dice a la "Revista de Educación", el Coronel Carrasco—. Para mí, es tan importante un auxiliar como un docente o un alto funcionario."

Este organismo surgió hace dos años y medio, respondiendo a la necesidad de centralizar todos los antiguos servicios de personal que dependían de lo que eran las Direcciones de Educación Primaria, Secundaria y Técnico Profesional del Ministerio de Educación.

—"Esto se hizo porque a nivel nacional era imposible llevar un control exacto sobre todo el movimiento que es típico de personal", manifiesta el Coronel Carrasco.

Agrega que, en estos momentos, la Dirección actúa de hecho, y que lo hará con fuerza legal una vez que se promulgue la Ley de Reestructuración del Ministerio de Educación. Su acción es independiente y con todas las facultades del caso, normando al personal **docente** y **no docente** de esa Secretaría de Estado, en las materias que son de su competencia.

Las otras unidades que la conforman se pueden apreciar en el Organigrama que complementa la información. (Observar en el cua-

dro, según indica el Coronel, que las unidades más importantes dependientes de la Dirección son las de **Docentes** y de **No Docentes**.)

—"En este instante la Dirección maneja directamente —si se puede emplear el término— a los **docentes superiores** (encasillamientos, nombramientos, destinaciones, etc.) a niveles Regionales e Inter-Regionales. Los nombramientos, destinaciones y traslados de los **docentes propiamente tales**, son facultades delegadas en los Secretarios Ministeriales Regionales correspondientes. Salvo en el caso de nombramiento de Titulares que se encuentran retomados por el Nivel Central. (Art. 3.º Transitorio del Decreto Supremo 1191)."

—¿Cómo opera el sistema en el caso de las Regiones?

—"Las Secretarías Regionales Ministeriales de Educación se preocupan de las destinaciones, nombramientos y otras acciones que afectan a los funcionarios **docentes** y **no docentes** de los niveles regionales. Pero la documentación que ratifica cualquiera de estas medidas tomadas en la Región (la Resolución o Decreto pertinentes) es enviada al Nivel Central (Dirección de Personal). Es decir, la Dirección de Personal tiene el poder de decisión último y de ratificación

de las acciones emprendidas por los Secretarios Ministeriales Regionales en este campo."

Carrera Docente

"Estimo que en este momento —acota el Coronel Carrasco— la Dirección de Personal tiene una función importantísima para la docencia.

"Como trabajo de equipo nos ha correspondido, en forma especial, **la implementación y la parte operativa de la carrera docente**, o sea, **el encasillamiento del personal**. Éste se hizo a base de encuestas en las distintas regiones y de acuerdo con la información proporcionada por los directores de cada establecimiento y refrendada por el correspondiente Secretario Regional Ministerial."

"Cuando se publicó el primer listado en la prensa ('El Cronista', 18 y 19 de octubre de 1978), que constituía en el fondo un preencasillamiento, y un cambio absoluto en el sistema que significó un mejoramiento económico, redundando en la dignificación del docente, surgieron las críticas y las apelaciones por parte de los afectados. Fue una materia muy discutida y motivó muchas publicaciones en los medios de comunicación social", —señala el Director. Y recalca que "el trabajo del personal de mi Dirección fue recibir todas las apelaciones de los profesores, considerarlas de acuerdo con las variables que en este aspecto dio la autoridad superior para aceptarlas o rechazar aquellas que no se ajustaban a lo indicado por la Ley sobre Carrera Docente, o que eran reclamos que incluso discutían el espíritu de la mencionada Ley".

"Puedo manifestar —expresa el Coronel Carrasco— que estamos dando por terminado el proceso de las apelaciones presentadas por el personal docente. Un gran número de Decretos se encuentra en este instante (marzo 1979) en Contraloría. Dejo constancia que por primera vez en Chile puede conocerse la dotación aproximada de docentes fiscales, que son, más o menos, a la fecha recién señalada, unas 93 mil personas. Digo aproximadamente, porque el Cuadro Educativo no es estático; tiene



El Coronel de Carabineros (R) Guillermo Carrasco Acuña, Director de la Dirección de Personal, atiende el caso de la Profesora y Orientadora Srta. Nadia Jaluff Yamaly le resuelve su problema. Al centro, la Secretaria del Coronel Carrasco, Carmen Maturana, le entrega documentos atinentes a la situación que se analiza.

una variación cada 24 horas. Hay gente que se va y otra que se incorpora al Servicio, de acuerdo con las exigencias del momento, porque una de las preocupaciones esenciales es que el niño no quede sin su profesor.

"El sistema en vigencia permite incorporar a un docente en forma inmediata a sus funciones, ya sea en calidad de reemplazo o a contrata, casos que especifica la Ley. De ahí que no se puede decir como en otros servicios que la dotación es fija. Puedo informar que nosotros consideraremos terminado el encasillamiento en forma definitiva cuando la Contraloría General de la República tome razón de todos los Decretos que están en trámite".

Puntualiza el Coronel Carrasco que "aún quedan pendientes algunos casos, tales como apelaciones que no registraron antecedentes o que, sencillamente, no aparecieron en el Listado. Hay profesores que no fueron considerados en el encasillamiento por diferentes razones. Entre ellas, por ejemplo, que el propio profesor no entregó sus antecedentes respecto a su calidad jurídica actual al Director de

su establecimiento. Es comprensible que estos problemas se presenten. Insisto en que no ha sido un encasillamiento propiamente tal el realizado, sino un cambio de sistema fundamental dentro de la Docencia Fiscal".

Se Legisla hacia el Futuro

El Director de la Dirección de Personal enfatiza que si el encasillamiento se hubiese llevado a cabo "con toda exactitud, considerando el Currículum de cada profesor, habríamos terminado nuestro trabajo en un lapso demasiado extenso, que no se compadecía con la urgencia del cambio de sistema".

"Aún existen personas insatisfechas, por razones muy lógicas, porque no comprenden el espíritu de la Ley de Carrera Docente, que está legislando con miras al futuro. Cada docente ve su problema personal, lo que es muy respetable. Pero hay que hacer hincapié en que la Ley es muy clara y precisa". El Coronel cita un ejemplo: "En una fecha determinada se dispuso el encasillamiento del personal en



La Unidad de No Docentes está dirigida por la abogada María Teresa Hoyos de la Barrera. En el grabado, la profesional se preocupa de uno de los tantos casos que debe atender, como es el que se refiere a la reposición de cargo.

funciones, en calidad de interino, en propiedad o suplente, y fue encasillado sin otras consideraciones que lo estipulado en la propia Ley. Esta acción la realizó el legislador para poner en marcha el sistema. Si hubiésemos tomado en cuenta los antecedentes curriculares de los profesores —materia que ha merecido, como ya lo dije, las mayores críticas—, con el número de docentes que existe habríamos terminado la Ley de Carrera Docente en muchísimo tiempo más”.

Rectificaciones de Algunas Disposiciones de la Carrera Docente

Afirma el Director de la Dirección de Personal que “ahora, en el período que contempla la implementación, se rectifican algunas disposiciones de la Ley, lo que es lógico en este cambio radical que se ha efectuado”.

El Coronel Carrasco indica que “también se ha cuestionado el hecho de no haber tomado en cuenta la opinión de los docentes en la implementación de la Ley. Esto carece de base, por cuanto se han llevado a cabo Seminarios en Santiago, con la asistencia de los Secretarios Ministeriales de cada Región y su equipo de apoyo. (Jefes de Áreas Administrativas, de Educación, de Personal, etc). Seminarios que no han sido únicamente instrucciones impartidas sobre la aplicación de la mencio-

nada Ley, sino que han recogido todas las inquietudes y sugerencias, cuando éstas han sido positivas y no van contra el espíritu de ella. Esto demuestra que, siendo la aplicación de la citada disposición legal compleja en muchos aspectos, el Nivel Central está recogiendo aquella información captada en el terreno mismo y aquellos problemas, algunas veces no previstos, que cada Secretario Regional detecta en su Sector jurisdiccional.

Como complemento de lo anterior, se ha dispuesto la realización de un Seminario sobre Carrera Docente, específicamente destinado a recoger las experiencias resultantes de su aplicación”.

Unidad de No Docentes

El otro sector que conforma la Dirección de Personal es la “**Unidad de no Docentes**” (3.er piso, Ministerio de Educación), cuya jefa es la abogada María Teresa Hoyos de la Barrera. Los funcionarios que pertenecen a ese Sector suman alrededor de 22 mil, y se desplazan a lo largo y a lo ancho de todo el país.

La abogada explica que a la **Unidad de No Docentes** (oficina central) le corresponden todas las acciones administrativas y legales que afectan al personal de los **Servicios Centralizados** y al de los **Servicios Descentralizados**, que de-

penden del Ministerio de Educación.

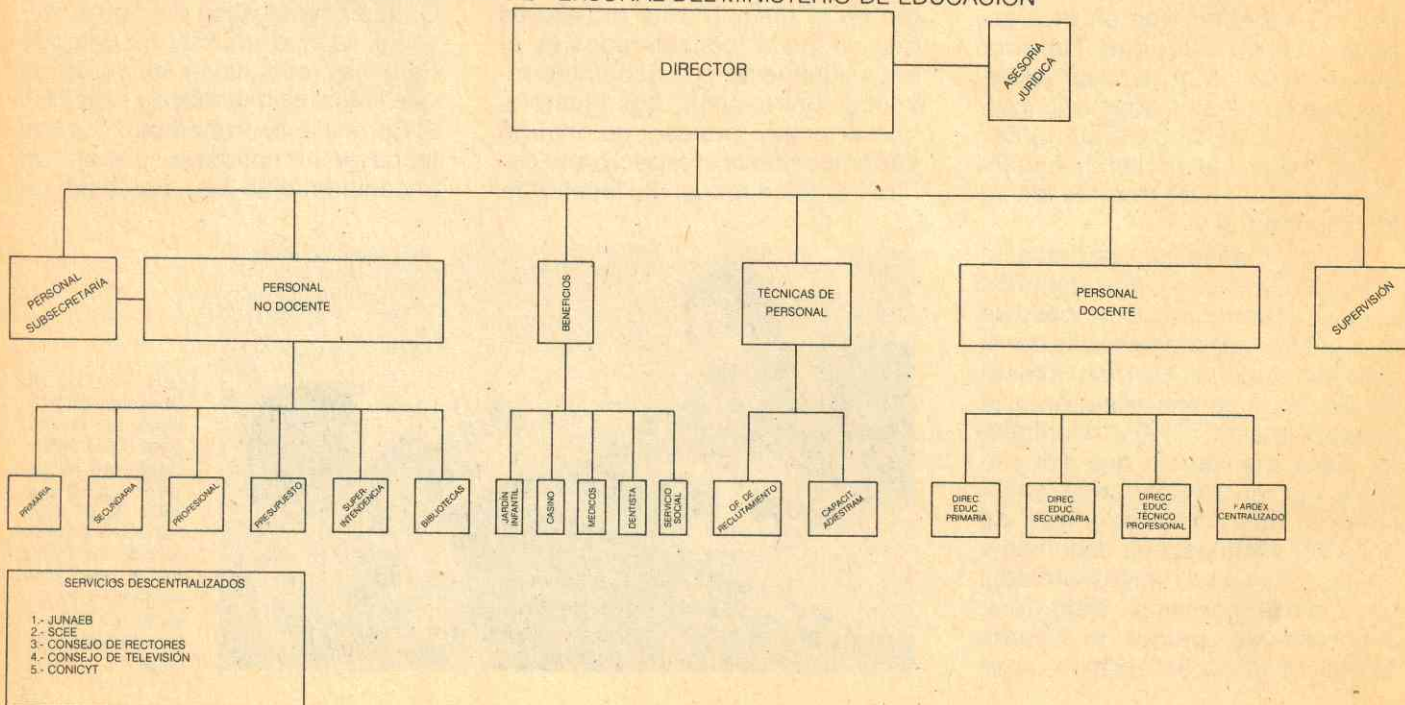
En los primeros, tenemos la Dirección General de Educación (Primaria, Secundaria y Técnico-Profesional); Subsecretaría, Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, Superintendencia de Educación, Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas y Oficina de Presupuestos.

Los segundos (descentralizados) incluyen la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica (Conicyt), Consejo Nacional de Televisión, Consejo de Rectores y la Sociedad Constructora de Establecimientos Educativos (Ver Organigrama).

El múltiple trabajo de la Unidad de **No Docentes** se materializa a través de nombramientos, reposiciones de cargos, renunciaciones, destinos, permisos con o sin goce de sueldo, feriados legales, comisiones dentro del país y beneficios. (Asignación familiar, asignación de pérdida de caja, asignación de antigüedad, etc).

Por otra parte —agrega María Teresa Hoyos—, le corresponde también llevar el control de la dotación de personal de todo el país.

DIRECCIÓN DE PERSONAL DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN





EL INSTITUTO O'HIGGINIANO DE CHILE

Brunilda Cartes.

Consejera nacional del
Instituto O'Higginiano de Chile

El Instituto O'Higginiano de Chile fue fundado en Santiago el 20 de agosto de 1953, por un acuerdo de la Asamblea del "Centro de Ñuble", designándose como integrantes de su primer Consejo Directivo a las siguientes personas: Senador don Humberto Aguirre Doolan, César Guzmán C., Eugenio Orrego V., Director de la Escuela Militar, don Ramón Salinas, señorita Maruja Brunet Cáraves, Pedro Contreras, Nefalí Molina R., Alejandro Flores, Diputados señores Luis Martín M. y Ramón Espinoza. Los miembros de este Consejo, "con plenos poderes dictarían el primer Estatuto del Instituto O'Higginiano de Chile", tomando como base el de 1818 de la "Sociedad Amigos de Chile".

Este Comité trabajó arduamente, y el 20 de agosto de 1954 el Instituto O'Higginiano de Chile fue inaugurado en pleno en el Salón de Honor del Congreso, con la asistencia del Presidente de la República don Carlos Ibáñez del Campo y representantes de los Poderes Ejecutivo, Legislativo y Judicial.

En el acto inaugural, pronunciaron discursos el presidente del Instituto, don Humberto Aguirre D.; por el poder Ejecutivo, el Ministro del Interior, General don Abdón Parra; por el poder Legislativo, el presidente de la Cámara de Diputados, don Baltasar Castro, y por el poder Judicial, el Presidente de la Corte Suprema, don Osvaldo Illanes B.

Con este acto se iniciaron las actividades del Instituto, el que días más tarde celebró una Asamblea General con el objeto de presentar y aprobar los Estatutos.

Posteriormente, la Ley 14079, que llevaba la firma del Presidente de la República don Jorge Alessandri Rodríguez, le dio personalidad jurídica a la institución y le facultó para otorgar condecoraciones a personalidades chilenas.

Los objetivos del Instituto están destinados a exaltar la personalidad del Libertador y los valores de la patria. Entre estos objetivos figuran:

A. Mantener el culto fervoroso y perenne hacia el Padre de la Patria don Bernardo O'Higgins Riquelme que impulsará sus obras.

B. Estimular por todos los medios los sentimientos patrióticos y cívicos. Jamás podrán en la institución discutirse asuntos religiosos o de política de partidos.

C. Conmemorar los grandes días de la Patria y contribuir a acrecentar el prestigio de las instituciones seculares de la República.

D. En el aspecto cultural, contribuir a estimular todo aquello que redunde en bien de la salud espiritual y física de los chilenos.

E. Propiciar en los establecimientos educacionales, conferencias y certámenes patrióticos, con ocasión de las efemérides nacionales, tendientes a despertar en la niñez los sentimientos de civismo y solidaridad social, que caracterizaron las obras de O'Higgins.

F. Deberá el Instituto dar, cada año, ciertos Premios a los ciudadanos, los que se distribuirán entre los que mejor desempeñen una obra encomendada. Para llenar la anterior finalidad, se instituye la "ORDEN O'HIGGINIANA DE

CHILE", que consistirá en una medalla de cobre, plata u oro con la inscripción "ORDEN O'HIGGINIANA DE CHILE" por un lado, y por el otro, las palabras "LA SOCIEDAD AL MERITO" circundando la efigie de O'Higgins. Será otorgada por el Consejo Directivo de la institución a propuesta escrita de tres de sus miembros a lo menos, y con el voto favorable de los dos tercios del Consejo en votación secreta.

G. En las provincias, el Instituto será, además, un organismo cooperador del adelanto regional.

Como puede verse, estos objetivos tienen un gran contenido patriótico y cívico y son los que han guiado la obra del Instituto por 25 años, desde su fundación.

Con el objeto de mantener el culto fervoroso y perenne hacia el Padre de la Patria, el Instituto ha donado bustos del prócer a la Escuela Militar de Chile (ubicado en el Patio Alpatocal) y a las ciudades de Vallenar, Talcahuano, San Fabián de Alico, Trupán, Quirihue y otras. Igualmente han sido distinguidos con bustos el Regimiento Arica N.º 2, Artillería de la Serena y el Regimiento O'Higgins de Chillán.

Con este mismo objeto, ha logrado que la recordación que se hacía del prócer el 20 de agosto, día de su natalicio, se convierta en una Semana O'Higginiana, en la cual se desarrollan día a día actos destinados a rememorar al Libertador y su obra. En esta Semana, se dedica un día a rendir honores a la madre y a la hermana del Padre de la Patria, realizándose en la Catedral Metropolitana, en cuya cripta se encuentran sus restos, una emotiva ceremonia

que cuenta con la valiosa colaboración de las Fuerzas Armadas y Liceos de Niñas de la ciudad de Santiago.

Siguiendo esta misma línea de difusión de la gran figura del prócer, el Instituto llegó en 1964 hasta Ecuador, donando un busto de O'Higgins que se encuentra en un lugar importante de Quito. Embajador de Chile en ese país hermano era entonces don Sergio Hunneus. La ciudad de Miami, desde el 18 de septiembre de 1976, luce también un busto del Libertador, el que se halla junto a los de otros héroes latinoamericanos, y a cuya inauguración concurren especialmente don Humberto Aguirre Doolan.

Con el propósito de extender su labor a todo el país, el Instituto ha fundado filiales en Arica, Iquique, Antofagasta, Valparaíso, San Felipe, Rancagua, Chillán, Coihaique y Punta Arenas. En este año bicentenario del natalicio del Libertador, el Instituto desea completar el número de filiales a lo largo de nuestro territorio, para que el nombre del prócer y el recuerdo de su acción en bien de la Patria sean un estímulo para los ciudadanos y los inciten a perfeccionar su vida cívica.

Conocido de todos es el espíritu libertario americanista que animaba a O'Higgins y que compartía con San Martín y Bolívar. Comprendía el prócer que era vital para la independencia sudamericana la expulsión de las fuerzas españolas del Virreinato del Perú. "Sin un Perú libre, no hay un Chile y una Argentina libres", decía, y esta idea tomó cuerpo cuando fue gobernante. Basándose en éstos y otros muchos hechos de la misma índole, el Instituto O'Higiniano de Chile designó, en junio de 1975, una comisión presidida por don Humberto Aguirre Doolan para que se entrevistara con el Presidente Honorario de la Institución, General de Ejército don Augusto Pinochet Ugarte, actual Presidente de la República. El objeto de esta entrevista fue solicitar a S.E. que dictara un decreto declarando a don Bernardo O'Higgins, Libertador Americano. El decreto fue firmado el 20 de agosto del mismo año y promulgado en el Diario Oficial del 2 de septiembre de 1975. En él se acordaba declarar, de agosto de 1978 a agosto de 1979, año del Libertador Bernardo O'Higgins, con motivo del bicentenario de su nacimiento.

Además, en forma permanente el Instituto se ha valido de sus miembros más destacados para realizar una verdadera cruzada patriótica en los establecimientos educacionales, dictando, en las fechas de significado histórico, charlas relacionadas con la vida y obra del Padre de la Patria.

