

revista de

# EDUCACION

AÑO INTERNACIONAL  
DEL NIÑO

SEPTIEMBRE - OCTUBRE  
Nº 74  
VALOR DEL EJEMPLAR \$ 60



**IV CONGRESO NACIONAL  
COLEGIO DE PROFESORES**

**REFORZAMIENTO  
Y APRENDIZAJE**

**CONSTRUYENDO JUGUETES  
CON BASE CIENTÍFICA**



# SERBIMA INFORMA

1. Con el objeto de atender a los funcionarios dependientes del Ministerio de Educación, del Área Metropolitana, que no alcanzaron a beneficiarse con el 3er. convenio de máquinas de escribir Olivetti, Lettera 35, SERBIMA ha considerado la posibilidad que, cancelando al contado la suma de \$ 2.124, equivalente a 3 cuotas de \$ 708 y adjuntando la solicitud reglamentaria, se les haga entrega de la máquina respectiva; el saldo (9 cuotas de \$ 708 c/u), se descontará por planilla a contar del mes de noviembre de 1979.

Debido a que se dispone de un reducido número de máquinas, las solicitudes se recibirán hasta el 30 de octubre del presente año.

2. A fin de controlar en forma óptima los descuentos correspondientes a beneficios otorgados a los afiliados, a contar desde el 1º de septiembre de 1979, SERBIMA establece las siguientes instrucciones:

— Todos los préstamos son compatibles entre sí en la medida que a la fecha de solicitar otro, esté descontado por planilla el 50% del anterior.

— La adquisición en los salones de ventas será procedente siempre y cuando el total de la deuda por concepto de cuotas a descontar en forma mensual no exceda del 30% de las remuneraciones líquidas que perciba el afiliado.

Dicha exigencia será aplicable también a los descuentos que correspondan por concepto de convenios especiales que suscriba el Servicio, como por ejemplo: convenio de máquinas de escribir.

3. Central de Compras: Se informa que mantiene en stock: frazadas de 1½ plaza, cubrecamas artesanales (1½ plaza), buzos deportivos, chalecos escolares, chalecos y sweaters para adultos, chalecos para niños (colores), blusas y blusones para damas.

4. El refugio veraniego de Cartagena funcionará durante los meses de enero y febrero de 1980 con alojamiento y alimentación.

— Se atenderá por un período total de 7 días por grupo familiar.

— El valor por persona desde 1 año de edad, será de \$ 300 diarios.

— El monto total que demande la estadía del grupo familiar se descontará en 4 cuotas iguales.





Atendiendo a la gran cantidad de funcionarios que desean hacer uso del refugio en la temporada de verano, SERBIMA proporcionará solicitudes de veraneo sólo a aquellos afiliados que no hayan hecho uso de él en épocas de veraneo anteriores.

## PERÍODOS:

ENERO:	1er. período	del 5 al 12
	2º período	12 al 20
	3er. período	21 al 28
	4º período	29 al 5 de febrero
FEBRERO:	5º período	6 al 13
	6º período	14 al 21
	7º período	22 al 29

FECHA DE INSCRIPCIÓN: Se iniciará a contar desde el 5 de noviembre de 1979.



	Pág.
<b>CORREO DE USUARIOS</b>	2
<b>EDITORIAL:</b> El niño, Chile y mi esperanza. <i>Lucía Hiriart de Pinochet</i>	3
<b>RECuento Y SINOPSIS</b>	4
 <b>DOCENCIA</b>	
<b>ORIENTACIONES PARA EL REFORZAMIENTO EN EL AULA</b>	12
Reforzamiento y aprendizaje - Depto. de Normas y Supervisión; <i>Dirección de Educación</i>	13
Castellano: Estrategias de aprendizaje. <i>Depto. de Castellano C.P.E.I.P.</i>	15
Orientando el refuerzo en Matemática. <i>T. Jarufe, S. Navarro y H. Zavala</i>	19
La enseñanza de las Ciencias y su refuerzo en el aula. <i>Deptos. Biología, Física, Química y Ciencias Naturales C.P.E.I.P.</i>	23
<b>PEDAGOGÍA GENERAL</b>	
Piaget y el derecho universal a la Educación. <i>Dina Taky</i>	27
La Tecnología Educativa: Fundamentos y proyecciones. <i>C. Chadwik y M. G. Carrasco</i>	30
<b>CURRICULUM</b>	
Einstein, el espacio y el tiempo. <i>Héctor Aspe</i>	34
Construyendo juguetes con base científica. <i>Juan Cartes</i>	37
<b>NUESTROS ALUMNOS</b>	
En Educación Básica: ¿cimarra o fobia escolar? <i>Rina Fernández</i>	41
<b>COMPARTAMOS EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE</b>	
Una experiencia de reforzamiento en Castellano. <i>Maximino Fernández y Jaime Ferrer</i>	43
<b>EVALUACIÓN EN EL AULA</b>	
Evaluación diagnóstica y enseñanza-aprendizaje. <i>Ruth Villafaña</i>	46
<b>SÓLO PARA DIRECTORES</b>	
Las tareas operativas de la escuela. <i>Guillermo Síniga</i>	49
<b>CONCURSO PERIODÍSTICO INFANTIL</b>	
Los niños reportean su mundo. <i>Alberto Maldonado</i>	52
Los mejores trabajos	53
<b>EDUCACIÓN DE ADULTOS</b>	
Hacia un sistema de instrucción alfabetizadora. <i>Waldemar Cortés</i>	58
La Organización de Estados Americanos en acción. <i>Waldemar Cortés</i>	62
Comentarios y noticias sobre Educación de Adultos. <i>Depto. de Educación de Adultos y Extraescolar C.P.E.I.P.</i>	64
La Educación de Adultos en las regiones.	66
 <b>CULTURA</b>	
La revolución musical: El Cassette. <i>Patricia Guerrero</i>	69
<b>PLÁSTICA</b>	
Museos y educación. <i>Sergio Montero</i>	71
<b>CINE</b>	
Chaplin, el gran bufo de todos los tiempos. <i>Musia Rosa</i>	74
<b>TELEVISIÓN</b>	
Concursos infantiles: Alternativas entre la sonrisa y el llanto. <i>Francisco Raynaud</i>	77
 <b>ACTUALIDAD</b>	
<b>PANORAMA REGIONAL</b>	
Dos lenguas para una sola cultura. <i>Luis A. Gómez</i>	79
<b>HECHOS - PERSONAJES - INSTITUCIONES</b>	
Junta Nacional de Jardines Infantiles. <i>Rina Fernández</i>	83
Los maestros, constructores de espíritu. <i>Miguel Moreno</i>	85
<b>BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA</b>	87
 <b>DOCUMENTOS</b>	
<b>HECHOS EDUCATIVOS DE CHILE.</b> <i>Donato Torechio</i>	96



Reiniciamos en este número la publicación de cartas enviadas por nuestros lectores a la Dirección de la Revista. Hacemos presente a los profesores y al público en general que la REVISTA DE EDUCACIÓN está abierta a todas las sugerencias, críticas y opiniones que nos permitan entregar a nuestros usuarios el mejor nivel posible de información pedagógica y cultural.

En la presente edición, damos a conocer las expresiones de autoridades educacionales que, con motivo de la publicación de las Unidades Didácticas sobre el Himno Patrio acompañadas de un cassette y un folleto con material de apoyo para el aula, tuvieron la gentileza de felicitarnos:

"AGUSTIN TORO DÁVILA, General de División, Rector Delegado de la Universidad de Chile, saluda atentamente a la señora Rosita Garrido Labbé, Directora de la "Revista de Educación"; y le agradece su gentil envío de un ejemplar del N° 73 de tan importante publicación, como asimismo, el cassette que contiene nuestro Himno Patrio y los Himnos de otros países amigos.

El General Toro se vale de esta ocasión para manifestarle los sentimientos de su más distinguida consideración.

Santiago, septiembre de 1979."

"HERNÁN RODRÍGUEZ VILLEGAS, Conservador del Museo Histórico Nacional, saluda muy atentamente a la señora Rosita Garrido Labbé, Directora de la Revista de Educación, agradeciéndole el envío del ejemplar N° 73.

Junto con felicitarla por la calidad de la publicación a su cargo, ofrezco a Ud. los servicios de este Museo para colaborar en los proyectos que a esa Revista interesen.

Santiago, agosto 22 de 1979."

"HERICK MUÑOZ MASS, Secretario Ministerial de Educación de la Región Metropolitana, saluda atentamente a la Sra. Rosita Garrido Labbé, Directora de la Revista de Educación, y le agradece muy especialmente la deferencia que ha tenido al remitirle el Ejemplar N° 73 de esa excelente publicación y, que adjuntaba el cassette con nuestro Himno Nacional.

Esta recopilación es un elemento didáctico de valor incalculable y es por tal motivo que, siendo el Secretario Ministerial quien suscribe un educador por excelencia, no puede restarse a dejar expresa constancia de sus más sinceras felicitaciones por la tarea realizada.

Muñoz Mass hace propicia la oportunidad para expresarle sus sentimientos de la más alta consideración y estima.

SANTIAGO, agosto de 1979."

"PEDRO PABLO SILVA BAFALLUY, Jefe de Gabinete del Ministerio de Educación, saluda atentamente a la Sra. ROSITA GARRIDO L., Directora de la Revista de Educación, y se complace en hacerle llegar sus más sinceras felicitaciones con motivo de la publicación del último número de dicha Revista y Cassette con el Himno Nacional.

SANTIAGO, agosto de 1979."

### NOS ESCRIBEN DESDE ANTOFAGASTA.

"Señora Directora:

Tengo el agrado de acusar recibo de su magnífica edición "REVISTA DE EDUCACIÓN" y expresarle nuestro sincero agradecimiento. Aprovecho la oportunidad de manifestar a Ud. nuestro deseo de completar la colección y solicitarle tenga a bien enviarnos todos los números de la Nueva Época.

Con mucho placer informamos a Ud. que nuestro Boletín de Educación reapareció con el N° 12, luego de haber salido la última vez en 1975 con el N° 11. De modo que, tal cual Uds. hacen, les enviaremos semestralmente nuestra revista en canje. El próximo número saldrá a fines de noviembre.

Hago propicia la oportunidad para saludarle con mi más distinguida consideración y desearle éxito en la labor que realiza.

Juan Rivera Morales.  
Director del Boletín de Educación,  
Departamento de  
Educación de la Facultad de Humanidades.  
UNIVERSIDAD DEL NORTE. Antofagasta.