En el año recién pasado, el Gobierno, reconociendo la labor continuada que ha realizado el Instituto en



El Consejo Nacional del Instituto O'Higiniano de Chile celebró sus veinticinco años de patriótica labor con un almuerzo en honor de su presidente don Humberto Aguirre Doolan, en el Club de la Unión. En la fotografía, aparecen de izquierda a derecha (sentados): César Guzmán Castro, vicepresidente; Marta Ossa de Errázuriz, censora; Humberto Aguirre Doolan, presidente; Brunilda Cartes, secretaria general; general de división (R) René Echeverría Z., vicepresidente (de pie): Francisco Javier Díaz Salazar; profesor Julio Heisse González; coronel (R) Alberto Labbé Troncoso; general de división (R) Orlando Urbina Herrera; Juan de Dios Carmona P.; Dr. Alejandro Garretón Silva y general de Aviación Claudio Sepúlveda Donoso, consejeros nacionales.

la tarea de hacer justicia al prócer y de difundir los rasgos más importantes de su señera personalidad, le cedió un inmueble ubicado en la calle Londres N.º 38, el que se convertirá en una digna sede de la Institución. Actualmente funciona en Estado 152, oficina 921.

Es indispensable y de justicia dejar establecido en esta breve reseña que nada, o muy poco, se habría podido realizar si no hubiera estado a la cabeza de la institución don Humberto Aguirre Doolan, profundo conocedor y admirador de la obra gigantesca emprendida por O'Higgins y hombre a la vez de un dinamismo envidiable.

El actual Consejo Directivo del Instituto está formado así: Presidente, don Humberto Aguirre Doolan.

Vicepresidentes, General de División (R) don René Echeverría Z. y don César Guzmán C.

Censora, doña Marta Ossa de Errázuriz. Consejeros nacionales, señorita Brunilda Cartes Morales, señor Juan de Dios Carmona, Dr. Alejandro Garretón Silva, General de división (R) don Orlando Urbina, General de Aviación (R) don Claudio Sepúlveda Donoso, profesor Julio Heisse González, Coronel (R) don Alberto Labbé Troncoso y abogado Francisco Díaz Salazar.

Deseo terminar estas líneas con un juicio, muy certero en mi opinión, emitido por don Eugenio Orrego Vicuña sobre el genio político del Libertador:

"Ser buen administrador de un país no

siempre equivale a ser gran gobernante. El verdadero hombre de Estado se caracteriza por la hondura de su visión en el tiempo, por sus dotes de prever el devenir y de encauzar los destinos de su pueblo en relación a posibilidades que él mismo crea o condiciona. Cuando el hombre de Estado amplía su visión al espacio y establece principios fundamentales a que sujeta su política, toca en los lindes de lo genial. En eso residió, por ejemplo, la superioridad de Talleyrand sobre Napoleón. Este, grande en la guerra, no tuvo principios que defendiera en forma continuada, careció de lo que puede llamarse una línea política. Su canciller, en cambio, persiguió el establecimiento de una paz de equilibrio en Europa, a base de una alianza anglo-francesa. Si hubiese buscado no una paz que tendría que ser forzosamente efímera, sino la unidad europea, como Bolívar y O'Higgins buscaron la unidad sudamericana, esa directiva—que en Bonaparte no fue concepción superior porque aspiraba a la expansión de su poder familiar y de clan antes que a unión fundada en la armonización de intereses y principios—le habría dado categoría genial.

Si al genio político se reconoce una base de instinto, en que la fuerza de la concepción interior se sobrepone al acervo cultural, no cabe duda de que O'Higgins debe ser estimado como hombre de visión genial. Lo que él vio, adentrándose en el porvenir, determinó una conducta política, una línea mantenida en forma inquebrantable no sólo en el tiempo de su gobierno sino a través de su vida entera".



bitácora del perfeccionamiento docente

RAICES PARA LA JUVENTUD DE LA FRONTERA

Setenta y cinco profesores, de seis regiones del país, asistieron a un Seminario-Taller que corresponde al Proyecto de Escuelas Fronterizas de Concentración. El encuentro, organizado por el C.P.E.I.P., se realizó en la Capital y tuvo una duración de tres semanas (marzo-abril). Su objetivo fue preparar a los docentes en la interpretación y aplicación de los planes y programas diseñados para dichas escuelas. Se espera crear 12 establecimientos más este año, para completar en 1983 un total de 63 planteles limítrofes.

Los maestros asistentes al Seminario pertenecen a 9 escuelas de la Primera, Segunda, Tercera, Décima, Undécima y Duodécima Región, y en cifras globales atienden a 1.664 alumnos (hombres y mujeres), en cursos que van desde el grado preescolar hasta el octavo año de Educación Básica. Los Programas del Proyecto no sólo se orientan a la formación tecnológica especializada del escolar, sino que a la vez fomentan su integración a la realidad geográfica y socio-cultural de la zona en que habita, junto con impartirle los conocimientos propios del Plan Común de estudios. Se trata de capacitar al joven de acuerdo a los recursos naturales del lugar, para que pueda actuar como agente de desarrollo de la región, como asimismo afianzar la soberanía nacional y el espíritu de chilenidad.

Especialización

En la sede del Centro de Perfeccionamiento del Magisterio, ubicada en la calle Compañía N.º 3150, conversamos con algunos Directores de estas Escuelas Fronterizas. Entre ellos, con Ruperto Ál-

varez Molina, que dirige la Escuela N.º 25 de la localidad de Lago Polux, en la Décimo Primera Región. El plantel cuenta con 6 cursos de primero a sexto año.

"Es una zona -dice- con predominio de ovinos y bovinos. Los escolares están acogidos, desde luego, al Plan Común de estudios, y a partir del quinto año se empieza a practicar el Plan de Tecnologías Especializadas, que les permite adquirir un oficio aplicable a los recursos propios del lugar. De este modo, se radicarán en su tierra, que les entrega una fuente de trabajo, evitando así despoblar la frontera. Aspecto de por sí importante".

Este Director señala que en su escuela se instalarán talleres de tejido a telar y de artesanía en cuero, aprovechando las pieles de los animales.

Por otra parte, en virtud del Plan Operativo que se contempla en este sistema de enseñanza, se ha formado un conjunto coral, un club deportivo y un grupo especializado en trabajos de Cruz Roja. Estas actividades se realizan de acuerdo a las inclinaciones vocacionales del alumno y como una forma de aprovechar el tiempo libre de los mismos.

Integrarlos a la Comunidad

Alexis Herrera Flores, Director de la Escuela D-43, de "Los Loros", en la Tercera Región, indica que su establecimiento tiene 8 cursos, incluyendo el grado parvulario. La población escolar del plantel es atendida por 10 profesores y 4 funcionarios paradoscentes. Y, como todas las Escuelas Fronterizas, posee un internado que cobija a niños de lugares precordilleranos y cordilleranos, que jamás tuvieron en



El Director de la Escuela D-43, de "Los Loros" (izquierda), junto a su colega Director de la Escuela N.º 25, de Lago Polux, Ruperto Álvarez Molina, comentan, durante un breve descanso, los temas tratados en el Seminario que versó sobre el Proyecto Escuelas Fronterizas de Concentración.

algún instante de sus vidas contacto con la civilización. "Lo importante era integrarlos a la comunidad escolar, a la escuela. Y esto se logró".

"Respecto al Plan de Técnicas Especializadas -continúa el Director- los muchachos se prepararán en viticultura, fruticultura, apicultura, y jardinería, aparte de artesanías tales como cerámica, tallado en madera y otras artes menores. Además se les adiestrará en tecnología básica, que significa, en este caso, construcción en madera, diseño técnico y electricidad".

"Para hacer caminar el Proyecto de Escuelas Fronterizas de Concentración, que partirá este año como Plan Piloto, necesitamos todo el material que requiere la dotación de talleres, referentes a diversas especialidades. Por el momento está faltando el 50 por ciento de dichos materiales. Pero estoy cierto -termina explicando el Director, Alexis Herrera- que este año le daremos un gran impulso a este tipo de escuelas, altamente necesarias e importantes para el futuro socioeconómico y cultural de las regiones limítrofes del país".

INTERCAMBIO DOCENTE ENTRE CHILE Y ESTADOS UNIDOS



La presidenta del Colegio de Profesores de Chile (al centro) Silvia Peña Morales, durante la ceremonia en que se suscribió el acuerdo de intercambio de docentes norteamericanos y chilenos. A la izquierda, Margaret Rueker Knispel, especialista en relaciones internacionales de la National Educational Association.

A la derecha, el doctor Jorge Mottet, consultante de la American Association of State Colleges and Universities, y el doctor Francis Hamblin, presidente de Lock Haven State College y representante de International Council for Education of Teachers.

Un documento, en calidad de carta de intención, para el intercambio de educadores a nivel parvulario, básico y medio suscribieron la National Educational Association (N.E.A.) de los Estados Unidos y el Colegio de Profesores de Chile, el 10 de abril, en la sede de este organismo.

Firmaron el documento Margaret Rueker Knispel, especialista en relaciones internacionales, por la entidad norteamericana, y Silvia Peña Morales, presidenta del Consejo Nacional de la orden, por la entidad chilena.

El acuerdo empezará a funcionar, en calidad de convenio, entre el mes de septiembre de este año y enero de 1980, una vez que se hayan afinado los aspectos financieros, fechas y lugares del intercambio de los docentes de ambos países.

Perfeccionamiento de Docentes y Técnicos

De acuerdo con el documento suscrito, las partes se comprometen a lo siguiente:

—Establecer un intercambio docente y técnico-docente.

—Contribuir al proceso de transferencia de tecnología educativa y de recursos técnicos aplicables en la Educación.

—Promover un mejor entendimiento entre ambas entidades, a fin de constituirse en apoyo de programas de modernización educativa; y contribuir al perfeccionamiento de los profesionales docentes y técnicos.

Ceremonia

En la ceremonia estuvieron presentes los miembros del Consejo Nacional de la Orden chilena, Juan Eduardo Gariazzo y Luis Riquelme Palacios, entre otros dirigentes, y los señores Dr. Francis Hamblin, presidente de Lock Haven State College y representante de International Council for Education of Teachers; el Dr. H. John Zaharis, vicepresidente de Lock Haven State College, y el Dr. Jorge Mottet, consultante de la American Association of State Colleges and Universities y coordinador de programas nacionales con América Latina, que integraban la delegación norteamericana.

Los contactos para este acuerdo fueron realizados por intermedio de la Embajada de Chile en los Estados Unidos, y, en forma especial, por el Agregado de Prensa en la capital norteamericana, Mario Correa Saavedra.

SEMINARIO BINACIONAL



Con asistencia del Cónsul General de Bolivia en Chile, doctor Alfonso Crespo, se clausuró el segundo curso del Seminario Binacional Chileno-Boliviano ofrecido a docentes de Santa Cruz de la Sierra, por el Colegio de Profesores de Chile, con la colaboración del C.P.E.I.P. El primero versó sobre "Planificación Curricular" y el segundo sobre "Educación de Adultos".

En el grabado, de izquierda a derecha, el doctor Francisco Tokos, de la Corporación Educación para el Desarrollo; Silvia Peña, presidenta del Colegio de Profesores; doctor Crespo; Margarita Guillaux, de la Escuela Normal de Santa Cruz, y Luis Riquelme, Tesorero Nacional de la Orden patrocinante. Atrás, de pie, profesores bolivianos y chilenos y coordinadores del Seminario.

CENTRO DE DOCUMENTACIÓN PEDAGÓGICA

El Centro de Documentación Pedagógica, que compila toda la bibliografía y documentación chilena existentes en materia educativa, continuará funcionando en su local habitual de Alarife Gamboa N.º 071.

Este organismo tenía proyectado oficialmente cambiar de lugar. Pero por razones de buen cuidado y preservación de las valiosas piezas bibliográficas que contiene, las autoridades decidieron que el Centro de Documentación debe seguir atendiendo al público docente en la calle señalada.

SECRETARÍA MINISTERIAL DE EDUCACIÓN REGIÓN METROPOLITANA

Herick Muñoz M.
Secretario Ministerial de
Educación. Región Metropolitana.



El Secretario Ministerial de Educación de la Región Metropolitana, Herick Muñoz (al centro), en reunión de trabajo con algunos de sus colaboradores inmediatos. De izquierda a derecha: Alfonso Migués, Jefe del Área de Personal; Pedro Gervasoni, Asesor Jurídico; Gladys López, Secretaria General, y Leopoldo Fernández, Jefe del Área de Educación.

La Región y su contexto

La Secretaría Ministerial de Educación de la Región Metropolitana, recientemente ha cumplido su tercer año de existencia; en efecto, en conformidad a los propósitos gubernamentales de Racionalización, Desconcentración y Descentralización Administrativa, el Ministerio de Educación adoptó la decisión de crear y poner en marcha la SECRETARÍA MINISTERIAL de la Región Metropolitana, mediante el Decreto N.º 784 de 1975 y designó a Don Jorge Balmaceda Morales como su primer ejecutor, señalando que a contar del día 2 de enero de 1976 esta Jurisdicción iniciaría sus cometidos funcionarios.

A tres años de la creación de este Servicio Regional, que resume la carga administrativo-pedagógica más densa y compleja

del país, es importante dar una mirada retrospectiva a la labor realizada y hacer un análisis del momento presente, como quien, desde la cima de una montaña, tendiera la mirada hacia el valle, viendo bosques, lagos y cauces, y sin detenerse en sus diversas particularidades.

La Región que vemos, y en la que se encuentra la capital de la Nación, es sin duda la más compleja e importante de las Regiones de Chile.

A su condición de ser el mayor centro de producción y consumo del país, hay que sumar el hecho de radicar aquí la función central de Administración del Estado y las funciones fundamentales de cultura y de investigación científica y tecnológica.

En este contexto, que se ha transformado en el polo de desarrollo de la Nación, la labor educacional y

cultural, de por sí compleja, se diversificó y concentró inorgánicamente, con carencia de una visión administrativa que la proyectara a las necesidades de la Región y del país.

La Secretaría Ministerial de Educación de la Región Metropolitana

Tal situación, en el orden educacional, comienza a rectificarse a partir de fines de 1975. Entonces por Decreto N.º 571, el Ministerio de Educación Pública puso en marcha un sistema de administración desconcentrado para la Región Metropolitana, creándose la Secretaría Regional Ministerial de Educación, organismo responsable de la Dirección Superior de los Servicios Educativos de esta Región. A su dependencia quedaron sometidos todos los funcionarios del Ministerio de Educación que se desempeñan dentro del territorio jurisdiccional en los aspectos pedagógicos o administrativos.

Desde el inicio de sus actividades, el 2 de enero de 1976, esta unidad no sólo se organizó en el plano teórico y práctico, sino que, además, ha reestudiado la situación educacional, llevando a cabo un nuevo sistema de administración. Dispone para ello, en el aspecto orgánico-administrativo, de dos Áreas de Asesoría: PLANIFICACIÓN Y JURÍDICA, dos Áreas de Línea: EDUCACIÓN Y CULTURA, y un Área Central de Apoyo: ADMINISTRACIÓN, con sus dependencias de Personal, Presupuesto y Equipamiento; todo esto, aprovechando en su integridad nuestros recursos humanos más idóneos y a un costo mínimo.

El universo de acción de la Secretaría Ministerial de Educación

La esfera de acción de esta Secretaría Ministerial comprende, por las razones ya expuestas, la zona más densamente poblada del país, e individualiza a este organismo como una institución que se escapa al baremo, si se le compara

con cualquier otro Servicio Público.

En efecto, educacionalmente, atiende a una población de 1.250.000 estudiantes (260.000 corresponden al sector privado), lo que en términos porcentuales representa el 39 por ciento de la población escolar del país.

Para atender a dicha población, se dispone de 34.000 funcionarios fiscales, lo que significa alrededor de un 33,83 por ciento de la carga Docente-Administrativa Nacional. Sus labores se llevan a cabo en 1.020 establecimientos educacionales fiscales y 699 colegios privados, lo que hace un total de 1.719 planteles de enseñanza en nuestra Región.

Además, cabe señalar que se realiza la Supervisión Técnico-Pedagógica de casi 13.000 funcionarios del Sector Privado de la Educación.

Estos alumnos y funcionarios, cotidianamente, necesitan formular alguna demanda que les permita avanzar, resolver sus problemas y proyectarse hacia el logro de los objetivos educacionales, asimilándose así a un organismo o cuerpo vivo, compuesto de múltiples facetas o unidades donde palpita el futuro educacional de la Región y, por ende, también del país.

Acciones de la Secretaría Ministerial de Educación, Región Metropolitana

Dentro de esta amplia gama de acciones importantes y complejas, una de nuestras preocupaciones fundamentales dice relación con lo estrictamente técnico-pedagógico, piedra angular y motivo central de todos nuestros esfuerzos; por esta razón, se ha puesto énfasis, de acuerdo con la política educacional, en algunas actividades que en forma muy resumida podemos señalar aquí:

- En el ámbito de los niños deficitarios, mediante el subsistema de Educación Diferencial, se ha logrado alcanzar, en un plazo sumamente breve, una cobertura superior a 30 por ciento.

- En Educación de Adultos, hay conciencia de que se ha ampliado la atención mediante un nuevo sistema de Educación a Distancia, donde, a través de Telecentros, aquéllos fijan su propia planifica-

ción, de acuerdo a disponibilidades de tiempo y ritmo de aprendizaje, lo que les permite su autorrealización.

- Conscientes de la enorme importancia de las actividades extraescolares en la formación integral del educando, se ha implementado un amplio Programa de Actividades Deportivo-Recreativas, permitiendo con ello que el niño y el adolescente ocupen de manera adecuada su tiempo libre. Además, en convenio con DIGEDER y el Comité Olímpico de Chile, se lleva a cabo el Programa Escuela de Talentos.

En este mismo aspecto, y atendiendo al desarrollo físico en los primeros años de escolaridad, se está aplicando el Programa de Prevención Motora Postural, que propicia la buena actitud física y previene malformaciones de nuestros escolares de Enseñanza básica.

Este Plan, considerando los enormes beneficios que significa, se está cumpliendo a nivel nacional.

- El notable mejoramiento del quehacer escolar se ha visto estimulado por la permanente preocupación hacia el profesor, quien está recibiendo un apoyo constante a través de un Perfeccionamiento permanente y sistemático, mediante el Proyecto de Perfeccionamiento de Profesores en Servicio (P.P.S.) y el de monitores de E.T.I. (Equipos Técnicos Interdisciplinarios). Traducidos en cifras ellos revelan su indiscutible importancia: en 8 años, desde la creación del sistema hasta 1976, se había entregado perfeccionamiento a 119.000 profesores, y en los dos últimos años a 240.000 más.

- En conjunto con el Ministerio de Justicia y el del Trabajo, se está implementando un significativo Programa de Rehabilitación de Reclusos mediante la Capacitación Profesional y el Trabajo.

En el ámbito cultural, denso y rico en posibilidades, nuestra acción ha sido bastante significativa. Siempre con el propósito de permitir tanto a educandos como a educadores el acceso a las fuentes del Arte, se han programado por dos años consecutivos visitas a Museos, exposiciones, conciertos, representaciones teatrales, ballet, etc., lo que expresado en números



La Secretaría Ministerial de Educación de la Región Metropolitana, además de preocuparse del perfeccionamiento del magisterio a su cargo, pone énfasis en la educación diferencial y en el desarrollo físico y cultural de los educandos, conjuntamente con el sano esparcimiento.

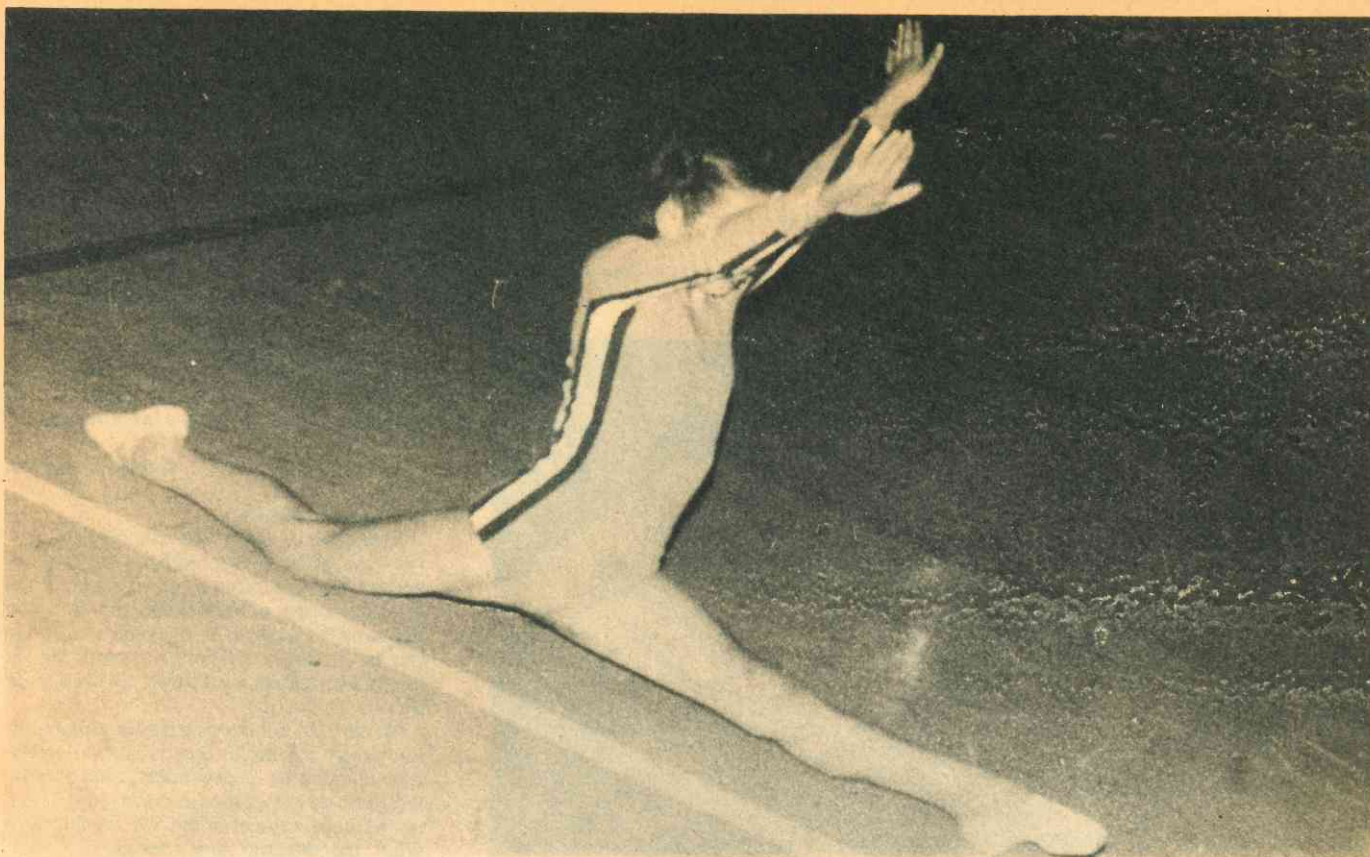
da los siguientes totales:

-150.000 alumnos visitaron, entre otras, las Exposiciones "200 Años de la Pintura Chilena", "La Bauhaus" y el "Museo del Oro de Perú".

-75.000 docentes se beneficiaron con obras de teatro tales como: "El Misántropo" y "Risas a la Chilena", además de espectáculos de ópera, ballet y conciertos, que sería largo enumerar.

Paralelamente a lo educativo y a lo cultural, la Secretaría Ministerial de Educación de la Región Metropolitana ha sostenido una preocupación prioritaria por apoyar el gran quehacer formativo adecuadamente. Para ello, reformuló y viene reformulando la administración regional de nuestra educación; buscamos que ella sea moderna, eficaz y dinámica.

En este aspecto, se han impul-



sado y están en marcha una serie de Proyectos y Programas, como:

– **Proyecto de Informática**, destinado a entregar los antecedentes confiables pertinentes y oportunos, para la correcta toma de decisiones y procesar mecanizadamente la carga administrativa.

– **Rol Único de Postulantes**, dentro del proceso educacional, que permite imprimir velocidad de tramitación a los nombramientos –lo que antes no sucedía– y, además, disponer de personal idóneo para su desempeño como docentes. Con ello se terminó el agobiante deambular de profesores buscando un lugar de trabajo o solicitando un traslado.

Con la asesoría de los organismos pertinentes (CONARA), se ha presentado el Proyecto de Desconcentración Regional, que significará poner en funciones los niveles Provinciales de Educación, tendientes a dar una verdadera dinámica al proceso educativo.

La infraestructura física educacional y equipamiento, es la realidad que mayor preocupación nos ha dado. Hay conciencia de que la tarea de construir locales escolares y dotarlos de su implementación, es una labor que en la actual-

idad autoridades de Gobierno y Educación están abordando decididamente. Sin embargo, cabe señalar que la tarea es difícil, ya que:

– El enorme déficit de arrastre que en esta materia experimenta el país, viene desde varias décadas.

– El fenómeno de explosión demográfica de los últimos 20 años ha provocado un notable incremento de la matrícula.

– Existen locales escolares en los que se realizan dos o tres jornadas diarias de trabajo con el consiguiente deterioro de los mismos.

– El histórico déficit en asignación de recursos para la conservación y mantención de estos locales, dificulta la solución del problema, la que en términos reales sólo sería posible concretar a mediano y a largo plazo.

Sin embargo, ante esta impactante realidad, es conveniente señalar que en los últimos cuatro años en la Región Metropolitana, se han construido 245 obras en educación, con 133.543 metros cuadrados de edificación, para atender a 106.954 niños más.

La tarea emprendida hace tres años es ardua. El enorme universo que debe atender esta Secretaría Ministerial nos está indicando que

no existe en el país ninguna institución, repartición ni Secretaría Ministerial de Educación de estas proporciones. Esto impide, naturalmente, establecer paralelos y, en gran medida, organizar, programar y controlar una institución como ésta, constituyendo el conjunto de dichas tareas un verdadero desafío.

Sabemos, sin embargo, que el Supremo Gobierno está consciente de nuestras limitaciones. Autoridades Gubernamentales y de Educación abordan este trascendental problema y su labor se va traduciendo en esquemas de decisiones que son el producto de una planificación y de un quehacer ininterrumpido en el cual convergen múltiples esfuerzos de la nacionalidad.

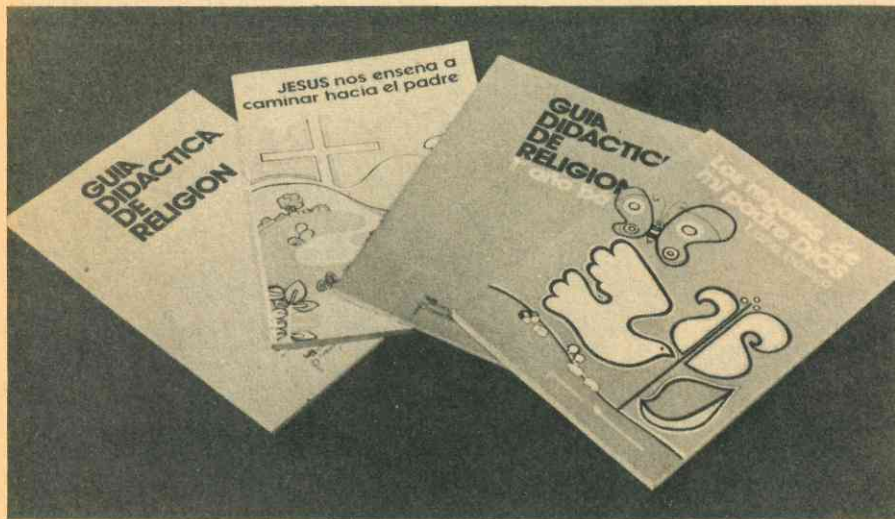
Todo ello está demostrando que, día a día, a un mayor número de niños chilenos se les entregan los elementos básicos para recorrer el camino que les permita adquirir el conocimiento, les ayude a formar su personalidad y a realizarse plenamente, para su propia satisfacción y en beneficio de la sociedad y de la patria.

bibliografía recomendada



SERIE DE TEXTOS Y GUÍAS DIDÁCTICAS DE RELIGIÓN

AUTORES: De la Huerta de S., Marta et alii. Taller Didáctico del Hogar Catequístico del Instituto de Catequesis de la Pontificia Universidad Católica de Chile.
EDIT.: Nueva Universidad, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, 1979.



La serie de libros se compone de los textos escolares siguientes:

— **Los regalos de mi Padre Dios.** 1er. año básico (81 págs.).

— **Jesús, el mejor regalo de Dios.** 2.º año básico (89 págs.).

— **Dios nos regaló la vida.** 3er. año básico (67 págs.).

— **Respondamos al amor de Dios.** 4.º año básico (73 págs.).

— **Con Jesús formamos un gran pueblo.** 5.º año básico (67 págs.).

— **Jesús nos enseña a caminar hacia el Padre.** 6.º año básico (87 págs.).

Incluye, además, las respectivas Guías Didácticas de Religión para: 1er. año básico (50 págs.), 2.º año básico (41 págs.), 3er. año básico (44 págs.), 4.º año básico (45 págs.), 5.º año básico (53 págs.) y 6.º año básico (65 págs.).

a. Aspecto pedagógico.

Los textos son hermosos en sus portadas.

Sus dibujos interiores, sus contenidos y su vocabulario son atractivos, fáciles, ágiles, coherentes con los objetivos del Programa de Estudio. Constituyen, en suma, un regalo para el lector.

Hay, sin embargo, algunos aspectos que podrían ser mejorados en beneficio de esta serie didáctica. En primer lugar, el poema que se incluye en el libro de tercer año, página 11, presenta las dos primeras estrofas correctamente estructuradas en cuanto a forma y fondo. En cambio, la tercera estrofa, en la que va el núcleo del mensaje, descuida la forma y produce un texto no feliz. Este déficit, habitual en textos para niños, debería ser solucionado en este libro, en el cual el desarrollo de la fe está presentado con belleza y ligado a otros valores necesarios para el crecimiento espiritual del niño.

Otro problema que afecta a un elemento esencial del contenido, se refiere al escolar

usuario. Es evidente que el gran objetivo de un texto escolar consiste en ser útil al mayor número posible de niños, y los textos de religión comentados cumplen, en gran medida, con esta exigencia de universalidad. Sin embargo, el tema del cumpleaños que aparece en la página 34 del libro para 3er. año, no parece decir relación ni en su contenido ni en su ilustración, con la realidad vivida por los niños más pobres. Igual cosa ocurre con la pieza del niño, ilustrada en el libro de 4.º año, página 29.

Los aspectos señalados, escasos dentro de un material tan bien construido, podrían, tal vez, modificarse en futuras ediciones.

Las guías didácticas son adecuadas. Los textos para los niños son tan claros y simples, que opacan un tanto a las guías para el maestro.

Gabriel Castillo I.

b. Aspecto teológico.

Esta serie de textos de religión y sus respectivas guías metodológicas se inspiran en una teología bíblica que contempla las acentuaciones catequísticas del Concilio Vaticano II. Es decir, en el sentido de entregar el mensaje cristiano, a partir de su fuente escriturística y a través de los signos de nuestro tiempo.

No se trata, en consecuencia, de una información abstracta, compuesta de verdades nocionales y preceptos desencarnados, sino de la incorporación vital del niño a la realidad trascendente de un Dios de amor, manifestado en y a través de Cristo, modelo y testigo del plan salvífico.

El desarrollo temático de los seis textos escolares se centra, de 1.º a 6.º año básico, en la interpretación de la realidad personal y social del niño a la luz del Plan de Dios. El educando no aprende a "definir" la divinidad, sino a **descubrir a Dios presente** en la existencia cotidiana. Esta modalidad catequística lo llevará a comprender de un modo dinámico la Historia de la Salvación, comprometiéndose a vivir sus consecuencias en el gozo de la fe compartida. La idea de Iglesia se incorpora al educando a través de su experiencia comunitaria concreta y gradual, a partir del grupo familiar, la escuela, el barrio, para llegar a la asimilación universal del Pueblo de Dios.

Por estas razones, la colección de textos comentada constituye un buen exponente de catequesis moderna, fundamentada en una teología vital y aplicada a la formación integral del niño.

Alberto Maldonado B.

Pequeño Diccionario de sinónimos y contrarios

SALA Y CIA. LTDA
EDITORIAL UNIVERSITARIA

PEQUEÑO DICCIONARIO DE SINÓNIMOS Y CONTRARIOS

EDIT.: Universitaria. Sala y Cía. Ltda., Santiago, Chile, 1978
(242 págs.).

Este pequeño Diccionario de sinónimos, Ideas afines y Contrarios es una reducción adaptada a nivel escolar del Diccionario del mismo nombre.

El criterio seguido en esta adaptación ha sido el de incluir todas las palabras que el escolar emplea o debe emplear habitual-

mente en sus estudios y cuyas sinonimia y antonimia es necesario que se incorporen al saber de los educandos y al léxico que hay que manejar en las diferentes materias, sin abarcar, por cierto, los términos propios de las nomenclaturas del lenguaje técnico de las asignaturas.

Como el conocimiento de nuestro idioma se hace cada vez más exigente en la medida en que es un factor determinante de comprensión y de ideación creadora, es importante la publicación de este libro, con expresa autorización de la Editorial Teide, de Barcelona (España), en la seguridad de que servirá imprescindiblemente como obra de consulta permanente de los alumnos en nuestros planteles y como un auxiliar de la tarea valiosa de profesores y cuerpos docentes.

LAS RAZONES DE LA NUEVA ARQUITECTURA

AUTOR: Benavides C., Juan.
EDIT.: Universitaria. Fascículos para la comprensión de la Ciencia, las Humanidades y la Tecnología. Santiago, 1978. (73 págs.).



Este fascículo es un breve ensayo sobre el origen y desarrollo de la arquitectura contemporánea en su aspecto urbanístico. La exposición del contenido es clara y didáctica.

FIN DEL MUNDO ANTIGUO

TESTIMONIOS DE LOS CONTEMPORÁNEOS

AUTOR: Kakarieka S., Julius.
EDIT.: Universitaria. Serie Fascículos para la comprensión de la Ciencia, las Humanidades y la Tecnología. Santiago, Chile, 1978 (72 págs.).

El presente fascículo ofrece una selección de textos de contemporáneos del Imperio Romano, en los cuales aparece un conjunto de testimonios centrados en la caída del Imperio, sus causas, consideraciones y acontecimientos.

Los textos son presentados en un hilo cronológico que va desde Polibio de Megalópolis (210-121 a.C.) hasta Silvano de Marsella (400-470 d.C.) y poseen el don de poner al lector en contacto directo con la época y algunos de sus escritores, historiadores y pensadores.

En su Introducción el autor de esta compilación destaca dos ideas: la ley de la decadencia, propia de los autores paganos y, la vejez del mundo, natural del ámbito cristiano.

Patricio Varas S.

tica. Reviste la forma de un diálogo, a modo de mesa redonda, en la que Benavides modera y conduce el devenir de las ideas a través de la palabra de los grandes forjadores del urbanismo y la arquitectura de nuestra época. Va fluyendo el pensamiento de Frank Lloyd Wright, Walter Gropius, Le Corbusier, Mies van der Rohe, Bruno Zevi y tantos otros arquitectos y pensadores que han ido configurando el carácter de la fisionomía urbana del presente, cuyo proceso comenzó con el inicio del siglo XX, produciendo cambios positivos y radicales en la relación hombre, ciudad y naturaleza. Su influjo transformador se encuentra aún en plena acción y vigencia.

Es importante destacar que las ideas expuestas son de gran interés y utilidad, tanto para el estudiante de arquitectura, diseño o arte, como para el profesor de Artes Plásticas, pero es frente al público no especializado que el presente fascículo viene a llenar un vacío de información conceptual verdaderamente necesario. Es sobre todo el gran público el que debe comprender que la vinculación del hombre con la arquitectura y el urbanismo no es de índole tangencial o formalista, sino que, muy por el contrario, dicha relación asume un carácter vital y trascendente. En su condición de ente social y subsidiario de la naturaleza, el hombre, quiéralo o no, es parte de un todo orgánico que afecta su existencia y su equilibrio físico, racional y afectivo. Las "razones" que con tanta claridad nos expone Juan Benavides son dignas de ser consideradas por toda persona que pretenda comprender e influir, aun en su mínima expresión, en las transformaciones civilizadoras y culturales de nuestra época.

Sergio Montero van R.



Fin del Mundo Antiguo
TESTIMONIOS DE LOS CONTEMPORÁNEOS

RICARDO ASTABURUAGA FISIOGNOMICA

La ciencia del signo
y el símbolo



FISIOGNÓMICA LA CIENCIA DEL SIGNO Y DEL SÍMBOLO

AUTOR: Astaburuaga, Ricardo.
EDIT.: Universitaria. Fascículos para la comprensión de la Ciencia, las Humanidades y la Tecnología. Santiago, Chile, 1978 (90 págs.).

"Fisiognómica queda así fundada como una ciencia que trata de interpretar ese flujo continuo que es la interacción entre alma y cuerpo, como una dualidad en constante diálogo y que asume todas las modalidades de lo expresivo"(1). Con estas palabras el autor nos introduce en un mundo 'mágico', donde el signo se trasciende como símbolo, gracias a la actividad espiritual del hombre.

Así, Ricardo Astaburuaga nos invita a un itinerario del pensamiento, de alta calidad, a través del cual figuras universales como Aristóteles, Dante, Leonardo Da Vinci, Kant y Lavater, entre otros, van diseñando el mundo exterior de la percepción, el de la intuición y el de la interioridad del yo, a la manera de unidades indisolubles que simbolizan a su vez la unidad, materia y espíritu.

Destacada tarea cumple el autor al ofrecer una secuencia de la simbología expresada por el hombre a través de la historia, para dar testimonio de su propio ser y del mundo. Logra así un escrito bien documentado, novedoso, que "recupera una terminología casi abandonada, pero cuyo sentido profundo sigue vigente en el pensamiento actual, manifestándose con fuerza creciente en las obras de pensadores y artistas de hoy"(2)

Dina Taky M.

(1) Pág. 9 obra cit.
(2) Pág. 88 obra cit.



NORMAS PARA APLICAR ARTÍCULOS 6° - 15° - 19° - Y 30° - DEL REGLAMENTO DE EVACUACIÓN

- INSTRUCCIONES PARA REALIZAR LAS REUNIONES TÉCNICAS DE PLANIFICACIÓN, PROGRAMACIÓN Y EVALUACIÓN EN LOS COLEGIOS.
- ESCALA QUE DETERMINA LOS CONCEPTOS DE EVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS.
- NORMAS PARA DETERMINAR LA CALIFICACIÓN DE LOS EDUCANDOS POR ÁREAS O ASIGNATURAS.
- ROL DE LAS SECRETARÍAS MINISTERIALES EN LA SUPERVISIÓN DEL REGLAMENTO DE EVALUACIÓN.

El Ministerio de Educación ha elaborado un Manual de Instrucciones con el fin de facilitar al docente la aplicación del Decreto Supremo de Educación N.º 2038 de fecha 15 de diciembre de 1978 sobre el Nuevo Reglamento de Evaluación y Promoción de Alumnos de Enseñanza Básica y Media del país. Dicho cuerpo legal fue publicado en el Diario Oficial del 19 de enero de 1979 y reproducido in extenso en la Revista de Educación N.º 70, correspondiente a los meses de enero y febrero de este año.

Considerando el interés de los profesores y con el objeto de solucionar los

posibles problemas que se les presenten en la puesta en práctica de este Reglamento, La Dirección de Educación del Ministerio de Educación Pública ha entregado un extracto oficial del Manual de Instrucciones anteriormente citado que hoy damos a conocer a nuestros lectores.

Dicha versión extractada brinda instrucciones y normas operativas para aplicar en forma práctica los artículos del Reglamento que mayor atinencia tienen en el trabajo de evaluación que se efectúa con el alumnado a nivel de sala de clases.