### DESDE LA EMBAJADA DE ESPAÑA

Señora Directora:

Me es grato acusar recibo de su atento escrito del pasado 22 de agosto por el que me remite un ejemplar de la "Revista de Educación" N° 73 con su correspondiente cassette.

Asimismo ha sido una satisfacción para esta Embajada el haber colaborado en la elaboración del cassette con que el Magisterio Nacional de Chile contribuye a la difusión y mejor conocimiento de los valores de España.

Aprovecho la oportunidad para reiterarle mi consideración más distinguida.

Paulino González Fernández-Corugedo,  
PRIMER SECRETARIO DE EMBAJADA



MINISTERIO DE EDUCACIÓN  
Centro de Perfeccionamiento,  
Experimentación e Investigaciones  
Pedagógicas.

Directora:

Rosita Garrido Labbé

Sub-Directora:

Carmen Bravo Alborno

Consejo Editor

Presidente:

Rosita Garrido Labbé

Consejeros:

Lilliana Baltra Montaner

Carmen Bravo Alborno

Ximena Cruzat Amundéguí

Alberto Maldonado Barrios

Francisco Raynaud López

Mario Andrés Salazar Castro

Patricio Varas Santander

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

Ilustraciones:

Área de Producción del C.P.E.I.P.

Gerente de Comercialización:

Reinaldo Arias Tarifeño

Teléfono 713427, Santiago

Representante Legal y Directora

Responsable, Rosita Garrido Labbé,  
con domicilio en Avda. Libertador General  
Bernardo O'Higgins 1611, Teléfono  
713427, Santiago.

Suscripción anual: \$ 300 (6 ejemplares).

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

Impresa en los talleres de la Empresa Editorial Lord Cochrane S.A., que sólo actúa como impresor.

LOS ARTÍCULOS PUBLICADOS EN LA "REVISTA DE EDUCACIÓN" TIENEN DERECHOS RESERVADOS. POR LO TANTO, SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL DEBE SER AUTORIZADA EXPRESAMENTE POR LA DIRECCIÓN DE ESTE MEDIO DE COMUNICACIÓN.

## EL NIÑO, CHILE Y MI ESPERANZA

Chile es un país de gente joven, sabia sana, pujante, llena de todos los anhelos propios de la juventud. Los adultos tenemos una gran responsabilidad con esta parte de nuestra comunidad, cuyo futuro está enraizado en el propio destino de la Patria.

Nuestra preocupación por el niño, no ha sido un impetuoso deseo de hacer cosas nuevas por nuestros pequeños en el Año Internacional del Niño. No, ellos han constituido nuestra más constante y preferente dedicación, porque comprendemos que lo que hoy se hace por ellos, dará frutos promisorios para el Chile del mañana, en el cual éstos actuarán como hombres responsables de su destino.

El Año Internacional del Niño es sí un valioso medio para prevenir el futuro de la humanidad, pues quizás su propia supervivencia dependerá de la formación de los niños de hoy. Debe ser también el punto de partida para que todos aquellos que aún no comprenden su responsabilidad frente a los niños, tomen conciencia de ella, revisen sus actitudes y aprendan a respetar los derechos que ellos tienen y que jamás deben olvidarse.

La educación, en todo momento, no sólo debe ser un proceso instructivo que como parte integral de su desarrollo es una obligación entregarles, sino que debe ir acompañado de una verdadera y auténtica formación de sus mentes y espíritus. Los reales valores de nuestra patria, el conocimiento de nuestro ancestro común, orgullo de nuestra conformación étnica, el sentido de pertenencia a ésta nuestra tierra, la admiración por los grandes hombres que nos antecedieron y que hicieron posible nuestra nacionalidad, son conocimientos que deben ser inculcados desde la primera infancia. Esta es tarea no sólo de los educadores sino en una importante medida, de los padres, los que no pueden evadir su responsabilidad como tales.

El niño es como un pequeño arbolito, al que debemos darle soportes para su pleno desarrollo, junto a una cuidadosa educación. Los puntales necesarios para que él crezca fuerte, sano, libre y feliz, también deben considerar el cuidado de su salud, los buenos hábitos, además de un fuerte caudal de amor y comprensión.

Él es solamente un niño con toda su magnífica potencialidad y también su grandiosa inocencia. Dejémoslo ser niño, no tratemos de ponerlo en el plano de nosotros los adultos y sepamos aquilatar lo que es capaz de entender. La comprensión para con él le permitirá captar en toda su dimensión lo que se le quiere enseñar y esto lo hará fuerte para afrontar las fuerzas antagónicas que cual vientos huracanados querrán doblar y deformar el espíritu de ese ser que se está gestando como hombre dueño de su destino.

*Lucía H. de Pinochet*

LUCÍA HIRIART DE PINOCHET  
Primera Dama de la Nación





## LA REVISTA DE EDUCACIÓN EN LA RUTA DEL HIMNO NACIONAL

—Caso único: por primera vez se edita en Chile una Revista acompañada de un cassette musical con el Himno Patrio.

—Empresas privadas apoyaron con 22 mil dólares la materialización de esta iniciativa.



*El Subsecretario de Educación, Alfredo Prieto (al centro), durante la conferencia de Prensa, en la que dio a conocer la "versión autorizada" de la Canción Nacional.*

*A la derecha del Subsecretario, el profesor Juan Cox, Director del Centro de Perfeccionamiento del Magisterio. Y a la izquierda, la Directora de la Revista de Educación, Rosita Garrido, y el Teniente Coronel Jorge Fernando Castro, Jefe del Servicio de las Bandas Militares del Ejército de Chile y Miguel Balbi, Gerente General de H.J. Collao, firma que donó los cassettes en los que se grabó la Canción Nacional Chilena.*

Desde el Gobierno del Libertador General Bernardo O'Higgins la Canción Nacional emergió como la música más expresiva del amor a la Patria.

Fue así como el Director Supremo, en 1819, solicitó al poeta Bernardo de Vera y Pintado la composición que se llamó Canción Nacional de Chile y que fue cantada con ocasión de las fiestas patrias de la época.

Desde esa fecha han transcurrido ciento sesenta años, y junto a ellos, nuestro Himno, cantado por millares de chilenos, fue transformándose en su interpretación musical. El pueblo lo acomodaba y le agregaba pequeños detalles de su ocurrencia espontánea.

### VARIADAS INTERPRETACIONES

Esta situación hizo meditar a las autoridades y expertos. Era necesario **uniformar** las variadas interpretaciones que había experimentado el Himno desde su creación. Guiado por ese objetivo, el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación convocó, en agosto de 1977, a una Mesa Redonda, en la que participaron connotados músicos e investigadores. Los especialistas se dedicaron al estudio de los antecedentes históricos del Himno Nacional y, sobre la base de la partitura original, propusieron al Gobierno la dictación de un Decreto Supremo que



estableciera normas uniformes sobre su interpretación a través de todo el país.

Después de largos debates, los concurrentes al encuentro que se realizaba en Lo Barnechea, acordaron incorporar a la música original de Ramón Carnicer los ajustes que ésta ha experimentado al ser cantada por los chilenos en el correr de sucesivas décadas. De este encuentro, surgió la "versión autorizada" del Himno Nacional.

#### PARA EL MAGISTERIO

Por su parte, la REVISTA DE EDUCACIÓN, órgano oficial del Ministerio correspondiente, consideró de vital importancia materializar los acuerdos de Lo Barnechea. Por esa razón, entregó a los docentes del país una edición especial (Revista de Educación N° 73), que trae en sus páginas dos modelos de Unidad Didáctica, sobre la "versión autorizada" del Himno Nacional, para las asignaturas de Castellano y Educación Musical, cuyos autores son los profesores Josefina Guerra López y Manuel Sotomayor Osorio, respectivamente. A esta última Unidad se le adjunta un cassette en el que está grabado nuestro Himno Patrio en interpretación del Coro del Maestro Vicente Bianchi y de la Banda de Concierto del Ejército.

Además, la edición contiene un folleto adicional con material de apoyo para la Unidad "Cantemos Expresivamente Nuestro Himno Patrio".

#### CASO ÚNICO

En el panorama de las publicaciones chilenas, la REVISTA DE EDUCACIÓN, por la calidad de su material didáctico, ha logrado tomar un lugar de privilegio no sólo dentro del país, sino en otros centros culturales del exterior.

Es preciso indicar que es la primera vez que se edita en Chile una revista acompañada de un cassette, con un contenido sonoro de tan alta calidad. Esta franja musical, de 60 minutos de duración, es una verdadera antología histórica del Himno Patrio, que va desde la época del Libertador Bernardo O'Higgins hasta la "versión autorizada", que lleva el sello de lo contemporáneo.

Realizar esta empresa didáctica significó alrededor de 22 mil dólares, que se canalizaron mediante las donaciones de cassettes Maxell-Japón de la firma H. J. Collao y Cía. y las grabaciones gratuitas de la I.R.T. (Industrias de Radio y Televisión), junto a la Productora y Distribuidora Cuatro Ltda.

#### DECRETO SUPREMO

El Subsecretario de Educación, Alfredo Prieto, en conferencia de prensa del 21 de agosto pasado, indicó a los medios de comunicación "que la 'versión autorizada' del Himno Nacional de Chile, procedente del consenso de Lo Barnechea, sería oficializada mediante la dictación de un Decreto Supremo que esa Secretaría de Estado propondría al Ejecutivo".

Agregó que la "versión autorizada" del Himno Nacional difiere de la oficial actualmente en vigencia (Decretos N°s 3.432 de 1909 y 3.737 de 1941 del Ministerio de Educación) por ciertas modificaciones que se traducen en cambios en la melodía."

Terminó expresando el Subsecretario que el cassette que acompaña a la Revista de Educación N° 73 se puede considerar un verdadero documento histórico del Himno Nacional de Chile. Y además, como un símbolo de fraternidad, entrega en su recorrido sonoro los himnos nacionales de otros países amigos.

"Con esta acción —dijo Alfredo Prieto— el Ministerio de Educación adhirió a la celebración del Bicentenario del Natalicio del Libertador Bernardo O'Higgins, quien fue el primer mandatario que ordenó la creación de una Canción Nacional para Chile."