FUNDAMENTACIÓN

"La Educación Sistemática, tal como se la concibe hoy día, enfatiza en gran medida su función de 'desarrollo del alumno' por sobre la función 'selectiva', que primó en otras épocas. Esto significa que la escuela y el sistema educativo no tienen como función principal identificar a los alumnos más capaces para que vayan a niveles superiores ni tampoco identificar a los alumnos menos capaces para que queden repitiendo o abandonen el sistema. No, la función primera del sistema y por lo tanto de la escuela y del profesor es la de facilitar el desarrollo, lo más ampliamente que sea posible, de aquellas características de los niños y de los jóvenes que les permitan vivir eficientemente y con satisfacción en un mundo cada vez más complejo y en permanente cambio".

"Uno de los ejes del proceso educativo sobre el cual deben producirse estos importantes cambios, y de hecho ya se están produciendo, es el de la EVALUACIÓN."

"La evaluación debe, fundamentalmente, ayudar a mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje, para lo cual debe facilitar la descripción, apreciación y producción de los cambios que en él ocurren."

"Esto nos lleva a considerar la evaluación educacional como un proceso de recolección, análisis e interpretación de informaciones y evidencias que permitan tomar adecuadas decisiones en el proceso educativo y muy especialmente en el proceso enseñanza-aprendizaje. Estas decisiones pueden ser sobre efectividad del proceso, sobre cambios que es necesario introducir en él, sobre procedimientos alternativos para conseguir objetivos, sobre los objetivos de la educación, etc..."

"Para que el desarrollo de la Evaluación llegue a tener efectivamente estas características, es básico que las disposiciones reglamentarias que regulan las actividades

evaluativas que se deben desarrollar a nivel de establecimiento escolar estén orientadas en la misma dirección. Con este fin se ha estimado altamente conveniente elaborar una serie de normas para la evaluación del rendimiento escolar incluidas en un reglamento de evaluación, que provean el desarrollo de la evaluación de modo tal que cumpla con los roles señalados."

"Este Nuevo Reglamento tiene, junto con los principios educacionales en que se sustenta, el valor de haber recogido e incorporado en él, los resultados de una experiencia realizada en tal sentido, durante los años 1977 y 1978, en una muestra de establecimientos educacionales de cuatro regiones del país."

"Las ideas fundamentales contenidas en las disposiciones del Reglamento son las siguientes:

- Propicia la planificación, programación y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje en equipo, mediante la fijación de cinco reuniones técnicas durante el año.
- Establece tres formas de evaluación: diagnóstica, formativa y acumulativa.

- Establece una escala conceptual de calificaciones basada en el nivel de logro de objetivos. La calificación INSUFICIENTE, que incluye esta escala no discrimina dentro del grupo de alumnos que no alcanza el nivel de rendimiento previamente establecido.

- Establece el trabajo en función de objetivos de instrucción y mediante unidades de aprendizaje.

- Establece un período de reforzamiento después de cada una de las tres evaluaciones acumulativas que se efectúan durante el año escolar.

- Establece la organización y funcionamiento de un Banco de Datos a nivel de establecimientos (objetivos, ítemes, pruebas, unidades de aprendizaje, etc)."

INSTRUCCIONES Y SUGERENCIAS TÉCNICAS REFERIDAS A LOS ARTÍCULOS 6.º, 15.º, 19.º Y 30.º, DEL REGLAMENTO

Artículo 6.º DE LA CALENDARIZACIÓN Y OBJETIVOS DE LAS REUNIONES TÉCNICAS

Una de las ideas fundamentales que propicia el Reglamento, es que la planificación, programación y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje se efectúe mediante un trabajo de equipo, que permita a los docentes reflexionar, intercambiar experiencias profesionales y aunar criterios en torno a los aspectos mencionados.

Consecuente con lo anterior, en el Art. 6.º, se dispone que se realicen cinco reuniones técnicas durante el año lectivo. Estas reuniones son independientes de aquéllas que cada plantel educacional proyecte y ejecute sobre la base del Reglamento Orgánico que los rige (Decreto N.º 1049/78).

A continuación se señala el nivel en que se realizarán estas reuniones, el tiempo y los objetivos asignados a cada una de ellas.

Primera Reunión: A nivel de establecimiento, con una duración máxima de un día.

Objetivos:

- Revisar y analizar la planificación, programación, desarrollo y resultados obtenidos en el año anterior, en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Estudiar el programa de asignatura de cada curso, para determinar en forma tentativa las unidades de aprendizaje para el año.
- Establecer las Unidades de Aprendizaje

para cada curso, considerando su propia realidad.

- Especificar los objetivos terminales de las Unidades de Aprendizaje.

Segunda Reunión: A nivel local por Departamentos Locales con una duración máxima de un día.

Objetivos:

- Elaborar la planificación anual teniendo en cuenta el trabajo realizado por los profesores en la primera reunión técnica.

- Determinar las Unidades de Aprendizaje para el año, el número mínimo y máximo de ellas para cada uno de los tres períodos de clases que se estipulan en el calendario escolar. (Art. 3.º, letra b); Decreto N.º 2037 de 15 de diciembre de 1978).

- Analizar los objetivos terminales propuestos para las Unidades de Aprendizaje y establecer los objetivos más relevantes.

- Determinar los criterios comunes de evaluación: Diagnóstica, Formativa y Acumulativa y su tentativa calendarización (tipo de procedimiento, extensión, nivel de aceptación, número de evaluación, etc.).

Tercera Reunión: A nivel de establecimiento, con una duración mínima de tres días y máxima de cuatro días. El tiempo máximo señalado sólo se aplicará cuando en las dos primeras reuniones se haya empleado un total de un día (medio día en cada una de ellas).

Objetivos:

- Planificar las Unidades de Aprendizaje correspondientes a los dos primeros períodos de clases sistemáticas. Los aspectos que se sugiere considerar en estas planificaciones son los que a continuación se indican:

- Formulación de los objetivos en tránsito.

- Determinación de las Actividades de Aprendizaje para cada objetivo en tránsito.

- Determinación de los medios y materiales a utilizar, en relación a los dos aspectos anteriores.

- Elaboración de situaciones de evaluación para cada uno de los objetivos en tránsito establecidos y para el o los objetivos terminales.

- Elaborar los instrumentos evaluativos de Diagnóstico con fines de ubicación, que se administrarán al inicio del año escolar.

Cuarta Reunión: En dos niveles (establecimiento y Local) con una duración máxima de 3 días continuados de trabajo. Dos días a nivel de establecimiento y un día a nivel local.

Objetivos a nivel de Establecimiento:

- Analizar la planificación, programación y resultados obtenidos durante el proceso lectivo, realizado entre marzo y julio (vacaciones invierno).

- Revisar las Unidades de Aprendizaje desarrolladas, dejando constancia de posibles adecuaciones para su uso posterior.

- Planificar y elaborar las Unidades de Aprendizaje correspondientes al tercer período del año escolar.

Objetivos a nivel Local:

- Analizar en general lo realizado hasta la fecha (marzo-julio).

- Adecuar las Unidades de Aprendizaje a desarrollar en el resto del año escolar.

Quinta Reunión: A nivel de establecimiento, con una duración máxima de dos días.

Objetivos:

- Evaluar la labor desarrollada en el año con el propósito de tomar las decisiones que permitan superar las deficiencias detectadas.

- Elaborar las conclusiones derivadas de la evaluación del año escolar.

Artículo 15.º

DE LA ESCALA DE CONCEPTOS QUE REGIRÁ PARA CALIFICAR A LOS ALUMNOS.

- Cada uno de los conceptos que se utilizan para calificar a los alumnos en las evaluaciones acumulativas se definen a continuación:

MUY BUENO (MB)

El alumno ha logrado el 90 por ciento o más de los objetivos establecidos.

BUENO (B)

El alumno ha logrado entre el 75 por ciento y el 89 por ciento de los objetivos establecidos. (Se incluyen los dos valores extremos)

SUFICIENTE (S)

El alumno ha logrado entre el 60 por ciento y el 74 por ciento de los objetivos establecidos. (Se incluyen los dos valores extremos)

INSUFICIENTE (I)

El alumno ha logrado menos del 60 por ciento de los objetivos establecidos.

- A modo de sugerencia y para facilitar la comprensión de lo anteriormente explicitado, se presenta una tabla bidimensional, señalando, a modo de ejemplo, una cierta cantidad de objetivos a lograr en una evaluación acumulativa, con la intención de graficar claramente los distintos conceptos a aplicar y sus porcentajes respectivos. (Ver Grafico 1) La cantidad de objetivos planeados dependerá de las unidades de aprendizaje determinadas en forma tentativa para cada área o asignatura en las reuniones técnicas de los establecimientos, de la carga horaria estipulada en el Plan de Estudios vigente respectivo y de la realidad concreta del grupo curso.

CALIFICACIÓN OBTENIDA POR EL ALUMNO SEGÚN EL NÚMERO DE OBJETIVOS LOGRADOS

Número de Objetivos Considerados en la prueba acumulativa	Concepto según % de objetivos logrados		INSUFICIENTE		SUFICIENTE		BUENO		MUY BUENO	
	I		S		B		M.B.		90% - 100%	
	0% - 59%		60% - 74%		75% - 89%					
5	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	20%	40%			60%		80%		100%	
6	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	17%	33%	50%		67%		83%		100%	
7	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	14%	29%	43%	57%	71%		86%		100%	
8	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	13%	25%	38%	50%	63%		75%	88%		100%
9	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	11%	22%	33%	44%	56%	67%		78%	89%	100%
10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%		80%	90%
11	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	9%	18%	27%	36%	45%	55%	64%	73%	82%	91%
12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	8%	17%	25%	33%	42%	50%	58%	67%	75%	83%
13	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	8%	15%	23%	31%	38%	46%	54%	62%	69%	77%
14	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	7%	14%	21%	29%	36%	43%	50%	57%	64%	71%
15	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	7%	13%	20%	27%	33%	40%	47%	53%	60%	67%

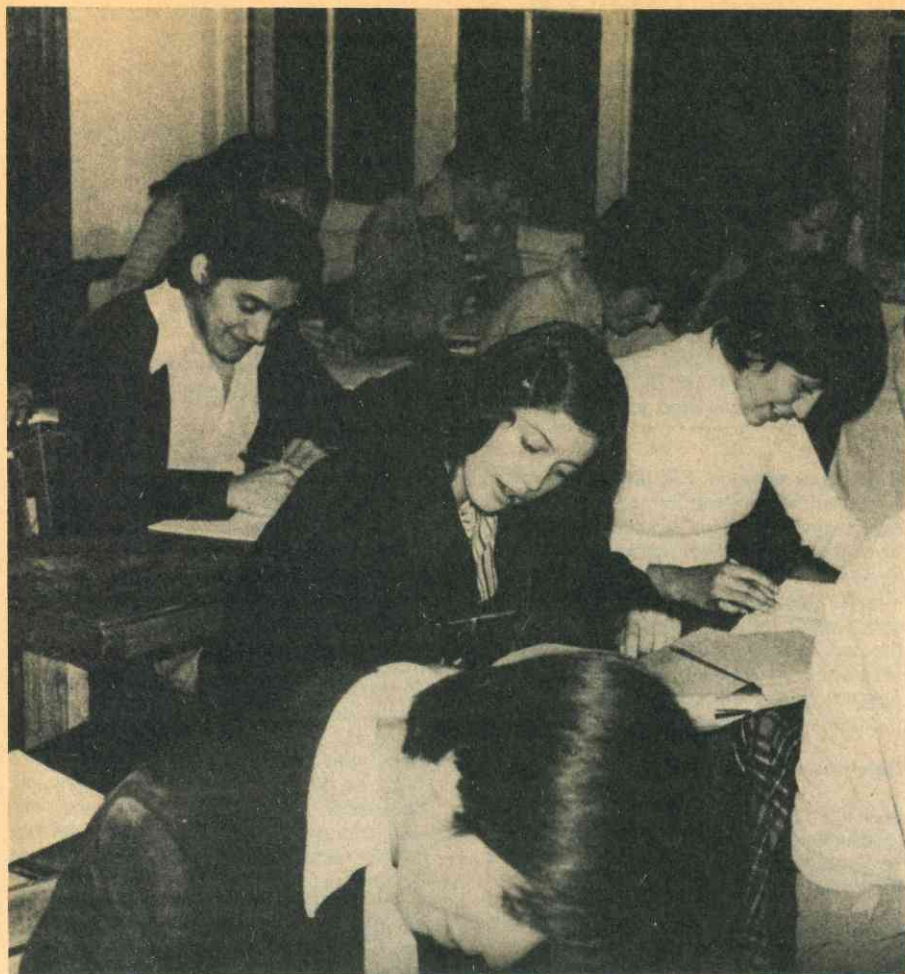


TABLA PARA DETERMINAR LA CALIFICACIÓN FINAL DEL ALUMNO, POR ÁREA O ASIGNATURA (CON TRES EVALUACIONES ACUMULATIVAS DURANTE EL AÑO ESCOLAR).

C A S O S	RESULTADOS DE LAS EVALUACIONES ACU- MULATIVAS			CALIFI- CACIÓN FINAL
	1a.	2a.	3a.	
1	MB	MB	MB	MB
2	MB	MB	B	MB
3	MB	B	MB	MB
4	B	MB	MB	MB
5	MB	MB	S	B
6	MB	S	MB	B
7	S	MB	MB	B
8	MB	B	B	B
9	B	MB	B	B
10	B	B	MB	B
11	MB	I	MB	B
12	I	MB	MB	B
13	MB	B	S	B
14	B	MB	S	B
15	S	B	MB	B
16	S	MB	B	B
17	B	S	MB	B
18	MB	S	B	B
19	B	B	B	B
20	I	B	MB	B
21	B	I	MB	B
22	S	S	MB	B
23	S	B	B	B
24	B	S	B	B
25	MB	I	B	B
26	I	MB	B	B
27	MB	S	S	B
28	B	B	S	B
29	S	MB	S	B
30	MB	MB	I	S
31	I	MB	S	S
32	I	S	MB	S
33	S	I	MB	S
34	MB	I	S	S
35	I	B	B	S
36	B	I	B	S
37	B	S	S	S
38	S	B	S	S
39	S	S	B	S
40	MB	B	I	S
41	B	MB	I	S
42	I	I	MB	S
43	I	S	B	S
44	I	B	S	S
45	S	I	B	S
46	B	I	S	S
47	S	S	S	S
48	S	MB	I	S
49	MB	S	I	S
50	B	B	I	S
51	I	I	B	S
52	I	S	S	S
53	S	I	S	S
54	MB	I	I	R
55	I	MB	I	R
56	B	S	I	(1)
57	S	B	I	(2)
58	B	I	I	R
59	I	B	I	R
60	S	S	I	R
61	S	I	I	R
62	I	S	I	R
63	I	I	S	R
64	I	I	I	R

EJEMPLOS PARA UTILIZAR LA TABLA BIDIMENSIONAL SUGERIDA

-Si para la evaluación acumulativa el profesor ha considerado 15 objetivos y el estudiante logra 14 de ellos, entonces el alumno debe ser calificado con concepto **Muy Bueno**, ya que el mismo número de objetivos logrados corresponde a un 93 por ciento del total.

-Si para la evaluación acumulativa el profesor ha considerado 12 objetivos y el estudiante logra 9 de ellos, entonces el alumno debe calificarse con concepto **Bueno**, ya que el número de objetivos logrados corresponde a un 75 por ciento del total.

-Si para la evaluación acumulativa el profesor ha considerado 9 objetivos y el estudiante logra 6 de ellos, entonces el alumno se debe calificar con concepto **Suficiente**, ya que el número de objetivos logrados corresponde a un 67 por ciento del total.

-Si para la evaluación acumulativa el profesor ha considerado 6 objetivos y el estudiante logra 3, entonces el alumno se debe calificar con concepto **Insuficiente**, debido a que el número de objetivos logrados corresponde a un 50 por ciento del total.

Ampliando los criterios sugeridos en la tabla, cuando el número de objetivos terminales contemplados para una evaluación acumulativa fuese inferior a cinco (5), el pro-

fesor podría considerar algunos objetivos en tránsito más relevantes.

En lo referente al Concepto Reprobatorio:
-Se utilizará el concepto Insuficiente (I) sólo para calificar el resultado de aquellas evaluaciones acumulativas en que el alumno demuestre no haber logrado los aprendizajes requeridos.

-Se utilizará el concepto Reprobado (R) sólo para calificar la situación final anual de aquellos alumnos que hayan fracasado en una determinada área o asignatura según la Tabla para determinar la Calificación Final por Área o Asignatura.

**Artículo 19.º
DE LA DETERMINACIÓN DE LA CALIFICACIÓN FINAL POR ÁREA O ASIGNATURA**

La calificación conceptual que el profesor asigne al alumno, en cada una de las evaluaciones acumulativas, debe reflejar el grado de logro de los objetivos de instrucción propuestos y alcanzados por los educandos.

El nivel de logro lo determinará el docente utilizando diversos procedimientos evaluativos.

Para determinar la calificación final del alumno que haya rendido las tres evaluaciones acumulativas durante el año escolar, el docente aplicará la tabla que se presenta a continuación: (ver gráfico 2)

MB = MUY BUENO
B = BUENO
S = SUFICIENTE
I = INSUFICIENTE
R = Reprobado.

OBSERVACION: Frente a los casos 56 y 57 de la tabla, no se determina la calificación final, que normalmente corresponde a **INSUFICIENTE** y debe expresarse con la letra R, Reprobado.

Se ha estimado conveniente que el profesor decida la situación final del alumno que se encuentra en uno de esos casos, sobre la base de toda la información que posee acerca de él, y de aquella que le puedan aportar los profesores que atienden el curso, con el fin de que la toma de decisión esté sustentada en el mayor cúmulo de antecedentes.

Para determinar la calificación final de los alumnos de la Enseñanza Técnico-Profesional, que sólo rinden dos evaluaciones acumulativas durante el año escolar, en las asignaturas del Plan Diferenciado que duran un semestre o menos (Art. 11°, letra d), se aplicará la siguiente tabla (ver gráfico 3).

CASOS	RESULTADOS DE LAS EVALUACIONES ACUMULATIVAS		CALIFICACIÓN FINAL
	1º	2º	
1	MB	MB	MB
2	B	MB	MB
3	MB	B	B
4	S	MB	B
5	B	B	B
6	I	MB	B
7	MB	S	B
8	S	B	B
9	B	S	S
10	I	B	S
11	MB	I	S
12	S	S	S
13	B	I	S
14	I	S	S
15	S	I	R
16	I	I	R

Esta tabla está destinada, además, para los casos excepcionales de aquellos alumnos que, por falta de profesor, sólo hayan sido sometidos a dos evaluaciones acumulativas en el transcurso del año lectivo.

Artículo 30.º
SOBRE LA COORDINACIÓN Y SUPERVISIÓN DEL REGLAMENTO, A NIVEL REGIONAL.

La Supervisión que emana de la Dirección de Educación está enfocada desde una perspectiva a nivel del Sistema Nacional de Educación, que tiende a orientar, ayudar y mejorar el cumplimiento del desarrollo del proceso educativo.

Su acción inmediata se proyecta a través de las Secretarías Regionales Ministeriales de Educación del país, las que multiplican esa acción hacia las otras instancias constitutivas del Sistema Educativo, hasta llegar a la Unidad Escuela, mediante los distintos

equipos técnicos que las conforman.

Una acción prioritaria, que demandará la atención preferente de las Secretarías Ministeriales de Educación, es la aplicación del nuevo Reglamento de Evaluación y Promoción Escolar.

En consecuencia, se sugiere que las tareas de supervisión que planifiquen las Secretarías Ministeriales de Educación estén dirigidas, principalmente, a lograr de parte de los docentes:

—el conocimiento y comprensión de los fundamentos en que se sustenta el nuevo Reglamento de Evaluación;

—el dominio de los procedimientos y técnicas que les permita aplicar, adecuadamente, las disposiciones contenidas en el Decreto Supremo de Educación N.º 2038 del 15 de diciembre de 1978;

—el aporte de su experiencia, de modo que ésta contribuya a facilitar su trabajo y a mejorar cualitativamente el proceso enseñanza-aprendizaje.

“FAROLITO”



Soledad López de Ferrer
Educatora de Párvulos

Material didáctico para niños entre tres y siete años

Material de trabajo que sirve de apoyo para las educadoras de nivel preescolar.