#### REPERCUSIONES EN LA PRENSA NACIONAL

En el campo de batalla, en el campo del trabajo y en la paz, el Himno Nacional chileno está inmerso en el corazón y en el espíritu de cada ciudadano. Está aquí y allá. Está dentro y fuera del ser. Es por eso que decir que el Himno Nacional hace noticia, suena algo extraño, porque el Himno Nacional es, al igual que la noticia, siempre nuevo, vivo y permanente, como símbolo patriótico, en el corazón chileno. Pero así y todo hay un "de repente" extraño y los medios de comunicación empiezan a hablar de él, como algo nuevo. Y había razón, porque surgió el Himno Nacional de siempre, pero una "versión autorizada", por el acuerdo de Lo Barnechea. Se acordaron para él algunos cambios, que en ningún caso le han quitado su espíritu y su grandeza. Todo esto parecía interesante y la prensa habló: **VERSIÓN AUTORIZADA... VERSIÓN AUTORIZADA. LA CANCIÓN NACIONAL, LA CANCIÓN NACIONAL, DIJERON LAS PÁGINAS DE LOS DIARIOS Y LAS VOCES DE LAS RADIOS Y LOS NOTICIEROS DE LA TELEVISIÓN.**

Y encontramos, al pasar, algunos títulos que dicen:  
**LAS ÚLTIMAS NOTICIAS**, 22 de agosto de 1979: "ENTREGAN 7 MIL CASSETTES DEL HIMNO NACIONAL". **EL MERCURIO**, 21 de agosto de 1979: "AUTORIZAN CAMBIOS EN EL HIMNO NACIONAL".  
**EL CRONISTA**, 22 de agosto de 1979: "NIÑOS CHILENOS CONOCERÁN SU VERDADERO HIMNO NACIONAL". **APUNTES**, 20 de septiembre de 1979: "REVISTA DE EDUCACIÓN HASTA CON MÚSICA".

Y así siguió corriendo la noticia por todo el territorio: "HIMNO NACIONAL DE CHILE... VERSIÓN AUTORIZADA."



El Subsecretario de Educación, Alfredo Prieto, junto a la Directora de la Revista de Educación, Rosita Garrido y la Sub-Directora, Carmen Bravo Albornoz, da a conocer la importancia que tiene para la niñez y juventud y, en general, para la ciudadanía saber y conocer en profundidad los símbolos patrios y entre ellos, nuestro Himno Nacional, representativo de los mejores valores de la Patria.



ARMONIZAN SUS VARIADAS INTERPRETACIONES

# Versión Unica Para el "Himno Nacional de Chile"

## Autorizan Cambios en El Himno Nacional

UNA interpretación única y autorizada, que resuelve y falla en forma definitiva sobre sus versiones más generalizadas, tiene ahora el Himno Nacional. Ella armoniza criterios que persiguen que se ajusten a las pautas de Ramón Carnicer y a la música, con la que poco ha ido introduciendo sin variar su letra simplificación pa yor softura, evitan siera a la resonante sos.

La iniciativa est también en forma def nian los puristas de q puesto sólo para entendi ser cantado por un públic tendido.

"O EL ASILO CONTRA

La nueva versión, producto bates y estudios, no busca cambil es, sino más bien considera una adaptación de sus compases, esp para uno de los versos de su coro ga. EL ASILO CONTRA LA OPRESION", muchas veces no concordaban su co nición musical con su versión coral pública, vocándose silencios, ritubeos, desequil armónico y pérdida del ritmo.

Es difícil haber pasado por alto, especia mente en ceremonias oficiales o reuniones masivas, sobre todo a campo raso, los proble más que muchas veces se les presentaban a quienes intentaban dirigir armónicamente a la improvisada masa coral, dando el tono desde la tribuna de honor...



EL MERCURIO Santiago de Chile, Miércoles 22 de Agosto de 1979

Ministerio de Educación edita 7.000 cassettes con una versión del himno patrio que difiere de la escrita por Ramón Carnicer. El cambio se acordó en un encuentro especializado que se realizó en el Perfeccionamiento del Magisterio, el es considerada aberrante, desde el punto de uniformar las interpretaciones musicales y el lanzamiento de estas siete mil cassettes con el "Himno Nacional" que posee el país.

Entregan 7 Mil Cassettes del Himno Nacional

Siete mil cassettes, que incluyen la última versión autorizada del Himno Nacional de Chile, fueron entregados a las autoridades del Ministerio de Educación para que sean distribuidos a los docentes de todo el país, con motivo de conmemorarse un año más del Natalicio del Libertador Bernardo O'Higgins. La nueva versión, que modifica básicamente el tono musical de voz en que debe ser interpretado el himno, de una tonalidad alta a tercera voz, es "fruto del consenso a que llegaron musicólogos e investigadores de una mesa redonda en el Centro de Perfeccionamiento del Magisterio, en agosto de 1977". Esta edición definitiva es donada por la revista de educación, dependiente del Centro de Perfeccionamiento de educación, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas de esta Secretaría de Estado.

El director de bandas militares explicó, por su parte, que la letra original está escrita musicalmente en la nota fa, que es fácil de cantar para los solistas, en tanto que esta última versión ha sido compuesta en do mayor, para facilitar la interpretación por la mayoría de los chilenos.

Entre las diferencias melódicas más notorias que se establecen de esta última edición y la anterior destaca la frase musical "que o la tumba será de los libres", que anteriormente era interpretada a tres voces (primera, segunda y tercera) y pasa a ser cantada en tercera voz.

Las estrofas reales del Himno Nacional. En este respecto, la Revista de Educación entregó este material en 7 mil cassettes distribuidos a las escuelas de todo el país por medio de la Revista de Educación.

LA SEGUNDA 21 AGO. 1979 Será distribuida versión oficial del Himno Patrio

El Ministerio de Educación distribuirá 7 mil cassettes al profesorado del país, que contienen la versión autorizada del Himno Nacional y que corresponden al consenso a que llegaron expertos en música e investigadores, en una mesa redonda realizada en el Centro de Perfeccionamiento del Magisterio. A través de esta versión se uniforman las diversas interpretaciones musicales que ha experimentado el Himno Nacional por parte de los propios ciudadanos, a través de la historia. Esta versión autorizada difiere de la oficial, actualmente en vigencia, por ciertas modificaciones y cambios en su melodía: la original está escrita en fa y sólo es apta para solistas de cantar para solistas.

Revista de Educación entregó 7 mil ejemplares de versión autorizada Niños Chilenos Conocerán su Verdadero Himno Nacional

El Subsecretario de Educación, Alfredo Prieto, ofrecerá hoy una Conferencia de Prensa con el fin de informar sobre la entrega al Magisterio del país, de un cassette con material didáctico, sonoro, verídico y de otros países amigos a través de la Revista Nacional de Chile, su historia y los Himnos Nacionales de esa Secretaría de Estado.

El Subsecretario de Educación, Alfredo Prieto, ofrecerá hoy una Conferencia de Prensa con el fin de informar sobre la entrega al Magisterio del país, de un cassette con material didáctico, sonoro, verídico y de otros países amigos a través de la Revista Nacional de Chile, su historia y los Himnos Nacionales de esa Secretaría de Estado.

El Subsecretario de Educación, Alfredo Prieto, ofrecerá hoy una Conferencia de Prensa con el fin de informar sobre la entrega al Magisterio del país, de un cassette con material didáctico, sonoro, verídico y de otros países amigos a través de la Revista Nacional de Chile, su historia y los Himnos Nacionales de esa Secretaría de Estado.

El Subsecretario de Educación, Alfredo Prieto, ofrecerá hoy una Conferencia de Prensa con el fin de informar sobre la entrega al Magisterio del país, de un cassette con material didáctico, sonoro, verídico y de otros países amigos a través de la Revista Nacional de Chile, su historia y los Himnos Nacionales de esa Secretaría de Estado.

El Subsecretario de Educación, Alfredo Prieto, ofrecerá hoy una Conferencia de Prensa con el fin de informar sobre la entrega al Magisterio del país, de un cassette con material didáctico, sonoro, verídico y de otros países amigos a través de la Revista Nacional de Chile, su historia y los Himnos Nacionales de esa Secretaría de Estado.

El Subsecretario de Educación, Alfredo Prieto, ofrecerá hoy una Conferencia de Prensa con el fin de informar sobre la entrega al Magisterio del país, de un cassette con material didáctico, sonoro, verídico y de otros países amigos a través de la Revista Nacional de Chile, su historia y los Himnos Nacionales de esa Secretaría de Estado.

El Subsecretario de Educación, Alfredo Prieto, ofrecerá hoy una Conferencia de Prensa con el fin de informar sobre la entrega al Magisterio del país, de un cassette con material didáctico, sonoro, verídico y de otros países amigos a través de la Revista Nacional de Chile, su historia y los Himnos Nacionales de esa Secretaría de Estado.





En días pasados se firmó un acuerdo entre la Editorial Andrés Bello y el Área de Cultura de la Secretaría Ministerial de Educación, Región Metropolitana, a través del cual el Área de Cultura recibirá mensualmente una importante cantidad de ejemplares de la Revista Literaria "Andrés Bello", además de 150 ejemplares del N° 1 al 15, los que serán distribuidos en los establecimientos educacionales de la Región Metropolitana. Coincidiendo con este Acuerdo, la Revista inicia una sección destinada a dar a conocer cronológicamente los Premios Nacionales de Literatura.

Se trata de una importante apertura hacia el ámbito educacional en una revista literaria y de arte que está permitiendo la divulgación masiva de los valores culturales y artísticos del país.

En el grabado: de derecha a izquierda: Fernando Emmerich, Director de la Revista "Andrés Bello"; Sonia Quintana, jefe del Área de Cultura, Secretaría Ministerial de Educación, Región Metropolitana, y Fernando Hoye, Gerente de la Editorial "Andrés Bello".

## SEGUNDO CAMPEONATO DE BASKETBOL PROFESORES PROVINCIA DE SANTIAGO

Durante 70 días, a contar del 4 de agosto hasta el 15 de octubre, trece equipos de básquetbol formados por 130 profesores, han corrido y tirado al cesto en busca de la victoria que nominará al triunfador del Segundo Campeonato de Básquetbol de Profesores de la Provincia de Santiago.

El torneo contó con el auspicio del Primer Sector Escolar de Santiago y la Secretaría Ministerial de Educación de la Región Metropolitana.

Participaron en la fiesta deportiva docentes de los diversos sectores de la

capital, además de Melipilla, San Bernardo, Maipo, Puente Alto y Talagante.

La Directora del Primer Sector, Ruth Ríos Norambuena, señaló en el discurso inaugural del torneo que a "sus organizadores les mueve el interés de hacer deporte, por lo que es la esencia del deporte, y que al final de la jornada no haya ni vencedores ni vencidos, imponiéndose a ello la amistad y la solidaridad entre los participantes, para prestigio personal y del magisterio en general".