Consta de 135 láminas desprendibles de apoyo para todo el año que pueden ser utilizadas para pintura, recorte, rompecabezas, costura, punteado, encaje, textura y plegado.

Las láminas están agrupadas según las Unidades de Trabajo más usadas en el nivel preescolar.

Incluye recomendaciones generales para cada actividad y una lista con sugerencias para cada lámina.

Pídalo en su librería



Editorial Andrés Bello
Editorial Jurídica de Chile



MATERIAL DIDÁCTICO:

SOBERANÍA DE CHILE EN EL EXTREMO SUR

INSTRUCCIONES DE LA DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN

El Director de Educación, Coronel de Ejército don Juan Agustín Soto Miranda, mediante el Ordinario N.º 0215 de 26 de febrero, se dirigió a los Secretarios Ministeriales Regionales de Educación para destacar la importancia educacional de las materias referentes al laudo arbitral de Su Majestad Isabel II de Inglaterra en el diferendo limítrofe existente entre Chile y Argentina. Junto con impartir instrucciones acerca de determinadas actividades escolares que fueron realizadas durante el Mes del Mar, el citado documento expresa:

"El laudo Arbitral del Gobierno de S.M. Británica, de 18 de abril de 1977, que puso fin a la antigua controversia de límites entre Chile y Argentina, y que ratificó nuestra soberanía nacional en el Canal Beagle e islas australes, constituye sin duda uno de los instrumentos de Derecho Internacional más importantes expedido en la presente década y un hecho histórico digno de destacar como aporte efectivo a la paz y a la convivencia pacífica de las naciones."

"Tanto la decisión del Tribunal arbitral como la sentencia expedida el 18 de abril de 1977 por S.M. la Reina de Inglaterra y la Declaración Oficial del Sr. Ministro de Relaciones Exteriores de Chile de 2 de mayo de 1977, son de conocimiento y dominio público a nivel nacional e internacional."

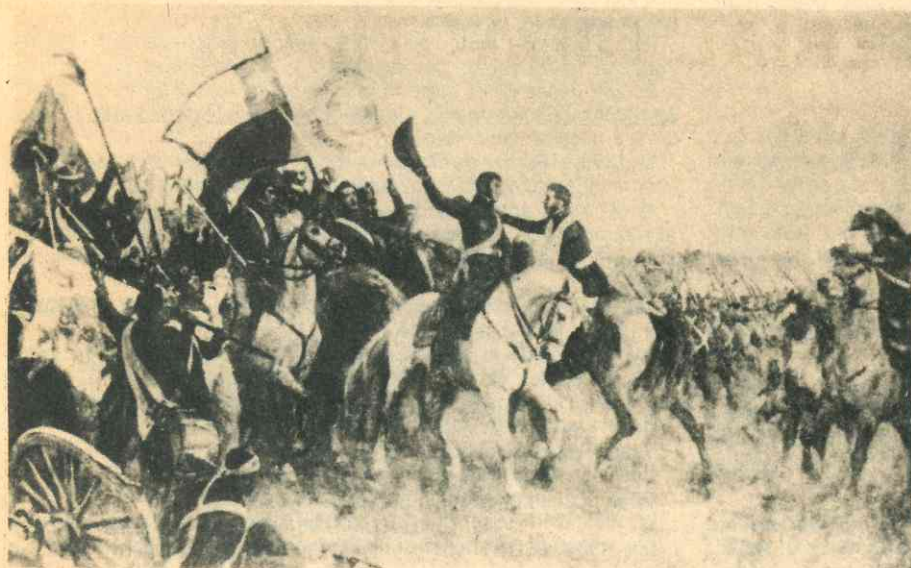
"La Dirección de Educación estima de alto interés cívico-pedagógico, reiterar a nivel escolar, la importancia y trascendencia de este acontecimiento, a objeto de que el alumno de cada nivel y modalidad de la enseñanza y de cada región del país, guiado por su profesor, reflexione y comprenda el verdadero alcance histórico de esta decisión ajustada a Derecho, que ratifica nuestra legítima soberanía en el territorio austral."

"La Dirección de Educación, con el propósito de asegurar el éxito de esta actividad pedagógica-cívica, ha elaborado un material para la Educación General Básica, que aborda el problema fronterizo en términos generales y un material para la Educación Media que aborda específicamente el problema del canal Beagle:

1. "Soberanía de Chile en el territorio austral."
2. "Soberanía de Chile en el Canal Beagle e islas australes."

Utilizado con probidad por los profesores, este material permitirá dar al alumno una visión comprensiva del problema fronterizo estudiado."

SOBERANÍA DE CHILE EN EL EXTREMO AUSTRAL



MATERIAL DIDÁCTICO PARA LA EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA, ELABORADO POR EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CON LA COLABORACIÓN DE LA ASESORÍA JURÍDICA DE LA DIRECCIÓN NACIONAL DE FRONTERAS Y LÍMITES DEL ESTADO.

El abrazo entre los generales San Martín y O'Higgins en los campos de Maipú es el hito que les señala a Chile y Argentina un destino común en el devenir histórico de América Hispánica.

A. EL MARCO GEOGRÁFICO, CHILE, SITUACIÓN, EXTENSIÓN Y LÍMITES.

El territorio de Chile se desarrolla entre 17° 30' y 90° latitud Sur.

Situado en el extremo suroccidental de la América del Sur, el país extiende su territorio continental, entre 17° 30' y 56° 30' latitud Sur, prolongándose luego en la Antártica entre los 53° y 90° longitud Oeste.

La superficie del país alcanza a 2.006.626 km², de los cuales 756.252,1 km² corresponden a la superficie de Chile continental; 373,9 km² a Chile insular (Islas esporádicas: Isla de Pascua, Isla Sala y Gómez, Isla San Félix, Isla San Ambrosio y Archipiélago de Juan Fernández) y 1.250.000 km² al territorio Chileno Antártico.

Los límites de Chile han sido fijados mediante los tratados Internacionales:

LÍMITE SEPTENTRIONAL: Según el Tratado de Lima de 1929, la Línea de la Concordia separa a Chile del Perú, esta línea divisoria, se inicia a orilla del Pacífico y se proyecta hasta el hito V Trifinio, al norte de Visviri, en latitud 17° 30' Sur y longitud 69° 28' W, aproximadamente.

LÍMITE ORIENTAL: Por el Este, colinda con dos países: Bolivia y Argentina. El tratado de 1904 fijó el límite con Bolivia, éste comienza en el hito tripartito situado al norte de Visviri y termina en el hito tripartito de Zapaleri, 22° 49' latitud Sur y 67° 11' 49" latitud Sur y 67° 11' longitud W aproximadamente.

LOS LÍMITES CON ARGENTINA: Se han determinado mediante diversos acuerdos, tales como: Tratado de 1881, Acta Buchanan en 1899,

Fallo Arbitral Británico de 1902, acuerdo de 2 de mayo de 1904, Laudo Arbitral de 9 de diciembre de 1966, Laudo Arbitral de 18 de abril de 1977.

La línea de frontera de Chile con Argentina, abarca 5.505 kms., aproximadamente. Comienza en el hito tripartito de Cerro Zapaleri 22° 49' latitud sur aproximadamente, para proseguir por el encadenamiento orográfico principal de los Andes, hasta el paralelo 52°, de allí continuará en la dirección Este-Oeste proyectándose, al Norte del Estrecho de Magallanes, hasta Punta Dungeness.

Al Sur de esta línea, con excepción de la parte oriental de la Isla Grande de Tierra del Fuego y de la Isla de los Estados, se prolonga Chile continental hasta las Islas Diego Ramírez. El límite en la Isla Grande de Tierra del Fuego, comienza en el hito del Cabo del Espíritu Santo y se prolonga hacia el Sur, por el meridiano del mismo, hasta el Canal Beagle, donde continúa hacia el Este por el centro del Canal, hasta los 66° 25' longitud W. Al Sur, Chile se prolonga en el continente Antártico hasta el Polo Sur en un casquete limitado por los meridianos 53° y 90° longitud Oeste.

LÍMITE OCCIDENTAL: En las aguas del mar que bañan o circundan el territorio nacional, Chile ejerce jurisdicción sobre 200 millas marítimas, de acuerdo a la Declaración Tripartita entre Chile, Ecuador y Perú, sobre zona marítima, de 1952. Hacia el Oeste, Chile extiende pues, su jurisdicción marítima en el Océano Pacífico hasta una línea imaginaria que corre paralela a 200 millas de la costa chilena.

LÍMITE AUSTRAL: El límite Sur de Chile es el Polo Sur, 90° latitud Sur. El territorio de Chile continúa más allá del Cabo de Hornos y de las Islas Diego Ramírez en las tierras contiguas que forman el Territorio Chileno Antártico y que comienza en las Islas Shetland del Sur, prosiguiendo por la Tierra de O'Higgins hasta el Polo Sur.

B. EL MARCO HISTÓRICO.

A fines del siglo XVI, el territorio de Chile comprendía desde el Desierto de Atacama al Polo Antártico, cubriendo, de Oeste a Este, un ancho de 100 millas castellanas, equivalentes a 300 millas. Este territorio, que con el resto de América constituyó heredad de la Corona española, había sido concedido a Don Pedro de Valdivia por el Presidente de la Real Audiencia de Lima, don Pedro de la Gasca por Provisión de 18 de abril de 1548, ratificada por la Corona Española, constituyendo lo que se llamó la Gobernación de Nueva Extremadura. Posteriormente, el Emperador Carlos V, por Real Cédula de 29 de septiembre de 1554, extendió los límites australes de la gobernación desde 41° latitud Sur hasta el Estrecho de Magallanes, incluyendo toda la Patagonia.

A la muerte de don Pedro de Valdivia, la Corona traspasó el título de Gobernador de estos territorios a Jerónimo de Alderete, por Real Cédula extendida en Valladolid el 29 de mayo de 1555 y se le encargó el reconocimiento de las tierras ubicadas al Sur del Estrecho de Magallanes, es decir hasta el Polo Sur, término de la demarcación de las tierras que caían en la jurisdicción de la Corona, que el Papa había concedido a la Corona de Castilla.

C. SEGREGACIONES AL TERRITORIO DE LA CAPITANÍA GENERAL DE CHILE.

Durante el período colonial se segregaron algunos territorios que pasaron a incorporarse al Virreinato del Plata. En 1563 se sustrajo a la jurisdicción de Chile los territorios correspondientes a la provincia de Tucumán, Juries y Diaguitas, y en 1776 se segregó la provincia de Cuyo (que incluía San Juan y Mendoza). Desde 1776 a 1810 los límites entre la gobernación de Chile y el Virreinato de Buenos Aires, no fueron alterados.

D. DOCUMENTOS HISTÓRICOS QUE TESTIMONIAN LAS FRONTERAS GEOGRÁFICAS DE CHILE.

1. En 1775, por orden del Rey, el geógrafo Juan de la Cruz Cano y Olmedilla compuso y grabó un mapa oficial, en el cual denomina "Chile moderno" a las posesiones trasandinas ubicadas al Sur de Cuyo, desde el río Diamante y que alcanzaba por el Oriente hasta el Atlántico.

2. El plano general del reino de Chile, que en 1793 elaboró Andrés Balleato por orden del Virrey del Perú, Gil de Taboada Lemos, señaló como límite Norte el río Loa (21° 27'), por el Poniente el Océano Pacífico, al Este los Andes hasta una altura próxima al volcán Maipo (34° 10'), de allí la línea divisoria se internaba en el macizo cordillerano para entroncar con los ríos Diamante y Quinto, frontera meridional de la segregada provincia de Cuyo, hasta cortar el meridiano 65° longitud Oeste. De allí al Sur, siguiendo una línea imaginaria paralela a la Costa del Pacífico a 100 leguas españolas (300 millas) que se hundían en el Atlántico en el grado 44°, dejando en la jurisdicción de Chile el resto de costas e islas hasta el término del Continente.

Estos testimonios son básicos para definir el "uti possidetis" de 1810 y las fronteras de Chile en la mitad del siglo XIX.

3. "En 1831, el Libertador General Bernardo O'Higgins se refería a "Chile Viejo", al singularizar la estrecha y prolongada faja territorial recogida entre el Pacífico y los Andes; y a "Chile Moderno" cuando se refería a la vasta zona transcordillerana y patagónica".

LOS LÍMITES HACIA 1810, EL "UTI POSSIDETIS"

En 1810, sobre las bases de la Capitanía General de Chile y el Virreinato de Buenos Aires, se constituyeron respectivamente los nuevos estados de la República de Chile y de la Confederación Argentina o Provincias Unidas del Río de la Plata. En los primeros años de vida independiente, los gobernadores de las nuevas naciones no sintieron la necesidad de determinar los límites de sus respectivos territorios. La regla que se impuso fue la de "seguir poseyendo como se había poseído", en virtud de las resoluciones del monarca español para Capitanías Generales y Virreinos. Así quedó consagrado el "uti possidetis" de 1810, principio que fue reconocido en el Congreso de Lima de 1847-1848.

E. LA OCUPACIÓN DEL TERRITORIO DURANTE LA REPÚBLICA.

Realizada la independencia, los constructores de la República iniciaron diversas obras que conllevaron a la ocupación efectiva del territorio nacional y a la integración de la nacionalidad.

En 1843 el gobierno del general don Manuel Bulnes, en uso de legítimos derechos de la nación, procedió a ocupar el Estrecho de Magallanes y a fundar el Fuerte Bulnes; el 21 de septiembre de ese año, una expedición marítima al mando de don Juan Williams levantó una Colonia en el lugar denominado Puerto Hambre, destinada a favorecer la navegación de esas desoladas regiones. En 1849 se fundó Punta Arenas, hoy floreciente ciudad, la más austral del mundo.

En 1847, después de 4 años de la ocupación del Estrecho de Magallanes, la República Argentina reclamó, por nota de 15 de diciembre, aduciendo que la Colonia se hallaba en su territorio: "casi al centro del Estrecho" y en "una parte central de la Patagonia" que las disposiciones del monarca español asignaron al Virreinato de Buenos Aires.

La ocupación de la estepa magallánica se produjo por el avance pionero y colonizador, el que posibilitó la penetración de Tierra del Fuego, Navarino, Picton, Nueva, Lennox, etc.

La colonización de Valdivia a Llanquihue se realizó en el siglo pasado a iniciativa del Estado, en tanto que la iniciativa particular y el esfuerzo de los cateadores en el Norte consiguió vencer el desierto, desplazándose la población entre Copiapó y San Pedro de Atacama.

Hacia 1842, mineros chilenos explotaban guaneras al Sur de Mejillones y en 1857 descubrieron salitre en el desierto de Atacama y poblaron la región de Tarapacá.

Esta situación produjo en el siglo pasado problemas con Bolivia y Perú que se definieron por las armas, tal fue la Guerra del Pacífico.

En esa época Chile logró la incorporación de los territorios y de la población de la Araucanía, cimiento de nuestra Historia y aporte importante a nuestra nacionalidad.

En 1888, el Estado de Chile incorporó a su territorio la Isla de Pascua, encomendando su administración a la Armada Nacional.

En el siglo actual se dinamiza la colonización de Aisén con el asentamiento de colonos en Futaleufú, Alto Palena, Lago Verde, Alto Cisne, Nirehuao, Valle Simpson, Lago Carrera, Lago Cochrane y Lago O'Higgins.

Esta colonización se complementa con la que se realiza en Magallanes desde 1960 a esta parte.

La soberanía en el territorio Chileno Antártico, cuyos límites se precisaron en el Decreto N.º 1747 de 6 de noviembre de 1940, se hizo efectiva con la fundación de Bases de las Fuerzas Armadas:

Base: Capitán Arturo Prat (1947);

Base: General Bernardo O'Higgins (1948);

Base: Presidente Gabriel González Videla (1951);

Base: Presidente Pedro Aguirre Cerda (1955).

En 1959, Chile suscribió el Tratado de Washington, que internacionalizó la investigación científica en la Antártica y congeló las reclamaciones territoriales.

F. SOBERANÍA DE CHILE EN EL CANAL BEAGLE CRONOLOGÍA DEL DIFERENDO CHILENO-ARGENTINO.

1843 El 21 de septiembre de 1843, Chile funda en el Estrecho de Magallanes, en territorio que refutaba propio, una Colonia, con el objeto de asegurar la navegación en esa zona.

1847 El 15 de diciembre de 1847, el Gobierno de la Confederación Argentina presentó una reclamación, aduciendo pretensiones sobre ese territorio.

1856 Chile y Argentina, por medio de un Tratado de Paz, Amistad, Comercio y Navegación, ratificado el 30 de abril de 1856, se reconocen como límites de sus respectivos territorios los que poseían a la época de la Independencia en el año 1810, esto es, el principio del "uti possidetis". Ambos países acuerdan que en caso de no arribar a un acuerdo en la delimitación, someter la decisión "al arbitraje de una nación amiga". Es así como Chile y Argentina, aceptaron el arbitraje para sus diferencias hace más de 120 años.

1872 Ambos países intercambian notas diplomáticas exponiendo sus respectivos títulos y reclamaciones a los territorios en disputa, a raíz de que Argentina concedió autorización a naves extranjeras, para cargar guano en las costas patagónicas. Chile reaccionó apresando las naves extranjeras que violaron su territorio.

1876-1879 Durante este período, el debate entre ambos países se centró en el "uti possidetis" de 1810. Los intentos por llegar a un arreglo no fructificaron.

A esa fecha, la posición de cada uno de los litigantes era: - Chile reivindicaba como propios, en virtud de sus títulos coloniales, toda la Patagonia al Sur del Río Negro, pero en aras de la armonía y con el ánimo de llegar a un arreglo, se allanaba a limitar sus derechos en el río Santa Cruz, o aún, en Río Gallegos. Reclamaba como propios todo el Estrecho de Magallanes y todos los territorios al sur hasta el Cabo de Hornos, con excepción de la Isla de los Estados que reconocía como Argentina.

- Argentina reclamaba, intransigentemente, la totalidad de la Patagonia, la parte del Estrecho de Magallanes al Este de Punta Arenas y gran parte de la Tierra del Fuego.

1881 Por un Tratado de Límites, firmado el 23 de julio de 1881, Chile y Argentina pusieron fin a la disputa sobre límites y a la cuestión del "uti possidetis", esto es, el valor de los títulos coloniales.

El Tratado de Límites de 1881 fue una transacción, un arreglo directo que fijó en forma definitiva las fronteras entre los dos países.

G. HISTORIA DE LOS DERECHOS DE CHILE EN EL EXTREMO SUR DESDE 1539 A 1978, A TRAVÉS DE TRATADOS Y DOCUMENTOS LEGALES. "SITUACIÓN DEL CANAL BEAGLE Y LA SOBERANÍA DE CHILE".

1539 El emperador Carlos V hace entrega a Pero Sancho de Hoz de la Gobernación al Sur del Estrecho de Magallanes hasta el Polo Antártico.

1548 Pedro de Valdivia recibe de La Gasca la propiedad del cargo de Gobernador, permitiendo por primera vez configurar las fronteras de la nueva Gobernación de Chile. Concesión confirmada por Carlos V, en Madrid, 1552. La Gobernación de Chile se extenderá más allá de la Cordillera de los Andes y avanzaba al Oriente en territorios que en 1534 le habían sido otorgados a Pedro de Mendoza.

1554 Emperador Carlos V expidió dos cédulas en ARRAS, el 29 de septiembre de 1554, que amplió la jurisdicción de Valdivia hasta el Estrecho de Magallanes.

1555 A la muerte de Valdivia, el Emperador Carlos V designó a Alderete, Gobernador de Chile hasta el Estrecho de Magallanes y a la vez, le ordenó tomar "posesión en nuestro nombre, de las tierras y provincias que caen en la demarcación de Castilla, de la otra parte del dicho Estrecho".

1557 García Hurtado de Mendoza, sucesor de Alderete, despachó a Juan Ladrillero a tomar posesión del Estrecho y sus tierras circundantes y envió al Oriente de los Andes al capitán Pedro del Castillo a poblar Cuyo.

1558 Carlos V, mediante dos cédulas, le otorgó a Francisco de Villagra, la Gobernación de Chile hasta el Estrecho y le encargó explorar al Sur de éste y tomar "posesión en nuestro nombre de las tierras y provincias que caen en la demarcación de la Corona de Castilla". Tomando como antecedente el Tratado de Tordesillas suscrito en Portugal, puede concluirse que la región que los monarcas castellanos estimaban suya era la Antártica y hasta el Polo, sujeta a la Gobernación de Chile.

1563 Desde Pedro de Valdivia y sus sucesores inmediatos, el reino de Chile se extendió de Norte a Sur desde el grado 27º Sur, hasta el Polo Sur y de Oeste a Este, desde el Mar del Sur o Pacífico, hasta 100 leguas al interior de la tierra. (Leguas Castellanas).

1563 Se produce la segregación de la provincia de Tucumán que pertenecía a la Capitanía general de Chile. Desde entonces el lado oriental de la Cordillera de los Andes sujeta a la jurisdicción de Chile, se incorporó a la provincia de Cuyo, que tenía por límite meridional el Río Diamante, para seguir a través de la extensión denominada Tierras Magallánicas o Patagonia hasta el Polo.

La línea imaginaria que serviría de límite por el oriente a las "100 leguas", contadas desde el Pacífico, acabaría por hundirse en un sitio dado en el Atlántico, en el actual Golfo de San Matías (antigua bahía Sin Fondo), poco antes del paralelo 43º, continuando por un breve trecho por tierras patagónicas y hundirse definitivamente en el Océano a la altura del Río Chubut (antiguo río de Los Leones) hacia el paralelo 44º. Desde allí, hasta el término del continente, toda la costa Atlántica pertenecía a la Jurisdicción chilena. Según consta en la Recopilación de Leyes de Indias y en los mapas de la época, como el impreso en Amsterdam, en 1631, por Gerardo Mercator y el que en 1646 dio a las prensas el jesuita Alonso

Ovalle, figuran dentro de los límites del país, la Patagonia Oriental y las islas hasta el término del Continente.

1670 Por el tratado suscrito en Madrid el 18 de julio de 1670, entre España e Inglaterra, reconocieron la jurisdicción que ejercían en Nuevo Mundo, por lo tanto Inglaterra reconoce la jurisdicción ejercida por España a través del Reino de Chile en las australes zonas del Pacífico y del Atlántico, como también en las aguas al término del continente y en la Antártica, resultando confirmada y expresamente reconocida por Inglaterra.

1776 La creación del Virreinato del Río de La Plata privó a Chile de la provincia de Cuyo, limitada al Sur por el Río Diamante, la cual no incluía ni la Patagonia, ni la Antártica.

1810 De acuerdo al "uti possidetis" de 1810, año en que se inicia el proceso de su emancipación de la corona española, el territorio de Chile limitaba al Norte con el río Loa, que desembocaba en el mar 21º 27' latitud Sur; al Oeste con el Océano Pacífico, que bañaba sus costas hasta la terminación de ellas con el Continente e islas adyacentes, al Este con la Cordillera de los Andes, hasta la altura aproximada del Volcán Maipo en 34º 10' latitud Sur, en que la línea divisoria se internaba por el macizo cordillerano para entroncar al otro extremo de él con los ríos Diamante y Quinto, hasta cortar el grado 65º longitud Oeste de Greenwich.

De allí, en dirección sur, corría una línea que se hundía en el Atlántico a la altura del río Chubut hacia 44º latitud Sur, dejando así dentro de la jurisdicción de Chile el resto de la Costa Atlántica, hasta el término del Continente.

Fuera de él, la República de Chile era sucesora de los Derechos de España en el sector americano de la Antártica desde el siglo XVI.

1831 O'Higgins, en una carta enviada desde Lima, el 20 de agosto de 1831 al Capitán inglés Coghlan, fijó la frontera oriental de Chile, concordando con los antecedentes históricos expuestos anteriormente.

En consecuencia, O'Higgins reconoció como indiscutibles los derechos de Chile en la Patagonia y en la Antártica Americana. O'Higgins, instó al gobierno del Presidente Bulnes y a su Ministro don Ramón Irrarrázaval, a hacer efectiva la presencia de Chile en la zona del Estrecho de Magallanes en 1842.

1843 En esta fecha, el gobierno chileno equipó una expedición en la goleta "Ancud", al mando del capitán Williams, quien tomó posesión solemne "de los Estrechos de Magallanes y su territorio en nombre de la República de Chile". Un mes después se fundó el "Fuerte Bulnes", custodiando la soberanía nacional de esa región.

1856 Chile y Argentina suscribieron un tratado de comercio en el que se incluyó una disposición especial sobre el tema fronterizo que decía: Art. 39 "Ambas partes contratantes reconocen como límites de sus respectivos territorios, los que poseían como tales al tiempo de separarse de la dominación española en el año 1810 y convienen en aplazar las cuestiones que han podido o pueden suscitarse sobre esta materia para discutirlos después pacífica y amigablemente, sin recurrir jamás a medidas violentas, y en caso de no arribar a un completo arreglo, someter la decisión al arbitraje de una nación amiga".

1865 Se reabrieron negociaciones entre ambas repúblicas sobre el tema de la frontera, a raíz del peligro a que se enfrentaban los países del Pacífico Sur frente a España en contra de su soberanía.

1876 El Gobierno de Chile acreditó como Ministro Diplomático en Buenos Aires, a don Diego Barros Arana, historiador y educador, con el objeto de formalizar el arbitraje sobre la zona disputada o llegar a una transacción entre los dos países.

1876 Barros Arana desistió del arbitraje y se decidió por el proyecto de transacción que le propuso el Canciller argentino don Bernardo de Irigoyen. Este criterio fue rechazado por el Gobierno de Chile, que estipuló el arbitraje "para los desacuerdos que pudieran venir por otras causas".

1878 Se originó un tratado ad referendum entre Chile y Argentina, gestionado por Barros Arana y don Rufino Elizalde respectivamente. Su contenido fue similar al acuerdo de 1876 y establecía como límite entre ambos países, la Cordillera de los Andes; quedaba en poder de Argentina la Patagonia, la boca oriental del Estrecho y la mitad de la Tierra del Fuego.

1878 6 diciembre	Se firmó un tratado entre los señores Mariano Sarratea, Cónsul Argentino en Valparaíso, representante de la República Argentina y don Alejandro Fierro, Ministro de Relaciones Exteriores de Chile. En él se instalará un tribunal arbitral encargado de resolver sobre los "territorios disputados", y a la vez, se consagraba como statu quo la jurisdicción argentina en todo el Litoral Atlántico de la Patagonia y la Tierra del Fuego, hasta la Isla de Los Estados, y la chilena en el Estrecho y canales fueguinos.	1967 11 de diciembre	Después de varios años de negociaciones directas y ante la imposibilidad de llegar a un acuerdo sobre el arbitraje, el Gobierno de Chile recurre unilateralmente a S.M. Británica, pidiendo que actúe como Árbitro, de acuerdo con el Tratado General de Arbitraje de 1902 (Pactos de Mayo).
1881 23 julio	Se suscribe un tratado entre Chile y Argentina, por Chile el Cónsul General en la República Argentina, don Francisco de Borja Echeverría y el Ministro de Relaciones Exteriores de Argentina, don Berbarodo de Irigoyen. En su artículo 3.º estableció que: a) La Tierra del Fuego dividida en dos partes, la oriental argentina y la occidental chilena. Las islas situadas al este de Tierra del Fuego, como la de los Estados, los islotes próximos y otras sobre el Atlántico al oriente de Tierra del Fuego y costas orientales de la Patagonia, pertenecerán a Argentina. Todas las islas al sur del Canal de Beagle hacia el Cabo de Hornos y las que haya al Occidente de Tierra del Fuego, pertenecerán a Chile. b) El Tratado consagró el recurso de arbitraje "de una potencia amiga" para resolver cualquiera discrepancia que pudiera surgir entre ambos países.	1971 22 de julio	Los Gobiernos de Chile, Argentina y Gran Bretaña firman un acuerdo (compromiso de arbitraje). El Gobierno Británico a petición de Argentina y con el acuerdo de Chile, designó una Corte de Arbitraje formada por cinco jueces del tribunal Internacional de La Haya, quienes debían emitir una Decisión que podría ser aceptada o rechazada por S.M. la Reina de Gran Bretaña. El juicio del Beagle se desarrolló entre el 22 de julio de 1971 y el 2 de mayo de 1977. Chile y Argentina, durante seis años expusieron extensamente, por escrito y verbalmente, sus respectivas posiciones.
1893 1.º mayo	A raíz de discrepancias en la demarcación en la Cordillera de los Andes, se firmó un Protocolo entre Chile y Argentina. Por este Protocolo, que se refería exclusivamente a la región al Norte del Estrecho, se frenó la pretensión de Argentina de salir al Pacífico en la zona del Seno de Última Esperanza.	1977 2 de mayo	El Fallo (o Laudo Arbitral) reconoció como chilenas las islas Picton, Nueva y Lennox, y sus islotes adyacentes, trazando además, la línea de frontera entre Chile y Argentina en el Canal Beagle. La Corte de Arbitraje reconoció así la correcta interpretación chilena del Tratado de Límites de 1881, eliminando toda pretensión argentina en el extremo austral. La corte señaló un plazo de nueve meses sólo para que las partes tomaran las medidas necesarias para cumplir el Fallo. Chile cumplió con esas medidas (publicación de mapas oficiales, etc.). Al ser notificado del Fallo, el Gobierno de Chile emitió un comunicado oficial declarando que "de acuerdo con la tradición jurídica de la República y fiel a su invariable respeto a los tratados, declara que cumplirá fielmente el Laudo".
1896 17 abril	Un Protocolo firmado en Santiago, precisó que el árbitro sería S.M. Británica y que cualquiera de los dos países podría solicitar su intervención 60 días después de generado el acuerdo.	1978 25 enero	El Gobierno argentino, por sí y ante sí, declaró "insanablemente nulo el Laudo de S.M. Británica, aduciendo razones absolutamente inconsistentes y carentes de todo fundamento, que son violatorias del Tratado de Arbitraje de 1902, del Compromiso de Arbitraje de 1971 y de los Principios del Derecho Internacional".
1898 septiembre	El Presidente de Chile don Federico Errázuriz Echaurren precipitó el arbitraje. En septiembre de 1898 ambos países elevaron sus antecedentes a S.M. Británica para que determinase la línea fronteriza en los tramos que existía desacuerdo.	1978 26 enero	El Gobierno de Chile rechaza enfáticamente la pretensión argentina de declarar nulo el Laudo, reafirmando la Soberanía de Chile sobre los territorios y espacios marítimos del extremo austral, fundada en Tratados que ligan a Chile y Argentina, y plenamente confirmada por una sentencia arbitral, que es válida, vigente y obligatoria para las Partes. El Gobierno de Chile se reservó "sus derechos acerca de las acciones que pueda ejercer en el momento oportuno en los foros internacionales que correspondan".
1902 20 noviembre	El Gobierno británico emitió un Fallo sobre la demarcación en la Cordillera. La sentencia arbitral inglesa trató de distribuir equitativamente los valles cordilleranos dispuestos y tomó particularmente en cuenta los actos de ocupación.	1978 20 febrero	Los Presidentes de Chile y de Argentina firman un Acta en la ciudad de Puerto Montt, estableciendo un sistema de negociaciones para buscar una solución a los problemas suscitados, especialmente en cuanto a la delimitación de los espacios marítimos más allá del límite definitivo fijado por el Laudo Arbitral.
1904- 1907	Se inician las pretensiones argentinas sobre las islas del Canal Beagle. Las primeras negociaciones no dieron resultados.	1978 marzo- abril	Se reúne la llamada Comisión de Distensión, establecida en el Acta de Puerto Montt, destinada a crear las condiciones de armonía y equidad, que permitan negociar dentro de un clima pacífico y tranquilo, las cuestiones con Argentina. Ambos Gobiernos aprueban las conclusiones de esta Comisión.
1915- 1938	Se firman Protocolos para llevar al arbitraje la controversia suscitada por Argentina. Los Protocolos no llegaron a ratificarse.	1978 2 mayo- 2 nov.	Se reúne la llamada Comisión Negociadora, establecida también en el Acta de Puerto Montt. Esta Comisión concluye sus labores sin lograr acuerdos en los puntos fundamentales: la delimitación de los espacios marítimos entre los dos países. La posición mantenida por Argentina de pretender continuar desconociendo el Laudo Arbitral y de pretender ciertas islas chilenas del Archipiélago del Cabo de Hornos, hicieron imposible llegar a un acuerdo. De esta forma concluyó el sistema de negociaciones establecido en el Acta de Puerto Montt.
1960	Chile y Argentina firman un Protocolo para someter a la Corte Internacional de Justicia de La Haya, el litigio sobre el Canal Beagle. Por este Protocolo, además Argentina, reconoce como chilena la isla Lennox, cerrándose Argentina, de hecho, toda pretensión a las islas e islotes situados más al Sur.		
1964	Chile comunica a Argentina que recurrirá al arbitraje de S.M. Británica por problemas surgidos en la zona de Palena. El gobierno inglés asume su papel de Árbitro.		
1966 9 diciembre	El Gobierno de S.M. Británica emite su Fallo reconociendo como chilena la zona denominada Valle de California, poblada por colonos chilenos, y como Argentina la Zona de Valle Hondo.		

CUESTIÓN DEL CANAL BEAGLE.

El Tratado de límites de 1881 había dejado claramente establecido que todas las islas situadas al Sur del Canal Beagle quedaban bajo soberanía chilena.

Entendiéndose por Canal Beagle, el brazo de mar que corre al sur de la Isla Tierra del Fuego, hallándose al sur las islas Hoste, Navarino, Picton, Lennox y Nueva y una serie de islotes. Las cartas geográficas del capitán inglés Robert Fitz Roy, que exploró el canal en 1830, denomina Canal Beagle al brazo de mar situado al Sur de Tierra del Fuego que va desde Seno de Navidad o Bahía Cook en ciento veinte millas, en curso casi recto, hasta Cabo San Pío, donde desemboca en el Océano.

A comienzos del siglo XX empezaron los primeros problemas por parte de Argentina respecto al Canal.

BIBLIOGRAFÍA

1. "Historia Constitucional de Chile". Julio Heisse González. Editorial Jurídica de Chile. 2.ª edición. 1954. 2. "Breve Historia de las fronteras de Chile". Jaime Eyzaguirre. Editorial Universitaria. 3.ª edición. 1967. 3. "Resumen de la Historia de Chile". Tomo II y III de Leopoldo Castedo. 10.ª edición. Editorial Zig-Zag S.A. 1974. 4. "Los problemas limítrofes de Chile". Curso Seminario. Universidad de Chile. Vicerrectoría de Extensión y Comunicación, julio-agosto. 1978. 5. "Canal Beagle". Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Humanas. Departamento de Geografía. 1977. 6. Antecedentes proporcionados por la Dirección Nacional de Fronteras y Límites del Estado, del Ministerio de Relaciones Exteriores (DIFROL).

SOBERANÍA DE CHILE EN EL CANAL BEAGLE E ISLAS AUSTRALES

MATERIAL DIDÁCTICO PARA LA EDUCACIÓN
MEDIA, ELABORADO POR EL MINISTERIO DE
EDUCACIÓN CON LA COLABORACIÓN DE LA
ASESORÍA JURÍDICA DE LA DIRECCIÓN NACIO-
NAL DE FRONTERAS Y LÍMITES DEL ESTADO.

“... El Gobierno de Chile se complace en expresar a su Majestad Isabel II, Soberana por la gracia de Dios del Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda del Norte y de sus otros Dominios y Territorios, Cabeza de la Comunidad Británica de Naciones y Defensora de la Fe, su profundo reconocimiento por la valiosa contribución a la paz entre dos países hermanos prestada por el Gobierno Británico durante tantos años...”



1. INTRODUCCIÓN.

El problema surgido entre Chile y la República Argentina, respecto de la soberanía de los territorios ubicados al Sur del Canal Beagle, derivó de una errónea interpretación, por parte de la República Argentina, del Tratado de 1881 y dio margen a una larga controversia entre ambos países.

Chile sostuvo que, al redactarse el citado Tratado, se entendió por Canal Beagle el brazo de mar situado al Sur de Tierra del Fuego, que va desde Bahía Cook hasta Cabo San Pío, en un curso casi recto de ciento veinte millas, donde desemboca en el Océano. En consecuencia, forma la costa Norte del Canal la Isla de Tierra del Fuego, y se hallan al Sur de él y por tanto son chilenas, las Islas Hoste, Navarino, Picton, Lennox y Nueva.

Argentina, después de reconocer por largos años la indiscutible soberanía chilena sobre esas islas, circunscribió el nombre de Canal Beagle, al tramo que va de Oeste a Este hasta el extremo Noreste de la Isla Navarino, doblando en ese punto al Sur para seguir por Paso Picton. El resto del Canal Beagle lo denominó Canal Moat. De esta interpretación, Argentina derivó sus argumentos para sostener que el territorio chileno correspondiente a las Islas Picton, Nueva y Lennox le pertenecía.

A objeto de dirimir la cuestión suscitada a raíz de la demarcación del eje del Canal Beagle, en 1904, el Gobierno de Chile decidió, el 11 de diciembre de 1967, recurrir unilateralmente a S. M. Británica, en conformidad al Tratado General de Arbitraje Chileno-Argentino de 1902, para que en su calidad de Árbitro resolviera la controversia.

El 22 de julio de 1971, los países afectados firman un compromiso de arbitraje, confiándose el estudio del caso a una Corte de Arbitraje, formada por 5 jueces de la Corte Internacional de Justicia de La Haya, la que sometió su decisión al Árbitro Inglés.

A objeto de visualizar el problema desde sus orígenes y captar en su verdadero alcance las proyecciones históricas de la decisión del Tribunal de Arbitraje que fue favorable a Chile, presentamos una cronología del desarrollo del diferendo a partir de 1881.

ESQUEMA CRONOLÓGICO DEL DESARROLLO DEL DIFERENDO LÍMITROFE CHILENO-ARGENTINO DESDE 1881 HASTA EL FALLO ARBITRAL DE 18 DE ABRIL DE 1977

ANTECEDENTES GENERALES ANTERIORES AL TRATADO DE 1881.

Las guerras de la independencia y los ensayos de organización política mantuvieron, entre 1810 y 1830, el interés nacional centrado en el problema de la estabilidad institucional del país y ajeno a la ocupación efectiva del territorio. No obstante, hacia 1830 don Bernardo O'Higgins, por entonces exilado voluntario en Lima, hizo notar a don Joaquín Prieto, en carta de 24 de octubre de ese año, que consideraba a los "pehuenches, puelches y patagones por tan paisanos nuestros como los demás", y agregando que nada podría serle más grato que "presenciar la civilización de todos los hijos de Chile en ambas bandas de la cordillera y su unión en una gran familia". Aparte de este interés por integrar a los indígenas de la región austral a la nacionalidad, el Libertador General don Bernardo O'Higgins, reconoció como indiscutibles los derechos de Chile en la Patagonia y en la Antártica Americana. En efecto, en memorandum que el prócer envió desde Lima el 20 de agosto de 1831 al Capitán Coghlan, de la Marina británica, puntualizó la frontera oriental de Chile, en estos términos: "en el Atlántico, desde la península de San José, en latitud 42°, hasta Nueva Shetland del Sur (delimitación que concuerda con los territorios adscritos a la Capitanía General de Chile desde sus orígenes) y que incluían desde el despoblado de Atacama por el Norte hasta la región Antártica con un ancho de 100 millas castellanas. Asimismo O'Higgins denominó en sus escritos "Chile Viejo" a la estrecha y prolongada faja territorial situada entre el Pacífico y Los Andes para diferenciarla del "Chile Moderno"; vale decir la zona transcordillerana y patagónica.

Fue, sin embargo, el Gobierno del General Manuel Bulnes el que hizo efectiva la ocupación del territorio en la zona del Estrecho mediante la fundación del Fuerte Bulnes, en 1843, y de Punta Arenas en 1849.