### GRAN INTERÉS

Ha llamado la atención el interés que ha despertado el campeonato entre los docentes, damas y varones, donde los años no han pesado para vestir de corto. Y eso lo demostraron muy bien las representantes del Ila-

mado sexo débil, que también se pusieron la camiseta e hicieron su campeonato.

Profesoras y profesores ofrecieron interesantes encuentros en los que se destacaron figuras como Jorge Vaca, Director de la Escuela E-57, y en las damas, las profesoras Lucía Méndez, Eliana Ramírez y María Boisset, de la Escuela D-68.

Desafortunadamente REVISTA DE EDUCACION no alcanzó a entregar los resultados finales del campeonato, debido a su fecha de aparición.

Pero estamos ciertos que los objetivos del encuentro de estos entusiastas profesores deportistas se han cumplido: demostrar a sus alumnos que el deporte es una de las formas más bellas de la recreación y del perfeccionamiento de la vida física y espiritual del ser humano.



Herick Muñoz Mass, Secretario Ministerial de Educación de la Región Metropolitana, hace uso de la palabra durante el acto inaugural del II Campeonato de Básquetbol de profesores de la Provincia de Santiago, efectuado en el Estadio Chile. En el grabado aparecen los 13 equipos participantes (damas y varones), de los Sectores Escolares de Santiago, además de Melipilla, Puente Alto, Talagante, Maipo y San Bernardo.





## CHILE ESTABLECE EL PREMIO NACIONAL DE EDUCACIÓN

El Premio Nacional de Educación, creado por Decreto Ley N° 2838 de 13 de agosto, se otorgará cada dos años al educador que, en cualquiera de los niveles de la enseñanza, se haya destacado en el país por sus dotes morales, pedagógicos e intelectuales y por su contribución a la educación nacional.

El texto integral de este cuerpo legal, firmado por S. E. el Presidente de la República, General de Ejército Augusto Pinochet Ugarte, en una ceremonia realizada el 17 de septiembre pasado a las diez horas en el Edificio Diego Portales y que contó con la asistencia del Ministro de Educación Gonzalo Vial y la directiva del Colegio de Profesores encabezado por su Presidente Silvia Peña, es el siguiente:

Desde el 13 de agosto de 1979, la labor educacional de los maestros chilenos será reconocida oficialmente como parte esencial de los valores de la ciudadanía y sus máximos exponentes en el trabajo pedagógico serán galardonados junto a los Premios Nacionales de Literatura, de Arte y de otras disciplinas de la cultura que forman el patrimonio de la nación.

**CREA PREMIO NACIONAL DE EDUCACIÓN.**  
SANTIAGO, 13 de agosto de 1979.  
N° 2838

### CONSIDERANDO:

Que corresponde al Estado velar por el desarrollo y perfeccionamiento de la educación del país, de modo que ésta permita y garantice a todos los chilenos el pleno desarrollo de su persona;

Que entre quienes más contribuyen a este fin de la educación se encuentran los profesores del sistema nacional de educación;

Que a fin de estimular los valores morales, intelectuales y pedagógicos del Magisterio Nacional, es de toda conveniencia establecer un galardón que reconozca y exalte dichos valores y tenga efecto ejemplarizador;

VISTO: lo dispuesto en los decretos leyes N° 1 y 128, de 1973; 527, de 1974; y 991, de 1976;

La Junta de Gobierno de la República de Chile, ha acordado dictar el siguiente:

### DECRETO LEY

Artículo 1°. Créase el "Premio Nacional de Educación", que se registrará por las disposiciones del presente decreto ley y aquéllas contenidas en los artículos 8°, inciso final, 9°, inciso final, 10°, 11° y 12° del decreto ley N° 681, de 1974 y sus modificaciones posteriores.

Artículo 2°. El Premio Nacional de Educación se otorgará cada dos años, en forma indivisible, a un educador que se haya destacado en Chile por sus dotes morales, pedagógicos e intelectuales y por sus acciones relevantes en pro de la educación nacional.

Estas acciones no podrán referirse solamente al campo de la educación superior.

Artículo 3°. Se propenderá, sin que ello implique una obligación para el jurado, a que el premio se confiera alternadamente a los educadores que hayan desarrollado su labor en los distintos niveles educacionales.

Artículo 4°. El jurado que otorgará el Premio Nacional de Educación, estará compuesto en la siguiente forma:

1. El Ministro de Educación, que lo presidirá;
2. Un representante de la Academia de Ciencias de la Educación del Instituto de Chile;
3. Dos representantes del Colegio de Profesores, cada uno de los cuales deberá pertenecer a un distinto nivel educacional, y que serán designados por el Consejo Nacional de ese Colegio;

4. Un representante de las Facultades de Educación de las Universidades chilenas, designado por el Consejo de Rectores.

Artículo 5°. Los candidatos al premio deberán ser propuestos por las personas e instituciones señaladas en el artículo 9° del decreto ley N° 681, de 1974, y además por el Consejo Nacional del Colegio de Profesores de Chile.

ARTÍCULO PRIMERO TRANSITORIO. El Premio Nacional de Educación, será conferido por primera vez el año 1979. Para estos efectos, el plazo del artículo 9° del decreto ley N° 681, de 1974, se reducirá a un mes.

ARTÍCULO SEGUNDO TRANSITORIO. Mientras la Academia referida en el artículo 4° de este decreto ley no tenga existencia legal, hará sus veces la Academia de Ciencias Sociales, Políticas y Morales del Instituto de Chile.

REGÍSTRESE EN LA CONTRALORÍA GENERAL DE LA REPÚBLICA, PUBLÍQUESE EN EL DIARIO OFICIAL E INSÉRTESE EN LA RECOPIACIÓN OFICIAL DE DICHA CONTRALORÍA.

AUGUSTO PINOCHET UGARTE  
GENERAL DE EJÉRCITO  
PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA

JOSE T. MERINO CASTRO  
ALMIRANTE  
COMANDANTE EN JEFE DE LA ARMADA

CÉSAR MENDOZA DURÁN  
GENERAL DIRECTOR DE CARABINEROS

FERNANDO MATTHEI AUBEL  
GENERAL DEL AIRE  
COMANDANTE EN JEFE DE LA FUERZA AÉREA

SERGIO DE CASTRO SPÍKULA  
MINISTRO DE HACIENDA

GONZALO VIAL CORREA  
MINISTRO DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Lo que transcribo para su conocimiento.  
Saluda atentamente a usted.

ALFREDO PRIETO BAFALLUY  
Abogado  
Subsecretario de Educación Pública





— IV Congreso Nacional del Colegio de Profesores

## SOLICITAN AUMENTO DE TRES GRADOS

### PARA EL ESCALAFÓN DOCENTE DEL PAÍS

(Por Carmen Bravo Albornoz, enviada especial)

Solicitar al Gobierno que el Escalafón Docente propiamente tal se extienda en tres grados, Asignación de Ruralidad y una remuneración proporcional correspondiente al sueldo base de su grado y demás asignaciones, incluida la Asignación Docente por la extensión horaria de 14 horas, fueron algunas de las principales peticiones de carácter económico acordadas por la totalidad de los delegados regionales y nacionales del Colegio de Profesores de Chile, durante el IV Congreso Nacional en Iquique.

En esa oportunidad el Colegio de Profesores fijó su posición frente a la Carrera Docente, al cumplirse un año de haber sido puesta en marcha por el Ministerio de Educación, después de haber analizado sus diferentes alternativas durante este lapso. Asimismo los congresales se pronunciaron sobre " el Nuevo Sistema de Evaluación y su puesta en marcha en la Educación Nacional " y establecieron las bases de un " Sistema de Comunicaciones del Colegio de Profesores a sus afiliados ".

El acto inaugural del evento se efectuó a las 19 horas del lunes 27 de agosto, en el Teatro Municipal de Iquique y contó con la presencia de la totalidad de los delegados y las principales autoridades de esa región del país. Hicieron uso de la palabra, la Presidenta del Colegio de Profesores, Silvia Peña y, en representación del Ministro de Educación, el Subsecretario de la Carrera, Alfredo Prieto Bafalluy.

#### CARRERA DOCENTE

La comisión encargada de analizar la Carrera Docente fue presidida por Victoriano Rifo Torres, Orientador del Internado Nacional Barros Arana, e integrada por trece Consejeros, en representación de todas las regiones del país. Para los efectos del estudio administrativo de la Carrera Docente, y a fin de resolver posibles dudas en su interpretación, este grupo de estudio se hizo asesorar por las especialistas del Ministerio de Educación, María Cristina Rodríguez, Jefe de la Unidad Técnica de Personal, y Sonia Marambio, abogada del Departamento Jurídico de esa Secretaría de Estado.

Luego de casi una semana de deliberaciones, el IV Congreso Nacional del Colegio de Profesores resolvió presentar al Ministerio de Educación los siguientes acuerdos, que reflejan el sentir de sus casi 100.000 asociados en materia de Carrera Docente:

#### ● Posición de la Orden sobre Carrera Docente, Nuevo Reglamento de Evaluación y Sistema de Comunicaciones



Un acabado análisis de la puesta en marcha de la Carrera Docente, del nuevo Reglamento de Evaluación y Promoción de alumnos y de un Sistema de Comunicaciones expedito para sus afiliados, realizó el IV Congreso Nacional del Colegio de Profesores de Chile, efectuado en Iquique. EN EL GRABADO, los integrantes de la Mesa Directiva del evento, de izquierda a derecha:

Laurence Macari Teare, Consejero Nacional; Isabel Toro, Consejera de la IV Región; Juan Eduardo Gariazzo, Vicepresidente Nacional; Silvia Peña, Presidenta de la Orden; Ester Precht, Secretaria Nacional, y Luis Riquelme, Tesorero Nacional.

1. Solicitar una remuneración proporcional correspondiente al sueldo base de su grado y demás asignaciones, incluida la asignación Docente por la extensión horaria de 14 horas.
2. Una vez más, ratifica y solicita establecer la " ASIGNACIÓN DE RURALIDAD ", para el profesor que se desempeña en sectores alejados de los centros urbanos.
3. Solicitar se modifique, por esta única vez y sin efectos retroactivos, el encasillamiento de todos los Docentes Superiores que al 1º de septiembre del año 1978 servían sus cargos en liceos clase "A" y Escuelas de 1a. Clase, que por efecto de la clasificación no alcanzaron los grados correspondientes a la categoría " A " y " B " respectivamente. Se solicita además agregar al Art. 4º del D.L.

2327, en el escalafón básico de Docentes Superiores, el grado 14º para el Director de Escuela " G ".

4. Que el Nivel Central coordine rigurosamente y racionalice las actividades emanadas de la Unidad Extraescolar y del Área de Cultura, en beneficio de las horas programáticas y de colaboración de acuerdo al estricto sentido del D.L. 2327/78 de Carrera Docente. Esta medida favorece a la comunidad escolar en general y específicamente al Educador, resguardando la integridad sicológica del profesor.

5. El Colegio de Profesores debe velar por los intereses socioeconómicos de sus Colegiados; por lo tanto, el Congreso acuerda solicitar que los Profesionales de la Educación que ejercen sus funciones docentes en



otros servicios de la Administración Pública se adscriban al escalafón de la Carrera Docente del Ministerio de Educación, cuando éste les sea favorable a sus intereses.

6. En el Art. 31 del D.L. Carrera Docente se ha encomendado los Cursos o trabajos profesionales al C.P.E.I.P., Universidades, Colegio de Profesores de Chile u otras instituciones... por lo tanto solicitamos se suprima de este Art. "OTRAS INSTITUCIONES", dado que ya han aparecido organismos que sólo con fines de lucro están realizando esta acción.

7. Solicitar que el Escalafón Docente propiamente tal se extienda 3 grados en sus respectivos escalafones, previo estudio de requisitos exigibles para optar a dichos grados.

8. Que el Nivel Central del Ministerio de Educación y el Colegio de Profesores analicen los instrumentos utilizados en el proceso de calificación y elaboren un manual de procedimientos.

9. Que los docentes propiamente tales sean calificados a propuesta del Consejo de Coordinación de cada Establecimiento y no sólo por el Director.

10. En el Proceso de Encasillamiento hubo profesores titulados sirviendo continuas suplencias con anterioridad al 1-X-78, incluso hasta un periodo de 2 ó 3 años a esa fecha, que sin embargo fueron asimilados a grados con fecha de término no quedando incorporados a los respectivos escalafones (Nº 9 Art. 2º Transitorio del D.L. 2327/78). Por lo tanto, se acuerda solicitar que este personal que a la fecha se encuentra en calidad de reemplazo, tenga prioridad para ingresar a la planta.

11. El Colegio de Profesores ha detectado que otros funcionarios Administrativos, Paradoctores y Auxiliares de Servicio del Ministerio de Educación, como asimismo personas que no cumplen con los requisitos mínimos para ejercer la docencia, fueron encasillados. Por lo tanto, se acuerda que el Colegio no se hace responsable de la labor docente que desempeñan estas personas y solicita a la autoridad educacional que realice un reestudio de la situación de cada una de estas personas, a objeto de regularizar su encasillamiento.

12. El artículo 1 transitorio permite que el profesor encasillado pueda ser ascendido de grado y/o considerarse sus bienes cuando reúna los requisitos exigidos para tales efectos. Por tanto se acuerda solicitar la agilización de los decretos de encasillamiento respectivos a fin de que los profesores puedan hacer uso de este derecho establecido por el Decreto Ley 2327, y además la factibilidad de llamar a concurso a la brevedad posible aquellos grados que correspondan.

13. Se solicita a las autoridades que se instruya a los Jefes de Establecimientos a fin de que se les otorgue la debida compensación horaria y la flexibilidad necesaria a los docentes en lo referente a su horario de colaboración. Igualmente, es indispensable que a los docentes no se les asignen más horas sistemáticas que los máximos determinados por la ley, por circunstancia alguna.

14. Para cumplir en forma óptima su quehacer profesional, el educador requiere seguridad en su cargo. Por tanto, se acuerda solicitar se mantenga la facultad de destinar docentes superiores dentro de la región en el Nivel Central y no se entregue a las Secre-

tarias Ministeriales Regionales.

15. Solicita se defina a la brevedad la política de Perfeccionamiento del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas y la convalidación de los cursos efectuados con anterioridad a la dictación del D.L. 2327 "Carrera Docente".

#### **NUEVO REGLAMENTO DE EVALUACIÓN**

La Comisión que se abocó al estudio de la aplicación del "Nuevo Reglamento de Evaluación y su Nueva en marcha en la Educación Nacional" fue presidida por la Consejera de la Región Metropolitana, María Graciela Castillo Manríquez, y constituida por catorce delegados de todo el país.

El sistema de evaluación fue enfocado en los siguientes aspectos: a) Fundamentos y Principios del Nuevo Sistema de Evaluación y Promoción, b) Aspectos positivos y limitaciones detectadas en su aplicación, y c) Sugerencias para lograr una aplicación del Sistema de Evaluación.

La Comisión concluyó que el Sistema de Evaluación y Promoción basado en el aprendizaje para el dominio es positivo, pero requiere de una infraestructura que le permita lograr sus fines y que precisa de un elevado costo en recursos humanos y materiales. En consecuencia, sugieren la no aplicación del mismo, en las regiones del país que no pertenecen a la muestra regional masiva y que las regiones que en el presente año han incorporado en forma experimental la aplicación del Decreto 2038 en algunos establecimientos, puedan optar en el próximo año lectivo a continuar en él o volver al sistema tradicional, mientras se garantiza una implementación del nuevo sistema.

El resto de las sugerencias sobre esta materia son las que a continuación se señalan: 1) Reestudio de Planes y Programas en Enseñanza Básica y Media para adecuarlos a las nuevas exigencias del Decreto en referencia.

2) Que a la brevedad posible puedan estructurarse las Plantas Técnico-Pedagógicas Permanentes de las Secretarías Ministeriales de Educación, con el fin de que brinden un real y dinámico apoyo técnico a las Unidades Educativas.

3) Las Unidades Educativas deben ser dotadas, a la brevedad posible, de Docentes Superiores Especializados para que integren las Unidades Técnico-Pedagógicas de cada una de ellas.

4) Para poder organizar, planificar y evaluar a nivel de aula, el profesor necesita un set de horas destinadas exclusivamente a este tipo de actividades, no inferior a tres horas cronológicas.

5) Destinar al profesor a desempeñarse dentro de su Especialidad.

6) Extender el Perfeccionamiento en forma masiva y permanente, canalizándolo a través de dos niveles; a) Nivel de su Especialidad, b) Nivel del Área de Educación General.

7) Los Niveles de Perfeccionamiento no deben sólo apuntar a los Docentes propiamente tales sino también hacia los Docentes Superiores.

8) Los cursos deben tener un cupo máximo de treinta alumnos para poder pretender un aprendizaje individualizado.

9) Una interacción congruente entre la Dirección de Educación, la Superintendencia y el Centro de Perfeccionamiento, para unificar criterios, en cuanto a normas educacionales.

#### **SISTEMA DE COMUNICACIÓN**

Finalmente, el IV Congreso Nacional de la Orden sentó las bases de un sistema expedito de Comunicación entre el Colegio de Profesores y sus afiliados, a fin de solucionar en forma definitiva las fallas y vacíos existentes en este campo.

Para este efecto, la Comisión que se dedicó a este punto, presidida por el Consejero de la Región Metropolitana, Laurence Macari Teare, decidió, entre otras medidas, editar un Boletín Bimensual conteniendo informaciones de carácter nacional que serán transcritas a cada Región y éstas a su vez agregarán sus informaciones específicas. Además, se preparan programas en "cassettes", que serán difundidos por radioemisoras locales y regionales. También, debido a la carencia de Consejos Locales, se determinó la nominación de Coordinadores designados por los Consejos Regionales, como elementos colaboradores del Sistema de Comunicación. Cada Consejo Regional propondrá al Consejo Nacional, en un plazo de 30 días a contar de la realización del Congreso, los medios de distribución y comunicaciones más expeditos y seguros para el intercambio de correspondencia.

Por último, se acordó establecer una Oficina de Informaciones a nivel nacional y regional, destinada a orientar al profesor frente a trámites que debe realizar en ciudades distintas a aquéllas en las que desempeña su función en forma habitual.

#### **ACUERDOS GENERALES**

El IV Congreso Nacional del Colegio de Profesores procedió a tomar acuerdos de carácter general, además de los relativos a los tres temas anteriormente mencionados.

Ellos son:

1. Ratificar ampliamente la petición formulada al Supremo Gobierno por oficio en el sentido de rebajar el tiempo requerido actualmente para ejercer el derecho de jubilación.

2. Solicitar la modificación de las disposiciones orgánicas del Colegio D.L. 930, que limitan el descuento por planillas del Ministerio de Educación sólo en la cotización de las cuotas ordinarias y extraordinarias de sus asociados, ya que es indispensable que la Corporación pueda también efectuar otros descuentos por concepto de la asistencia que brinda al profesorado.

3. Solicitar a la Autoridad competente conocer los documentos legales que incidan directamente en el proceso educativo, antes de la sanción oficial, a objeto de aportar sugerencias y/o alcances que faciliten su aplicación práctica.

4. El IV Congreso Nacional, Iquique, por unanimidad solicita a Su Excelencia el Presidente de la República, General de Ejército Don AUGUSTO PINOCHET UGARTE, tenga a bien interponer sus buenos oficios en las gestiones que están realizándose para la construcción del Hospital del Profesor.



# EDICIONES EDUCATIVAS NUESTRO MUNDO

**EDITORIAL LORD COCHRANE TIENE A DISPOSICIÓN DE LOS SEÑORES PROFESORES EL MÁS NUEVO Y COMPLETO CONJUNTO DE TEXTOS DE ESTUDIO PARA LA ENSEÑANZA BÁSICA:**

Nuevos, porque han sido los únicos íntegramente elaborados conforme a las últimas modificaciones del Programa Oficial vigente del Ministerio de Educación, y a las más modernas corrientes educacionales que rigen la enseñanza básica en la actualidad.

Completo, porque además de cubrir las áreas de Castellano y Matemática, es el único conjunto de textos de estudio que contempla un Área Integrada, con las asignaturas de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Educación Musical, Artes Plásticas y Educación Tecnológica.

La confección de los nuevos textos de estudio, Ediciones Educativas NUESTRO MUNDO, ha sido realizada por un equipo de destacados profesores, quienes han puesto especial énfasis en nuestra realidad escolar chilena.

Ediciones Educativas NUESTRO MUNDO es el más moderno y completo auxiliar con que Ud. señor profesor, contará en su importante labor educativa.

Ediciones Educativas NUESTRO MUNDO trae GUÍAS PARA EL PROFESOR con las más modernas técnicas de enseñanza, las que representan un instrumento de ayuda ágil y eficaz.