Las primeras reclamaciones en relación con los territorios chilenos colonizados, las hizo Argentina el 15 de diciembre de 1847. La discusión se planteó inicialmente en términos amistosos, reconociendo ambos países el principio del "uti possidetis" de 1810 y el valor de los respectivos títulos coloniales heredados de España. Este principio fue el que invocaron los países litigantes para suscribir el Tratado de Paz y Amistad de 1856. No obstante, en 1872, se reabrió el litigio fronterizo, proyectándose con mayores bríos entre 1876 y 1879. Cabe destacar que en ese período Chile sostiene otro frente conflictivo con Bolivia y Perú, que se solucionó por las armas y que favoreció a nuestro país.

Finalizada la Guerra del Pacífico, Chile debe atender a las reclamaciones territoriales argentinas que se reanudan en 1881.

EL DESARROLLO DEL DIFERENDO LÍMITROFE ENTRE 1881 HASTA EL LAUDO ARBITRAL DE 1977.

1881. TRATADO DE 1881 Y PROTOCOLO ADICIONAL.

En cumplimiento del Art. 39 del Tratado de 1856, ratificado en 1856, los Gobiernos de Chile y Argentina firmaron el Tratado de 23 de julio de 1881 y un Protocolo Adicional.

El Tratado de 1881, constó de 7 artículos y sus definiciones básicas fueron las siguientes:

a. El límite de Norte a Sur.

El Art. 1.º establece que el límite entre Chile y Argentina es de **Norte a Sur**, hasta el **paralelo 52º latitud sur**, la **cordillera de los Andes**. En esa extensión la línea fronteriza correrá por las cumbres más elevadas de dichas cordilleras que dividen las aguas y pasará por entre las vertientes que se desprenden a un lado y otro.

b. El límite austral de Este a Oeste.

El Art. 2.º determina que en la parte austral del continente y al Norte del Estrecho de Magallanes, el límite entre los dos países continuará hacia el Oeste, siguiendo las mayores elevaciones de la cadena de colinas que allí existen, hasta tocar en la altura del Monte Aymond. De este punto se prolongará la línea hasta la intersección del meridiano 70º con el paralelo 52º de latitud, y de aquí seguirá hacia el Oeste coincidiendo con este último paralelo hasta el "divortia aquarum de Los Andes". Los territorios que quedan al Norte de dicha línea pertenecerán a la República Argentina; y a **Chile los que se extienden al Sur**, sin perjuicio de lo que dispone, respecto de la Tierra del Fuego e islas adyacentes, el artículo 3.º.

c. La excepción de la Tierra del Fuego e islas adyacentes.

En la Tierra del Fuego, dice el artículo 3.º, se trazará una línea que, partiendo del punto denominado Cabo del Espíritu Santo, en la latitud 52º 40', se prolongará hacia el Sur coincidiendo con el meridiano occidental de Greenwich 68º 34', hasta tocar en el Canal Beagle. **La Tierra del Fuego**, dividida de esta manera, **será chilena en la parte occidental** y argentina en la parte oriental. En cuanto a las islas, pertenecerán a la República Argentina la Isla de los Estados, los islotes próximamente inmediatos a ésta y las demás islas que haya sobre el Atlántico al oriente de la Tierra del Fuego y costas orientales de la Patagonia; y **pertenecerán a Chile todas las islas al sur del Canal Beagle hasta el Cabo de Hornos y las que haya al occidente de la Tierra del Fuego.**

d. Los peritos y la divisoria de las aguas.

Las líneas limítrofes indicadas serán fijadas en el terreno, dice el artículo 4.º, por los peritos a que se refiere el artículo 1.º y procederán en la forma que allí se determina.

En efecto, en el artículo 1.º se expresa que las dificultades que pudieran suscitarse por la existencia de ciertos valles formados por la bifurcación de la cordillera y en que no sea clara la línea divisoria de las aguas, serán resueltas amistosamente por dos peritos, nombrados uno de cada parte. En caso de no arribar éstos a un acuerdo, será llamado a decidir las un tercer perito designado por ambos gobiernos. De las operaciones que practiquen se levantará un Acta en doble

ejemplar, firmada por los dos peritos, en los puntos en que hubieren estado de acuerdo, y además por el tercer perito, en los puntos resueltos por éste. Esta acta producirá pleno efecto desde que estuviere suscrita por ellos y se considerará firme y valedera, sin necesidad de otras formalidades o trámites. Un ejemplar del Acta será elevada a cada uno de los gobiernos.

e. El Estrecho de Magallanes.

En el Art. 5.º se acuerda que el Estrecho de Magallanes queda neutralizado a perpetuidad y asegurada su libre navegación para las banderas de todas las naciones.

Para asegurar esta libertad y neutralidad, no se construirán en las costas, fortificaciones ni defensas militares que puedan contrariar ese propósito.

f. El arbitraje y el límite inmovible de la transacción.

De acuerdo con el Art. 6.º, los Gobiernos de Chile y Argentina ejercerán pleno dominio y a perpetuidad sobre los territorios que respectivamente les pertenecen según este arreglo.

Toda cuestión que, lamentablemente, surgiere entre ambos países, ya sea con motivo de esta transacción, ya sea de cualquiera otra causa, será sometida al fallo de una potencia amiga, quedando en todo caso como límite inmovible entre las dos Repúblicas el que se expresa en este arreglo.

El artículo 7.º se refiere al canje de las ratificaciones y a la firma y sello del Tratado.

1893. PROTOCOLO de 1893.

Los trabajos de demarcación del límite internacional, previstos en el Art. 1.º del Tratado de 1881 se vieron dificultados por diversas discrepancias surgidas entre los peritos de Chile y Argentina, a raíz de las cuales se procedió el 1.º de mayo de 1893 a la firma de un Protocolo.

Los artículos 1.º y 2.º del Protocolo de 1893 estuvieron dirigidos a eliminar los problemas suscitados por la demarcación **en la Cordillera de los Andes** y especialmente a frenar la pretensión argentina de obtener puertos en el Pacífico en la región del Seno de Última Esperanza.

Según el Art. 2.º del Protocolo de 1893, Argentina conserva su dominio y soberanía sobre todo el territorio que se extiende, al oriente del encadenamiento principal de los Andes, hasta las costas del Atlántico, como la República de Chile, el territorio occidental, hasta las costas del Pacífico, entendiéndose que por las disposiciones de dicho Protocolo, la soberanía de cada Estado sobre el litoral respectivo es absoluta, de tal suerte que Chile no puede pretender punto alguno hacia el Atlántico, como la República Argentina no puede pretender punto alguno hacia el Pacífico.

Esta prohibición absoluta de extenderse Chile hacia el Atlántico y Argentina hacia el Pacífico sólo se refiere única y exclusivamente a la región situada al **norte del paralelo 52º de latitud sur**, territorio donde se producían dificultades por el encadenamiento principal de los Andes.

El Protocolo de 1893 estableció que los peritos y subcomisiones tendrían por norma invariable de sus procedimientos los principios consignados en el Tratado de Límites de 1881, en sus artículos 1.º, 2.º y 3.º.

1896. El 17 de abril de 1896, ambos gobiernos firmaron un acuerdo para facilitar la ejecución de los Tratados vigentes e instituyen al Gobierno de Su Majestad Británica, como Árbitro de las divergencias que pudieran ocurrir "al fijar en la Cordillera de los Andes los hitos divisorios entre los paralelos 26º 52' 45" y 52º latitud Sur.

1902. El 28 de mayo de 1902 los llamados "Pactos de Mayo" pusieron fin a un período de agudas tensiones e incluyeron un Tratado General de Arbitraje designando al Gobierno de S.M. Británica para solucionar todas las controversias que pudieran surgir entre Chile y Argentina.

Ese mismo año, el 20 de noviembre, se recibe el Laudo Arbitral dictado por S.M. el Rey Eduardo VII, dirimiendo las divergencias producidas en la zona del Paso de San Francisco, en la región del Lago Lacar, en la extensa zona del Paso Pérez Rosales y en la región de Última Esperanza.

1904. En 1904, Argentina somete al gobierno de Chile una proposición para que peritos de ambos países procedan a fijar el "eje" del Canal Beagle. El Gobierno chileno no aceptó esta proposición por cuanto el curso del Canal, según el Tratado de 1881, estaba claro y dicho Tratado no preveía demarcación alguna en esa zona.

Sucesivas negociaciones entre ambos países no produjeron resultado alguno: Chile mantuvo sus derechos sobre el Canal y las Islas Picton, Nueva y Lennox.

1915. PROTOCOLO de 1915.

Chile, seguro de sus derechos, firma el Protocolo suscrito el 28 de junio de 1915, para someter al arbitraje de S. M. Británica la decisión que establezca a quién corresponde la soberanía sobre las Islas Picton, Nueva, Lennox e islotes adyacentes. El Protocolo no llegó a ser ratificado.

1938. PROTOCOLO de 1938.

El 4 de mayo de ese año, ambos países suscriben un nuevo convenio de Arbitraje, entregando la controversia al fallo del Procurador General de los EE.UU. Mr. Homer Cummings. Sin embargo, el Convenio no llegó a entrar en vigencia, pues el Procurador General hizo dejación de su cargo y Argentina objetó el arbitraje.

1960. PROTOCOLO de 1960.

El Protocolo de 1960, que busca dar solución al diferendo no recibe sanción legislativa.

1964. DECLARACIÓN CONJUNTA de 1964.

En Declaración Conjunta de 1964, ambos Gobiernos inician conversaciones con miras a lograr los entendimientos necesarios para someter la controversia existente en la zona del Canal Beagle a la Corte Internacional de Justicia.

1967. RECURSO UNILATERAL de CHILE.

El 11 de diciembre de 1967, al comprobar la imposibilidad de concluir un acuerdo de arbitraje, Chile recurre unilateralmente al Gobierno de S. M. Británica, para que, en su calidad de Árbitro, dirima la controversia (utilizando el mecanismo previsto en el Tratado General de Arbitraje de 1902).

1971. COMPROMISO DE ARBITRAJE de 1971.

El 22 de julio de 1971 se emite en Londres un compromiso de arbitraje que es firmado por las partes litigantes.

ETAPAS DEL JUICIO ARBITRAL

En virtud del "compromiso" de arbitraje se confió el estudio del caso a una Corte Arbitral formada por 5 Jueces de la Corte Internacional de Justicia de La Haya, la que debía someter su "decisión" al árbitro inglés.

– Chile y Argentina designan sus agentes ante el Árbitro.

– De acuerdo a una "Orden" del Tribunal, con fecha 1.º de julio de 1973, ambos países entregaron simultáneamente a la Corte en Ginebra, e intercambian entre sí, ejemplares de sus "Memorias".

– El 1.º de noviembre de 1974, las partes sometieron a la Corte sus "Contramemorias".

– El 7 de julio de 1975 las partes depositaron ante el Tribunal los escritos denominados "Réplicas".

- El 29 de julio de 1976, los Gobiernos litigantes entregaron a la Corte "Evidencias Adicionales" con documentos oficiales.
- El alegato escrito chileno estuvo formado por 11 volúmenes con las alegaciones mismas, 566 anexos documentales y 320 relativos a los actos de jurisdicción chilena en la región del Canal Beagle y por 3 Atlas con un total de 213 láminas, que reprodujeron más de 300 mapas.
- Entre el 1.º y el 10 de marzo de 1976 se hizo efectiva una visita de los miembros de la Corte Arbitral a la zona controvertida.
- La última etapa del proceso arbitral fueron las llamadas "Audiencias Orales". Estos alegatos fueron iniciados por los abogados del Gobierno de Chile.
- La Corte se reunió en sesiones secretas para formar y redactar su veredicto.
- La decisión de la Corte constituyó un volumen de 269 páginas y cuatro mapas anexos, y lleva fecha 18 de febrero de 1977.
- La decisión de la Corte y la Declaración de la Soberana inglesa, que constituyen el Laudo Arbitral en la controversia del Canal Beagle, fueron notificadas oficialmente a las partes litigantes, en Londres, el día 2 de mayo de 1977.

1977. LAUDO ARBITRAL de 1977.

"En consecuencia, la Corte de Arbitraje, unánimemente:

1. Decide:

- (i)... que pertenecen a la República de Chile las Islas Picton, Nueva y Lennox, conjuntamente con los islotes y rocas inmediatamente adyacentes a ellas.
- (ii)... que la línea roja que se traza en la Carta Anexa titulada "Boundary-Line Chart", la cual constituye parte integrante de la presente decisión (Compromiso de 22 de julio de 1972, artículo XII), constituye el límite entre las jurisdicciones territoriales y marítimas de las Repúblicas de Argentina y Chile, respectivamente..."

1977. Declaración Oficial del Ministerio de Relaciones Exteriores de Chile, 2 de mayo de 1977.

DECLARACIÓN OFICIAL DEL MINISTRO DE RELACIONES EXTERIORES DE CHILE, DE 2 DE MAYO DE 1977.

"Hoy día, lunes 2 de mayo, el gobierno de su Majestad Británica ha entregado oficialmente a los representantes de Argentina y Chile la sentencia definitiva que pone término a la controversia en la zona del Canal Beagle.

Los argumentos orales y escritos fueron presentados a un Tribunal designado por el Árbitro e integrado por cinco prestigiosos juristas de la Corte Internacional de La Haya. La decisión unánime a que llegó ese Tribunal ha sido ratificada por el Árbitro.

El Gobierno de Chile da a conocer hoy a la ciudadanía la parte dispositiva de la decisión de la Corte Arbitral y el texto de la Declaración mediante la cual Su Majestad la Reina Isabel II ratifica la decisión de la Corte Arbitral y declara que dicha decisión constituye la sentencia de acuerdo con el Tratado General de Arbitraje de 1902.

La traducción al castellano de ambos documentos es provisional, ya que el Árbitro ha entregado el texto oficial sólo en inglés.

El Laudo expresa taxativamente que las Islas Picton, Nueva y Lennox con sus islotes y roqueríos adyacentes pertenecen a la República de Chile.

Incluye también una carta hidrográfica con una línea roja que consti-

tuye el límite entre las jurisdicciones territoriales y marítimas de ambos países en la zona determinada en el compromiso arbitral de 1971.

Dicha línea limitrofe está trazada aproximadamente a medio canal desde el meridiano 68º 36' 38,5" hasta el meridiano 66º 25' de longitud oeste de Greenwich, al nororiente de Isla Nueva.

De acuerdo con el Laudo, todas las islas, islotes, arrecifes, bancos y bajíos situados al norte de la línea roja pertenecen a la Argentina y aquellos situados al sur de esa línea pertenecen a Chile. Así, por ejemplo, los islotes Bécasses pertenecen a Argentina y el islote Snipe queda en poder de Chile.

El Gobierno de Chile, de acuerdo con la tradición jurídica de la República y fiel a su invariable respeto a los Tratados, declara que cumplirá fielmente el Laudo.

Durante más de 80 años, el gobierno de Su Majestad Británica ha actuado como Juez en diferendos limitrofes surgidos entre Argentina y Chile.

La última cuestión pendiente sobre interpretación del Tratado de Límites de 1881, ha sido resuelta por la sentencia que hoy recibimos.

Completa así el Ilustre Árbitro una larga y fructífera labor, sellándola con este último Laudo.

En el futuro, en virtud de un nuevo Tratado Argentino-Chileno suscrito en 1972, corresponderá el papel de Juez a la Corte Internacional de Justicia de La Haya.

El Gobierno de Chile se complace en expresar a Su Majestad Isabel II, Soberana por la Gracia de Dios del Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda del Norte y de sus otros Dominios y Territorios, Cabeza de la Comunidad Británica de Naciones y Defensora de la Fe, su profundo reconocimiento por la valiosa contribución a la paz entre dos países hermanos prestada por el Gobierno Británico durante tantos años.

Agradece, asimismo, la ilustrada participación de la Corte de Arbitraje designada en 1971 para resolver la controversia del Canal Beagle. El Gobierno de Chile confía en que el término de este diferendo ha de dar estabilidad a las buenas relaciones que hoy existen entre las hermanas Repúblicas de Argentina y Chile, países que han demostrado siempre su respeto al Derecho Internacional, resolviendo por vía judicial aquellos diferendos fronterizos en los cuales no les ha sido posible alcanzar soluciones directas".

ACTA DE PUERTO MONTT.

El 20 de febrero de 1978, los Presidentes de Chile y Argentina firman dicha Acta por la cual se sientan las bases que hagan posibles entendimientos directos sobre las cuestiones fundamentales que conciernen a la relación bilateral entre Chile y Argentina, en particular los asuntos que a juicio de uno y otro Gobierno se encuentren pendientes en la región austral.

Se estableció un sistema de conversaciones que comprendió tres fases. En una primera fase, se establece la Comisión 1 destinada a lograr fórmulas de distensión. En una segunda fase, la Comisión 2 analizó los puntos específicos establecidos en el Acta de Puerto Montt. En una tercera fase, la Comisión respectiva elevaría a los Gobiernos las proposiciones correspondientes, a fin de que ambos Gobiernos conviniesen los instrumentos internacionales del caso.

INAMOVILIDAD ABSOLUTA DEL LAUDO ARBITRAL.

El Laudo Arbitral de S. M. Británica de 1977 es una sentencia internacional, inapelable, definitiva, basada en la autoridad de cosa juzgada que debe ser cumplida por Chile y Argentina, conforme a su honor nacional y al respeto a la palabra empeñada y de los tratados internacionales. Así lo manifestó S.E. el Presidente de la República de Chile, luego de firmarse el Acta de Puerto Montt.

La única materia que Chile está dispuesto a conversar y discutir con Argentina es el límite de los espacios marítimos australes, al oriente de la Isla Nueva. Todas las Islas situadas al Sur del Canal Beagle son del dominio absoluto de Chile, de acuerdo al Tratado de 1881 y jamás podrán ser materia de negociaciones.

FUENTES BÁSICAS

1. "El Laudo Arbitral del Canal Beagle", Editorial Jurídica de Chile, 1.ª edición, 1978.
2. Historia de Chile, I y II Tomos, Jaime Eyzaguirre, Editorial Zig-Zag S.A., 2.ª edición, 1973.
3. "Chile durante el gobierno de Errázuriz Echaurren 1896-1901", Jaime Eyzaguirre, Editorial Zig-Zag S.A., Santiago, 1957.
4. "Breve Historia de las Fronteras de Chile", Jaime Eyzaguirre, Editorial Universitaria, Colección Imagen de Chile, 7.ª edición, 1977.
5. Exposición cartográfica "Canal Beagle", Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Humanas - Departamento de Geografía. Impresor: Instituto Geográfico Militar de Chile, 1977.
6. Argentina y el Laudo Arbitral, Editorial Jurídica, 1.ª edición, 1978.
7. Antecedentes proporcionados por la Dirección Nacional de Fronteras y Límites del Estado del Ministerio de Relaciones Exteriores (DIFROL).

GLOSARIO PARA EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA

A. TERMINOLOGÍA BÁSICA.

DERECHO NACIONAL E INTERNACIONAL PÚBLICO.

TRATADO: Acuerdos y convenciones directas entre dos o más Estados. Cuando el texto o la letra de un Tratado ofrece dudas en su interpretación, es necesario recurrir a su espíritu, o sea, a la intención que tuvieron las partes contratantes, a lo que ellas quisieron decir. Es ésta una regla de hermenéutica jurídica que se aplica cuando la letra de los Tratados no es suficientemente clara.

Otro método interpretativo de común aplicación consiste en recurrir a las normas de Derecho Internacional. A falta de un acuerdo directo, las partes contratantes acuden a la decisión de un Árbitro Internacional.

DELIMITACIÓN DE FRONTERAS: Es la fijación o determinación de los límites de un Estado realizado a nivel político o diplomático. Es un acto deliberativo de plena jurisdicción.

DEMARCACIÓN DE LÍMITES: Aplicación en el terreno del límite descrito en un Tratado, mediante la colocación de hitos, marcas o señales fácilmente identificables.

La demarcación es un acto administrativo ejecutado por especialistas: Comisiones demarcadoras mixtas formadas por Delegados o Comisionados de los Gobiernos. Los Delegados o Comisionados demarcadores no tienen poder deliberativo o de decisión política, su competencia es exclusivamente de ejecución técnica.