Estas guías se complementan con grandes láminas a todo color que permiten trabajar con todo el grupo-curso.

Ediciones Educativas NUESTRO MUNDO por su forma, contenido y enfoque de las materias, es el más nuevo y completo conjunto de textos de estudio para la enseñanza básica.

**EDICIONES EDUCATIVAS NUESTRO MUNDO, 20 TEXTOS DE ESTUDIO A TODO COLOR PARA 1º y 2º CICLO DE LA ENSEÑANZA BÁSICA.**

## TEXTOS Y AUTORES.

### CASTELLANO:

1º, 2º y 3º año: María del C. Videla - José Arellano.

4º año: María del C. Videla - Gabriela Artigas.

5º y 6º año: María del C. Videla - Gabriela Artigas - Maximino Fernández.

7º año: Maximino Fernández.

### MATEMÁTICA:

1º y 2º año: Pierina Zanocco - Hernán Zavala.

3º, 4º, 5º, 6º y 7º año: Pierina Zanocco.

### ÁREA INTEGRADA:

1º, 2º, 3º y 4º año: Hilda Vásquez - Gladys Artigas - Hilda Ruz - Alicia Espiñeira - Juan Espiñeira.

### CIENCIAS SOCIALES:

5º año: Hilda Vásquez - Clara Díaz.

### CIENCIAS NATURALES:

5º y 6º año: Sergio Núñez - Enrique Sirera.

APROBADO  
POR EL MINISTERIO DE  
EDUCACIÓN COMO  
MATERIAL DIDÁCTICO  
AUXILIAR DE LA  
EDUCACIÓN  
CHILENA.



EDICIONES EDUCATIVAS NUESTRO MUNDO es un nuevo esfuerzo de Editorial Lord Cochrane.





# ORIENTACIONES PARA EL REFORZAMIENTO EN LA AULA

*El tema central de nuestra edición N° 74, apunta a uno de los aspectos más importantes de la metodología educativa, que asegura la retroalimentación del proceso enseñanza-aprendizaje para orientar la acción pedagógica diaria hacia niveles óptimos de rendimiento escolar.*

*Los artículos que incluimos a continuación se inspiran en los principios del aprendizaje para el dominio y en las normas contenidas en el Nuevo Reglamento de Evaluación y Promoción de alumnos de Enseñanza Básica y Media, vigente por Decreto Supremo de Educación N° 2038, de 15 de diciembre de 1978. Este cuerpo legal fue publicado en el Diario Oficial del 19 de enero de 1979 y reproducido in extenso en la Revista de Educación N° 70, enero-febrero, 1979, págs. 78-80.*

*Nuestra secuencia se inicia con un documento normativo de la Dirección de Educación, que define el Reforzamiento en el contexto de la actividad pedagógica y clarifica los conceptos fundamentales de su aplicación en el aula. A continuación, los Departamentos pertinentes del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas entregan al profesorado orientaciones prácticas para el refuerzo permanente de conductas en las asignaturas de Castellano, Matemática, Ciencias Naturales, Biología, Física y Química para el alumnado de 5° año básico a 2° año medio.*





# REFORZAMIENTO Y APRENDIZAJE

- Debe ser planificado, sistemático y permanente
- El profesor decide qué reforzar y con qué estrategias

*Dirección de Educación*  
Departamento de Normas y Supervisión

Decretos de Evaluación y Promoción, Calendario Escolar 1979 e Instructivo Técnico anexo disponen la realización de actividades de reforzamiento permanente.

Estas actividades se sustentan en uno de los principios fundamentales del aprendizaje para el dominio: "refuerzo" de una conducta.

Para que las actividades de reforzamiento cumplan con el propósito de afianzar y de facilitar los aprendizajes

del alumno, y de contribuir, por tanto, a que éste logre los objetivos educacionales propuestos, deben efectuarse dentro del proceso enseñanza-aprendizaje en forma planificada y sistemática.

Las actividades de reforzamiento deben responder a las necesidades que los alumnos presentan. La información sobre las conductas que es preciso reforzar, la obtiene el profesor a través de la evaluación, proceso que

debe ser, también, permanente.

Sobre la materia, se señalan a continuación aspectos teóricos fundamentales y se mencionan, luego, algunas técnicas de trabajo individual y grupal que el profesor puede incluir en la previsión de su quehacer docente y aplicar como modalidades de reforzamiento.

Las técnicas a que se hace referencia no se explican por cuanto son bastante conocidas y factibles de realizar.



*En todo el proceso de aprendizaje de los alumnos el papel del profesor es vital. Él conoce las características de su propio curso y frente a qué situaciones (técnicas, metodologías, materiales de instrucción, etc.) reaccionan mejor.*

*(Alumnos del Liceo A-71 de Maipú).*



Es importante si distinguirlas bien, a fin de establecer cuál es la más adecuada para la ejecución de una determinada tarea y, por consiguiente, para conseguir los objetivos que se pretenden.

## REFORZAMIENTO

Reforzamiento es el proceso posterior a una conducta que tiende a fijarla y vigorizarla, mediante la aplicación de técnicas especiales. (Una conducta

que no es reforzada, tiende a desaparecer.)

"En el refuerzo de una conducta se halla la base de todo aprendizaje" (Skinner).

Uno de los principios que orientan al sistema centrado en el aprendizaje es que "el estudiante aprende más cuando cada paso es reforzado inmediatamente".

El refuerzo debe operar tan pronto se detectan los aprendizajes deficientes, indicándoseles a los alumnos y seña-

lándoles de inmediato los correctivos apropiados para superarlos por medio del ejercicio.

A medida que los alumnos dominan aprendizajes previos o relacionados, se facilita la práctica hacia futuros aprendizajes, operando así el principio de **transferencia**.

Refuerzo, ejercicio y transferencia son principios fundamentales del aprendizaje.

De ahí que el reforzamiento del aprendizaje es una actividad que debe realizarse en forma estable, para que el sujeto que aprende logre en forma efectiva los cambios conductuales esperados.

Como en todo el proceso de aprendizaje de los alumnos, en este aspecto el papel del profesor es vital. Sólo él conoce mejor las características de su grupo curso y frente a qué situaciones (técnicas-metodologías-materiales de instrucción, etc.) reaccionan mejor.

Es el profesor el que, basado en esos antecedentes y en su espíritu creativo, puede buscar y aplicar las estrategias más adecuadas para efectuar el reforzamiento. En este sentido:

- Es importante que, durante las actividades educativas, el docente busque el momento oportuno para reforzar, a fin de remediar las deficiencias particulares que se presentan en el aprendizaje de una unidad específica. Esto debe hacerse tanto a nivel grupal como individual.

El reforzamiento puede suponer, a veces, una dedicación considerable, pero otras, es suficiente una breve pregunta, alusión o actividad.

- Conviene que el profesor estudie técnicas de trabajo en grupo y vaya experimentando formas de diversificar el trabajo de sus alumnos, sin dejar de atenderlos. La experimentación debe ser gradual, pero deben fijarse ciertas metas mínimas que supongan, a lo menos, de tres a cuatro grupos.

La evaluación formativa, que es retroalimentación, actúa como refuerzo positivo, por cuanto:

- reorienta el esfuerzo del alumno;
- facilita la instrucción correctiva o remedial.

- "promueve" al alumno al siguiente objetivo cuando existe la evidencia que él tiene el "dominio" del objetivo controlado.

## TÉCNICAS DE TRABAJO INDIVIDUAL

- Resumen o Sumario
- Esquema o Cuadro sinóptico
- Investigación
- Interrogación oral
- Ejercicios

## TÉCNICAS DE TRABAJO GRUPAL

- Foro
- Comisión
- Panel
- Phillips 66
- Mesa Redonda
- Pequeño grupo de discusión
- Grupos de estudio.



Uno de los principios que orientan el sistema centrado en el aprendizaje para el dominio, es que "el estudiante aprende más cuando cada paso es reforzado inmediatamente". (Alumnos del Liceo A-71 de Maipú).





# CASTELLANO: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Depto. de Castellano del C.P.E.I.P.

- REFORZAR, EN PRIMER LUGAR, LAS TÉCNICAS DEL MANEJO INSTRUMENTAL DEL IDIOMA ES ESENCIAL EN LA ASIGNATURA
- SUGERENCIAS PARA EL TRABAJO INDIVIDUAL Y GRUPAL EN EL REFUERZO PERMANENTE DE LAS MATERIAS DE GRAMÁTICA Y LITERATURA



La educación en la actualidad tiene que enfrentarse al desafío de los diversos estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos. Según los investigadores, una forma efectiva de solucionar esa urgencia es aplicar procedimientos de refuerzos permanentes y de avances graduales en el aprendizaje. (Clase en el Liceo A-71 de Maipú)



Uno de los desafíos más serios que enfrenta la educación actual reside en la necesidad de atender a los diversos estilos y ritmos de aprendizaje, de los alumnos con el fin de asegurar el resultado positivo de cada uno y todos ellos.

La investigación educacional ha demostrado que para solucionar esta urgencia conviene aplicar procedimientos de refuerzos permanentes y de avances graduales en el aprendizaje.

Es un hecho inobjetable que siempre habrá alumnos con deficiencias de aprendizaje, aunque la formación del maestro y el material didáctico sean buenos.

Considerando la información que proporcionan las ciencias afines a la educación y los datos obtenidos de la experiencia de los docentes que enfrentan el comportamiento personal y colectivo de los educandos, presentamos en este documento una estrategia de trabajo en el aula con el fin de superar esta deficiencia.

Esta estrategia representa un modo de enfrentar la clase para evitar que algunos o, a veces, muchos alumnos lleguen al término de una unidad o de un semestre sin haber logrado los objetivos propuestos para obtener cambios conductuales. Para llevar a la práctica esta modalidad es necesario planificar momentos claves para la evaluación formativa.

El esquema expuesto considera de preferencia aspectos referidos al manejo instrumental del idioma, por cuanto este dominio es importante a través de todos los niveles de la educación y de la vida misma.

Se sugieren exhaustivas formas de trabajo individual y se intensifican las técnicas de trabajo grupal a partir del segundo ciclo de básica, por ser el momento psicológico más adecuado para estas técnicas.

Por último, se sugieren ayudas aprovechables en el reforzamiento de las materias de Literatura, particularmente en 1º y 2º de enseñanza media, por cuanto los docentes consideran que es una etapa en que el educando necesita múltiples estímulos de retroalimentación para lograr los aprendizajes previstos.

Sugerencias generales:

1. Realizar un diagnóstico del grupo-curso.
2. Agrupar a los alumnos por los aprendizajes que han adquirido o por las deficiencias que presentan para alcanzarlos.
3. Formular objetivos a su nivel para cada uno de estos pequeños grupos.

4. Planear actividades secuenciadas para cada objetivo formulado.

5. Confeccionar material de apoyo adicional para prescribir los correctivos que sean necesarios a cada estudiante que presente deficiencia y a cada grupo que posea dificultades comunes. Esto pone al profesor frente a dos situaciones: A) una individual, y B) otra de grupo.

A. TRABAJO INDIVIDUAL.

Es posible dentro de la clase encontrar el caso de un niño que presenta problemas:

- 1º Por inasistencias reiteradas,
- 2º por "fallas de base" o por no cumplir los prerrequisitos,
- 3º por tener un ritmo de aprendizaje más lento que el resto, y
- 4º porque la situación de enseñanza-aprendizaje de un momento determinado no le sirvió.

Conviene determinar qué hacer en cada caso.

Situación de la sala de clase:

1º Por inasistencias reiteradas sin causa aparente o inasistencias por enfermedad.

Sugerencias:

—Hacer trabajar al alumno individualmente las actividades que el curso ya ha realizado.

—Desarrollar las actividades de un tema, ayudado por un alumno aventajado.

—Si la enfermedad no es de cuidado, enviar con otro alumno las tareas, claramente planteadas.

2º Por no cumplir con los prerrequisitos o por "fallas de base".

Sugerencias:

Es necesario detectar qué objetivos previos no han sido dominados. En este caso, es ineludible volver atrás y conseguirlos para que después tenga un real aprendizaje.

Ejemplo: Un niño no puede redactar un trozo, porque:

- a) No sabe escribir bien las palabras,



- b) no sabe separar las palabras unas de otras,
- c) no sabe inventar oraciones "que digan algo",
- d) no ha ensayado la redacción ayudado con elemento audiovisual,

e) previamente no ha ejercitado en forma oral lo que va a decir por escrito,

f) le faltan palabras adecuadas para expresar lo que piensa (fallas de vocabulario).

3º Por ser alumno de aprendizaje lento.

Sugerencias:

En relación con el alumno:

- a) Respetar su ritmo de aprendizaje,
- b) confeccionar listas de actividades propias para este tipo de niños, más simples que para el resto; reiteradas, pero no aburridoras; secuenciadas y en pequeños pasos,
- c) revisar y/o corregir en cada momento oportuno sus trabajos, especialmente los de redacción,
- d) impartirles de preferencia instrucciones personales,
- e) darle tareas explícitas y precisas. Es decir, que no sean de tipo imaginativo, que se refieran a algo hecho, visto o experimentado en forma directa.

Además las tareas deben ser de ejercitación o aplicación de algo ya aprendido.

En relación con los materiales de lectura que se le entreguen, éstos deben ser:

- a) Sencillos en estilo, es decir, escritos con oraciones breves y de estructura simple, con pocos nexos (preposición y conjunciones), sin oraciones compuestas o invertidas que dificulten la comprensión y trozos en los que se eviten las expresiones entre





*En la medida en que el niño avanza en su desarrollo, los problemas detectados pueden solucionarse a través de técnicas grupales. En el caso de alumnos que redactan mal, por ejemplo, al término de la situación enseñanza-aprendizaje deberán escribir un trozo de no más de diez líneas en forma clara, precisa, sin faltas de ortografía.*

AMARRE  
A DERECHA

paréntesis.

b) Con vocabulario familiar al niño. En el caso de introducir palabras nuevas para que el niño amplíe su vocabulario, éstas deben usarse muchas veces en variados ejercicios y diversos contextos para que realmente incorpore dichas palabras a su uso diario.

c) Sencillos en las ideas expuestas.

4º Porque no entendió la clase.

Sugerencias:

Nuevamente tratar de lograr el objetivo con otra metodología y, por lo tanto, con actividades diferentes. Repetir la clase de la misma manera no sirve.

#### A. TRABAJO DE GRUPOS

Cuando los problemas tratan de solucionarse por medio de un trabajo de grupo, nos encontramos que lo primero que se debe hacer es:

—Formular objetivos para cada grupo según las dificultades observadas.

En la medida en que el niño avanza en su desarrollo, los problemas detectados pueden solucionarse mejor a través de técnicas grupales.

Formados los grupos que representan deficiencias comunes, se formulan objetivos para cada grupo. Tomando el ejemplo de cinco alumnos que redactan mal, para ayudarlos, se plantea el siguiente objetivo: Al término de la situación enseñanza-aprendizaje, deberán escribir un trozo de no más de diez líneas en forma clara, precisa, sin faltas de ortografía.

Las actividades planificadas para cumplir este objetivo

deben tender a conseguir sólo lo que se estipula. En una segunda instancia, se podría exigir sin faltas de ortografía.

#### Técnicas específicas de trabajo grupal

Entre las formas grupales más adecuadas para niños mayores, se han seleccionado el grupo de discusión y el grupo de investigación.

##### Grupo de discusión

Citando un ejemplo, se elige un tema para el debate, "Causas de la sequía", y se plantea el objetivo: "Exponer oralmente, en forma clara y ordenada, sin salirse del tema, las ideas que éste sugiere".

La forma de trabajo propuesta consiste en:

1º El curso se divide en grupos según las opiniones que el tema suscite.

2º Cada grupo discute y elabora argumentos en defensa de su opinión.

3º Sin perder de vista el objetivo propuesto, cada jefe presenta las conclusiones de su grupo. En esta instancia el profesor interviene para orientar el debate, replantear el objetivo, si es oportuno.

4º Expuestas las opiniones, se inicia la discusión en la que tomará parte la mayoría de los alumnos.

5º La discusión debe terminar en algunas conclusiones, que deben ser presentadas por escrito al curso.

El profesor debe corregir los errores que cometan los alumnos considerando el objetivo propuesto y evaluar los resultados en relación con éste.

##### Grupo de Investigación

Esta modalidad de trabajo podría realizarse de la manera siguiente: Se indica un tema de investigación: "Utilidad de los árboles desde el punto de vista de la salud ambiental, alimentación, belleza". Se formula un objetivo: Redactar un resumen referido al tema. Se sugiere para este caso la siguiente pauta de trabajo:

1º Se forman los grupos que estudiarán cada uno de los aspectos considerados. Lo ideal es que cada grupo no cuente con más de tres o cuatro alumnos.

2º Cada grupo se reúne por separado para decidir:

a) qué puntos investigará en el aspecto elegido.

b) quién del grupo revisará la parte formal: ortografía y redacción. En ortografía, considerar el uso de letras, acentuación y signos de expresión y puntuación.

3º Búsqueda de datos en fuentes vivas o bibliográficas. Los alumnos a través de visitas, entrevistas, cuestionarios, revistas, diarios, folletos, libros, buscarán las informaciones sobre el aspecto del tema.

4º El material recopilado se lee y se selecciona, se extraen las ideas principales y algunas secundarias, y se anota cada una en fichas individuales.

5º Una vez "trabajado" el material recopilado por aspectos, es necesario decidir de qué manera se desarrollará el tema general. Para esto se determina:

—Ideas principales seleccionadas.

—Orden en que irán apareciendo.

Cada grupo por separado redacta su informe. Este trabajo será expuesto a consideración para la síntesis final.

6º Redacción final. El cuerpo final de la investigación debe contener:

1. La respuesta a la consulta formulada en el objetivo que inicia el trabajo (síntesis),

2. una especificación del procedimiento seguido,

3. la participación de cada grupo,

4. las limitaciones o dificultades encontradas,

5. el provecho obtenido por el grupo y la ayuda recibida,

6. la bibliografía empleada.

Un grupo revisará ortografía, en los aspectos señalados, otro, la redacción final.

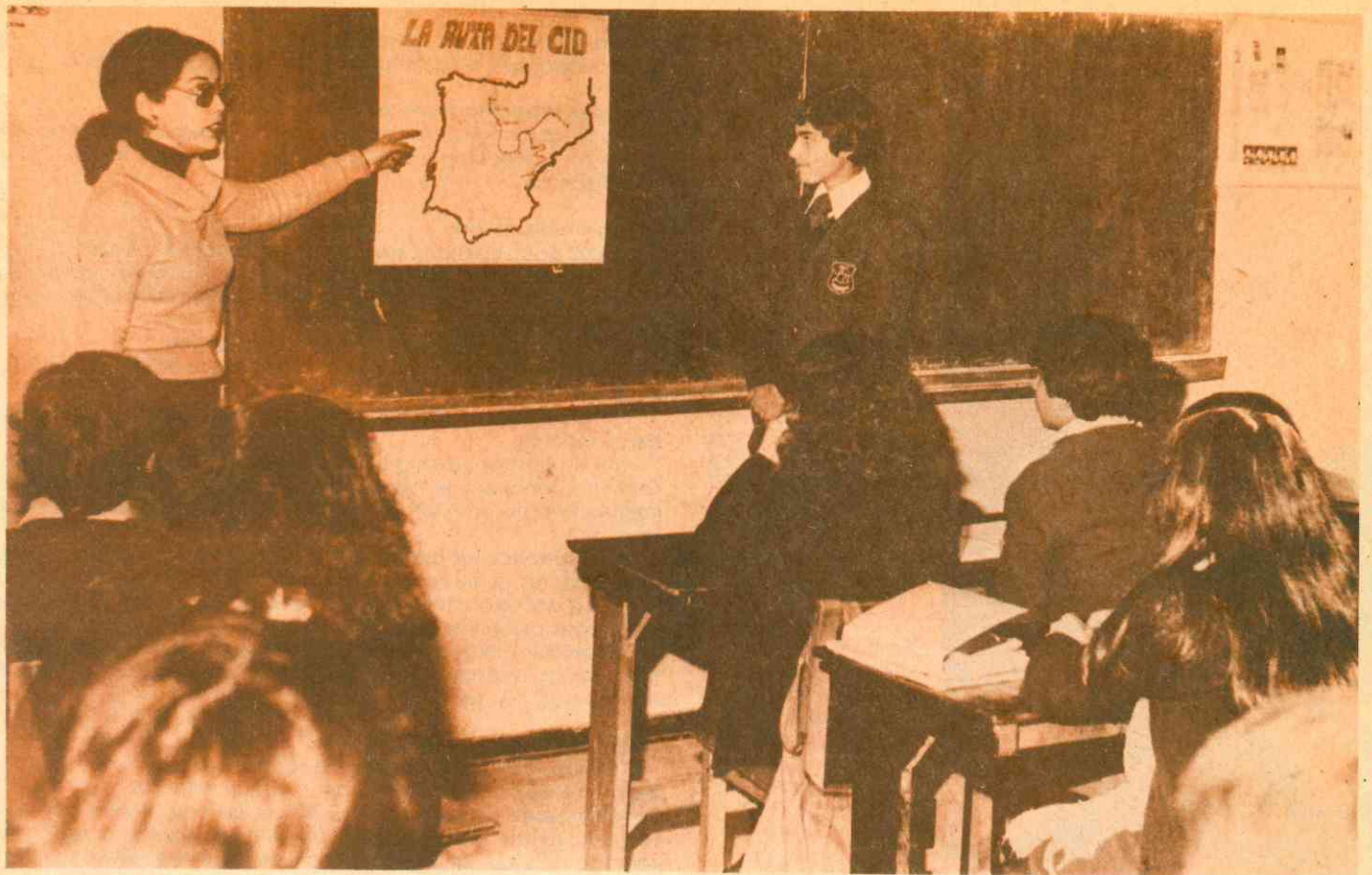
#### Reforzamiento en Literatura

El aumento creciente de la población en Enseñanza Media hace cada vez más difícil el manejo del curso para el logro de los objetivos seleccionados.