NACIÓN: Agrupación de todos los hombres que tienen determinados vínculos comunes, entre los cuales cabe destacar el idioma, la tradición histórica, la raza, la religión, las costumbres.

TERRITORIO: Porción del globo terrestre en que cada Estado ejerce dominio y jurisdicción. El territorio incluye espacio terrestre, marítimo y aéreo.

GOBIERNO: Conjunto de autoridades que rigen el Estado; conjunto de autoridades que ejercen la suma del Poder Público.

ESTADO: Sujeto de Derecho Internacional, el cual según opinión uniforme de la doctrina y práctica internacional, se constituye en base a tres elementos: nación, territorio y gobierno.

SOBERANÍA TERRITORIAL: Derechos del Estado sobre el territorio que le pertenece.

FRONTERA: Zona o superficie geográfica que separa los territorios entre dos o más Estados.

LÍMITE: Línea que separa territorios de diferentes Estados. Los límites pueden ser naturales o geográficos y artificiales o ficticios. Constituyen límites naturales los accidentes notables de la naturaleza: montañas, ríos, mares. Dentro de los límites naturales se distinguen:

LÍMITES OROGRÁFICOS: Cadenas montañosas cuyas cumbres más elevadas o cuyo pie o base sirven de límites de los territorios de diferentes Estados.

LÍMITES HIDROGRÁFICOS: Línea divisoria de las aguas situadas entre dos cuencas hidrográficas (divortium aquarum).

LÍMITE FLUVIAL: El límite lo constituye el curso de un río.

LÍMITE MARÍTIMO: El límite entre el mar territorial y la alta mar constituye, jurídicamente, una frontera internacional, ya que el mar territorial forma parte del espacio reservado a la soberanía del Estado.

LÍMITE ASTRONÓMICO: Límite artificial constituido sobre la base de paralelos y meridianos.

LÍMITE GEOMÉTRICO: Línea que une dos puntos.

LÍMITES DE CHILE

LÍMITE OCCIDENTAL: Al Oeste y al Sur el territorio de Chile se prolonga con su mar territorial en los Océanos Pacífico y en el antes denominado Glacial Antártico. Chile ejerce jurisdicción sobre 200 millas marítimas de acuerdo a la Declaración Tripartita sobre Zona Marítima de 1952 y sobre Zona Especial Fronteriza Marítima de 1954. Chile, por lo tanto, se prolonga al Oeste en el Océano Pacífico, hasta la línea paralela o imaginaria que pone término a sus aguas jurisdiccionales y comienza la alta mar.

LÍMITE AUSTRAL: El límite Sur de Chile es el Polo Sur 90° latitud Sur. El territorio de Chile continúa más allá del Cabo de Hornos y de las islas Diego Ramírez con las tierras contiguas que forman el Territorio Chileno Antártico y que comienza en las Islas Shetland del Sur, prosiguiendo por la Tierra de O'Higgins hasta el Polo Sur. El Paso de Drake, en el Sistema del Océano Pacífico, une la extremidad de Chile Continental con la extremidad norte de Chile Antártico que bañan las aguas del mar de Bellingshausen y de Weddell.

DERECHO INTERNACIONAL: Conjunto de principios o normas que regulan los derechos y deberes de los sujetos que componen la Comunidad Internacional.

CLASIFICACIÓN DE LOS TRATADOS. Pueden ser clasificados en:

1. **Tratados bilaterales**, son aquellos celebrados entre dos Estados.
2. **Tratados multilaterales**, aquellos celebrados entre varios Estados.
3. **Tratado-Contrato**, es aquel que sólo importa prestaciones y contraprestaciones entre las partes.
4. **Tratado-Ley**, es aquel que establece normas de carácter general y obligatorias para los Estados participantes.



BOUNDARY-LINE CHART

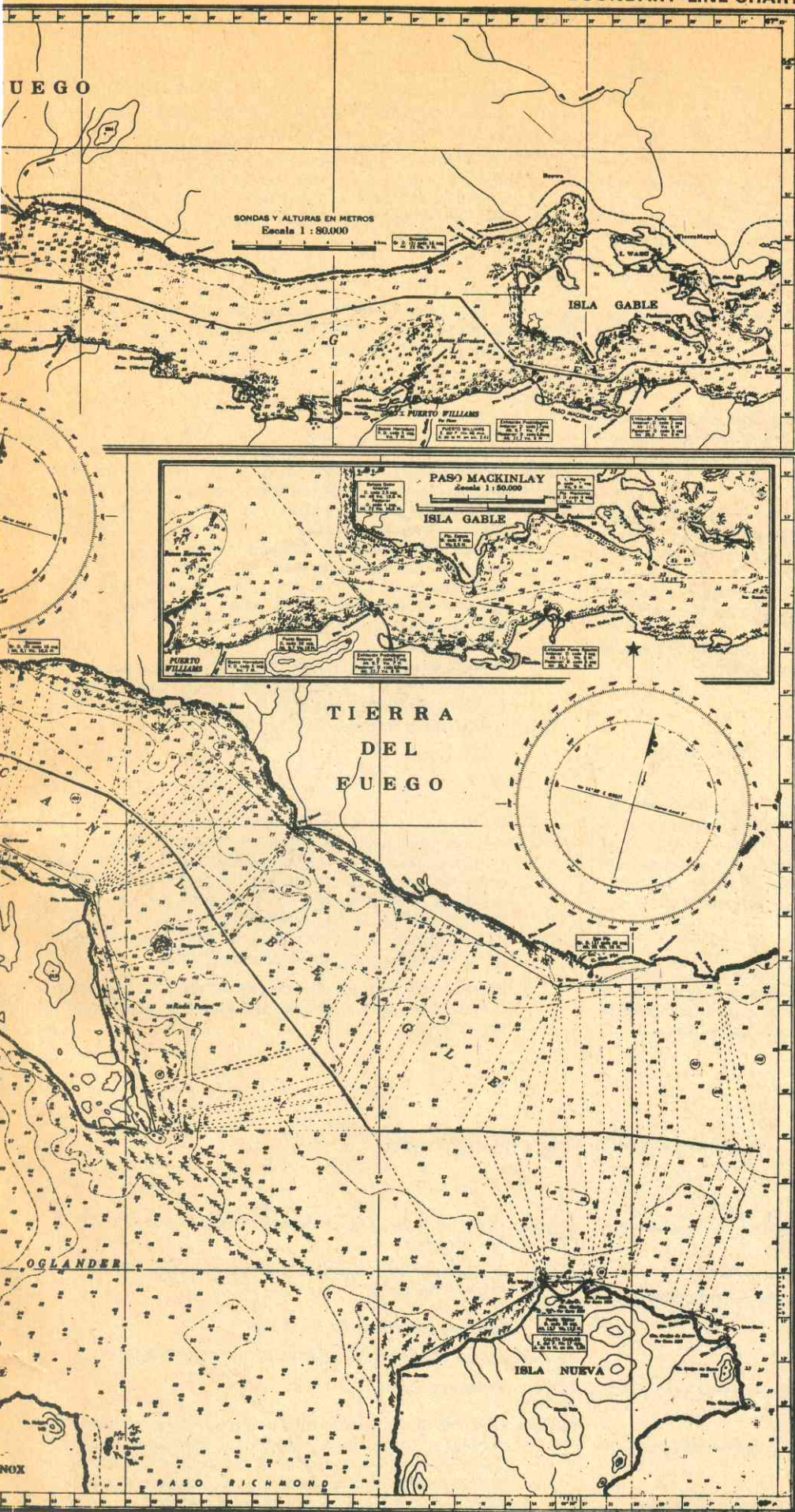
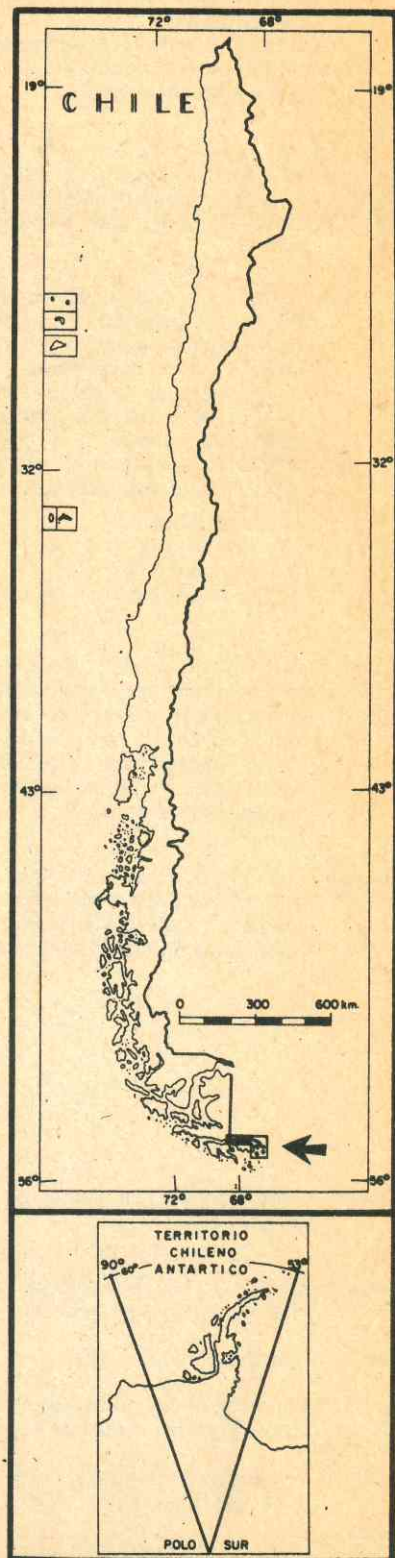


Gráfico ubicación "Boundary - Line Chart"



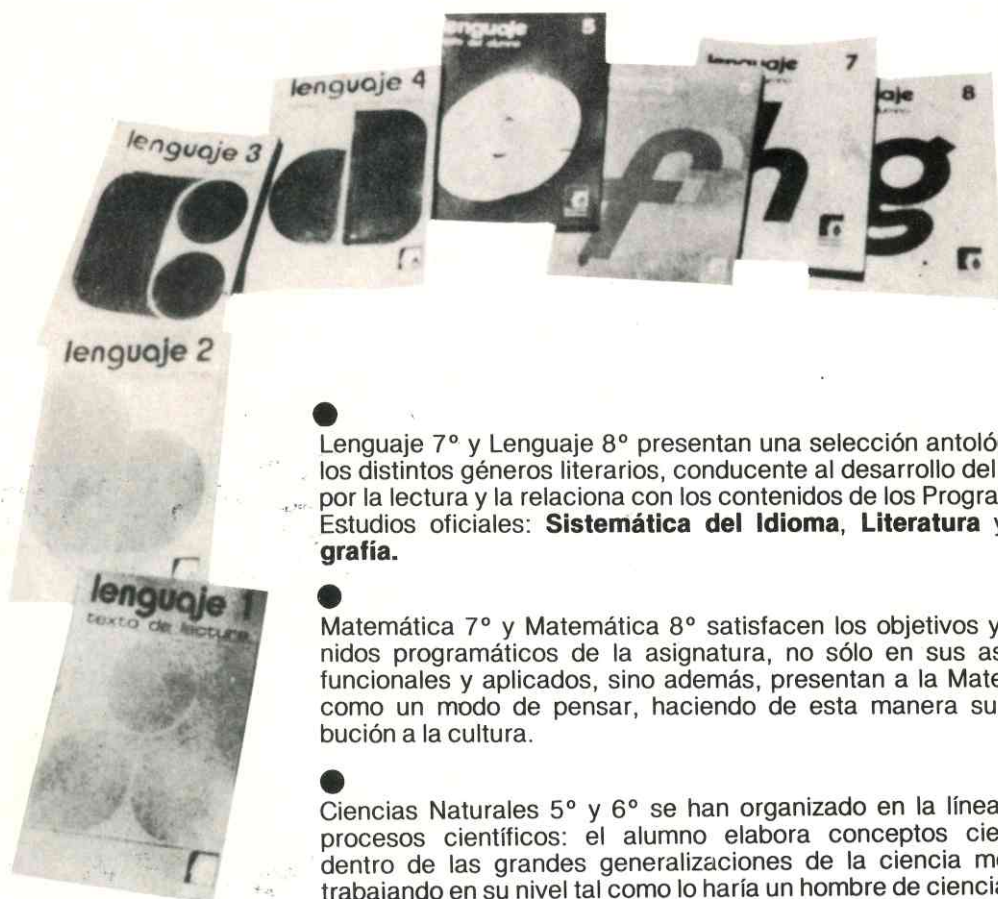
TERMINOLOGÍA DE LOS TRATADOS	El más usual y conocido es el término de "Tratado". Cuando contiene reglas o normas de Derecho, a los Tratados se les denomina también Convenciones . Ej.: Las Convenciones de La Haya sobre la Guerra. Existen algunos otros nombres que suelen recibir los Tratados, tales como: Pacto, Estatuto, Acta, Declaración.	UTI POSSIDETIS JURIS:	Regla del Derecho Romano que significa "Como poseéis, seguiréis poseyendo". Con el nacimiento de los diferentes Estados Latinoamericanos como consecuencia de la independencia de las antiguas colonias españolas del Nuevo Mundo, se adoptó como una medida previa para establecer la base territorial de cada uno de estos Estados la regla del uti possidetis.
EXTINCIÓN DE LOS TRATADOS:	Los Tratados dejan de tener valor y de producir efectos por diversas causas: 1. Por la voluntad común de las partes (abrogación). 2. Caducidad resultante del Tratado mismo (período de tiempo, plebiscito, etc.). 3. Por la manifestación de voluntad de uno de los contratantes (denuncia). 4. Por el advenimiento de ciertos acontecimientos (guerra o cambios de circunstancias). 5. Por revisión.	MAR TERRITORIAL:	En la práctica significaba que se seguiría con las mismas delimitaciones establecidas por las Resoluciones y Reales Cédulas Españolas que establecían los límites en los antiguos Virreinos y Capitanías Generales. "Es lo que se denomina en Derecho Internacional a la zona sobre la cual los Estados costeros ejercen un dominio o, mejor dicho, la zona marítima contigua a la tierra firme.
JURISPRUDENCIA INTERNACIONAL:	Fallo emitido por un Tribunal Internacional. Dicha decisión jurídica, por regla general, establece principios que se aceptan e incorporan como fuente de Derecho Internacional.	LÍNEAS DE BASE RECTAS:	"Son líneas que se trazan uniendo los puntos más salientes de la costa. Tienen su origen en la búsqueda para determinar un sistema que permita medir el mar territorial en forma más exacta. Se empezó a idear un sistema que permitiera un encierro de costas; las fórmulas que se dieron han sido variadas. Dos han predominado: la primera que es el trazado de líneas rectas o líneas poligonales y la otra, que es un sistema de llamados círculos tangentes, proposición norteamericana y que no ha tenido aceptación en el campo internacional. Chile dictó el 14 de julio de 1977, el Decreto Supremo N.º 416 que determina las "Líneas de Base Rectas" entre los paralelos 41º Sur y 56º Sur, trazados en la Carta del Instituto Hidrográfico de la Armada N.º 5, de 1977.
ESTADO:	Es la nación jurídicamente organizada, formando un cuerpo político, un gobierno, una autoridad con imperio y jurisdicción suficiente para mantener la unión y el orden de una colectividad en un territorio. A lo anterior se le agrega la independencia o soberanía exterior, de la cual debe gozar para no perder su carácter de sujeto internacional. Los Estados independientes, para ser tales, deben poseer determinados requisitos. Estos deben tener: 1. Un territorio, 2. Una población, 3. Un gobierno, y 4. Una soberanía interna y externa o independencia.	ARBITRAJE	Proceso jurídico ante un Árbitro o conjunto de Árbitros, el o los cuales deciden un asunto que les ha sido sometido con arreglo a Derecho o conforme se lo haya señalado las partes, siendo su fallo obligatorio. Sin embargo, ante la Justicia Internacional, en la mayor parte de los casos no se proporciona o no existe el llamado "Imperio", esto es, la facultad de poder hacer ejecutar por la fuerza lo fallado. Dentro de los métodos jurídicos de solución pacífica de las controversias internacionales, el arbitraje es el más fácil y conveniente.
CLASIFICACIÓN DE LAS FRONTERAS:	Las fronteras pueden clasificarse en "naturales" y "artificiales". Naturales serán aquéllas que están señaladas por accidentes propios del terreno, como ríos o montañas. Artificiales son aquéllas que han sido precisadas por elementos realizados por el hombre, como construcción de hitos, murallas, alambradas, etc., o por indicaciones (geográficas como: paralelos o meridianos).		
DIVORTIA AQUARUM	Criterio que determina la línea fronteriza entre dos Estados. La frontera pasará por todos aquellos puntos en que las vertientes se desplazan para uno u otro lado de las montañas, esto es, la división continental o local de las aguas.		

B - TERMINOLOGÍA BÁSICA DE GEOGRAFÍA:

CUENCA	Depresiones cuyos límites generalmente corresponden a relieves altos.	OROGRAFÍA	Rama de la Geografía que trata el estudio y descripción de las montañas.
DRENAJE:	Dícese del escurrimiento de ríos, esteros, quebradas y corrientes de agua en general.	PIEMONT.	(Piedmont) Plano inclinado que conecta la Cordillera con un plano o depresión.
FLUVIAL:	Perteneciente a los ríos.	QUEBRADA	Abertura angosta entre montañas.
HIDROGRAFÍA:	Rama de la Geografía que se preocupa del estudio y descripción de los cursos de agua.	RELIEVE:	Forma o figura que resalta sobre un plano horizontal.
LATITUD:	Es el arco de meridiano comprendido entre el Ecuador y el lugar del observador.	SEPTENTRIONAL:	Relativo al Norte.
MORFOLOGÍA:	Relativo al estudio de las formas de relieve en general.	TOPOGRAFÍA:	Conjunto de particularidades que presenta un terreno en su configuración superficial. También se dice de aquella rama de la Geografía que, mediante el cálculo de mediciones instrumentales efectuadas en terreno, representa posteriormente en un plano todos los relieves medidos.

EN LENGUAJE Y MATEMÁTICA:

¡ahora la línea E.G.B. completa!



● Lenguaje 7° y Lenguaje 8° presentan una selección antológica de los distintos géneros literarios, conducente al desarrollo del interés por la lectura y la relaciona con los contenidos de los Programas de Estudios oficiales: **Sistemática del Idioma, Literatura y Ortografía.**

● Matemática 7° y Matemática 8° satisfacen los objetivos y contenidos programáticos de la asignatura, no sólo en sus aspectos funcionales y aplicados, sino además, presentan a la Matemática como un modo de pensar, haciendo de esta manera su contribución a la cultura.

● Ciencias Naturales 5° y 6° se han organizado en la línea de los procesos científicos: el alumno elabora conceptos científicos dentro de las grandes generalizaciones de la ciencia moderna, trabajando en su nivel tal como lo haría un hombre de ciencias.

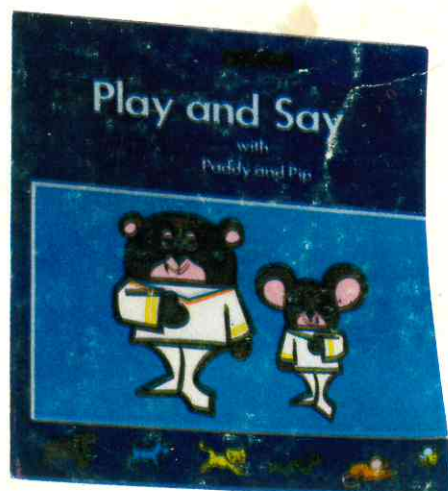


CRECER CON EDUCACION

santillana

**INGLES DESDE 1º BASICO 1979
EN LAS ESCUELAS FISCALES
A NIVEL NACIONAL**

**AQUI ESTA
LA RESPUESTA....!**



Guías para el profesor, en castellano

DISTRIBUIDORES EXCLUSIVOS
CASILLA 1227 - TEL. 259432

LIBRERIA STUDIO
STGO.