Esta situación se agrava en la enseñanza de la Literatura, por cuanto exige como prerequisite el manejo instrumental del idioma y un bagaje cultural amplio de aporte del alumno.

Si se considera que la función educativa en esta etapa





La Información Motivadora, recurso dejado de lado, por considerarse tradicional, no obstante es imprescindible en la fase introductora de cualquier unidad, y muy valiosa cada vez que el profesor detecta desniveles culturales entre sus alumnos.  
(Liceo A-71 de Maipú)

consiste fundamentalmente en crear ideales, actitudes y preferencias apropiados para el adolescente, se puede vislumbrar la enorme importancia que alcanza esta materia en sus fines.

La Literatura requiere ser enseñada con metodología viva que suscite la carga emocional que cada obra encierra. Sólo de esta manera se hace sugestiva, eficaz y dinamiza la mente del educando abriéndole perspectivas de estudio y vida.

Por lo expuesto, se puede inferir que en Literatura es indispensable planificar y replanificar muy cuidadosamente las instancias del diagnóstico y de la evaluación formativa; las actividades y las técnicas de trabajo —individuales y grupales— apropiadas a la consecución de los objetivos.

Para que los alumnos puedan realizar la transferencia de conocimientos previos hacia futuros aprendizajes, es de gran importancia la guía del profesor mediante la "información motivadora".

#### La información motivadora

Es la comunicación de datos o noticias que preparan la recepción de una obra o etapa o tendencia literaria con costumbres y valores desconocidos, difíciles de comprender para el estudiante.

Recurso dejado de lado muchas veces por considerarse tradicional, no obstante es imprescindible en la fase introductora de cualquiera unidad de Literatura y, cada vez que el profesor tenga evidencia de desniveles culturales entre sus alumnos. Lo necesita también para remotivar estados emocionales y aclarar las perspectivas que estos aprendizajes requieren. Son fundamentales en esto los recursos audiovisuales, gráficos, láminas, etc. Su mayor eficacia depende de la operatividad de sus procedimientos.

Se caracteriza por los rasgos siguientes:

- 1. Es condensadora, es decir,
  - reduce el asunto a lo esencial,
  - dosifica los antecedentes y los datos,

- reinterpreta de diversas maneras, según las necesidades, los datos, los enfoques,

- reconstruye críticamente las experiencias.

2. Es económica:

- abarca un máximo de datos e ideas en tiempo límite.

3. Es útil en la etapa introductora y en cada instancia de desnivel y en los imponderables psicológicos.

4. Disciplina el razonamiento, porque ayuda a discriminar lo principal de lo secundario.

5. Proporciona el lenguaje necesario para sustentar los principios, los datos y los valores implícitos en las obras.

En conclusión, la información motivadora, constante, oportuna y retroalimentadora induce a la reflexión, al esfuerzo y a la disciplina del trabajo, lo que en último término se traduce en placer o éxito, factor altamente educativo.







Un valioso aporte para los profesores de Educación Básica y Media

# ORIENTANDO EL REFUERZO EN MATEMÁTICA

Teodoro Jarufe A.  
Silvia Navarro A.  
Hernán Zavala C.

Profesores del Depto. de  
Matemática del C.P.E.I.P.

### - ¿A QUIÉN REFORZAR Y CÓMO HACERLO? DOS PREGUNTAS FUNDAMENTALES Y SUS CORRESPON- DIENTES RESPUESTAS

### - SUGERENCIAS PRÁCTICAS PARA EL REFUERZO EN LA ASIGNATURA

### - LAS FICHAS DE REFUERZO: SU ESQUEMA Y ALGU- NOS EJEMPLOS

Variados y numerosos son los puntos de vista desde los cuales se puede analizar el REFUERZO, entendido como la actividad que el profesor propone al alumno en una situación de déficit de aprendizaje.

Nuestra intención es dar respuesta en este artículo a dos preguntas centrales: ¿A quién reforzar? y ¿Cómo reforzar? Junto con esto, proponemos, además, una opción de refuerzo y presentamos tres modelos de Fichas de Refuerzo.

1. ¿A quién reforzar? En el diario quehacer docente, cada respuesta y cada intervención del alumno proporcionan información sobre sus logros, dudas o errores, que de inmediato el profesor, según sea el caso, reafirma, aclara o corrige. Esa evaluación permanente se complementa con la aplicación de los respectivos instrumentos de evaluación.

Los antecedentes que así se obtienen permiten describir un perfil de cada alumno, que contrasta los logros reales con los objetivos propuestos. Si en esta descripción se detecta que algunos alumnos no han alcanzado objetivos básicos, se hace necesario que el profesor planifique una secuencia de actividades que permitan remediar estos aprendizajes deficientes. En otras palabras, se sugiere planificar y elaborar actividades de refuerzo, preferentemente para los alumnos que no han logrado los objetivos fundamentales.

2. ¿Cómo reforzar? Considerando que es necesario atender sólo a un grupo de alumnos de un curso, se proponen a continuación algunas formas de refuerzo:

a) **Grupos Niveles:** De acuerdo a los antecedentes que proporcione una evaluación, se organiza el curso en tres o más grupos, los que deberán ser atendidos según sus particulares necesidades. El profesor preparará diferentes secuencias de actividades, según los grupos establecidos, y una vez desarrolladas éstas, evaluará los logros alcanzados por los alumnos. Dicha modalidad puede ser considerada como forma permanente de trabajo.

b) **Monitores:** Se eligen alumnos de rendimiento superior, para que colaboren en calidad de monitores. Cada monitor adquiere un compromiso con uno o más estudiantes que necesitan refuerzo, compartiendo ambos, o si son varios, el grupo, la responsabilidad del aprendizaje. El profesor deberá elaborar el material curricular requerido por los alumnos para su refuerzo. En esta modalidad es conveniente que el propio alumno decida la elección del monitor, de una nómina previamente hecha por el profesor. Este último deberá entregar claras instrucciones a las partes comprometidas para el mejor éxito del trabajo encomendado.

c) **Fichas de trabajo:** El profesor proporciona a los alumnos fichas de trabajo que presentan situaciones de aprendizaje congruentes con los objetivos que se deben alcanzar. Se sugiere el siguiente esquema para las Fichas de Refuerzo:

- Objetivos específicos.
- Conocimientos previos.
- Actividades sugeridas.

El profesor procurará obtener, previamente, un perfil de las condiciones de entrada del alumno con el fin de asegurar el éxito del refuerzo que se propone. A su término, el profesor evaluará los logros obtenidos.

d) Se pueden combinar las formas a) y b); así, cada monitor dirige un grupo nivel; o las formas b) y c), lo que permite a cada monitor atender a uno o más alumnos.

3. **Una opción para Matemática.** Si aprender Matemática significa, entre otras cosas, lograr un hábito de pensamiento que permite inferir, relacionar, ordenar, clasificar, entonces resulta aconsejable proponer actividades de refuerzo que faciliten la interacción entre alumnos que han alcanzado diferentes niveles de aprendizaje.

Considerando las modalidades de refuerzo propuestas, sugerimos elegir la combinación de las formas b) y c), en que cada monitor se compromete con uno o más alumnos en el



desarrollo de determinadas fichas de trabajo.

Esta modalidad, además de favorecer la interacción entre alumnos de diferentes niveles de aprendizaje, presenta las siguientes bondades:

- Se puede realizar fuera del horario de clases.
- Permite incentivar, con una anotación positiva, al monitor, si en su participación ha demostrado responsabilidad, seriedad y buenas relaciones humanas con los alumnos incluidos en las actividades de refuerzo.

—Favorece el desarrollo de actitudes de cooperación.

Además, el Departamento de Matemática de cada establecimiento puede tomar las medidas adecuadas para establecer un Banco de Fichas de Refuerzo para utilizarlas luego oportunamente. Aun más, se puede generar un intercambio de fichas entre los Departamentos de Matemática de diferentes establecimientos, lo que significaría un valioso aporte al quehacer docente y favorecería el mejoramiento de los niveles de aprendizaje en la asignatura.

#### 4. Ejemplos de Fichas de Refuerzo:

Ficha de Refuerzo N°  
Curso: 5° año de Educación Básica  
Tópico: Resolución de Problemas.

#### Objetivos Específicos:

- 1) Reconocer los DATOS y las preguntas en el problema.
- 2) Usar diagramas para relacionar los DATOS del problema.

Conocimientos Previos: Conocer el significado de las operaciones fundamentales.

Actividades Sugeridas: Considere la siguiente situación:

"Por 2 paquetes de galletas y 3 barras de chocolate pagué \$ 113. Si la barra de chocolate vale \$ 25, ¿cuánto vale cada paquete de galletas?"

1. Lea atentamente el problema. ¿Qué se desea conocer?
2. Observe el cuadro siguiente. Debajo de la palabra DATOS se han escrito todas las cantidades que figuran en el problema. Enseguida, debajo de la palabra PREGUNTA, se indica lo que se busca o desea conocer.

DATOS	PREGUNTA
2 paquetes de galletas 3 barras de chocolate \$113, lo que se pagó \$25, precio de una barra de chocolate.	¿Cuánto vale cada paquete de galletas?

NOTA: En todo problema se distinguen dos partes: los DATOS y las PREGUNTAS.



DATOS: es lo que se conoce.

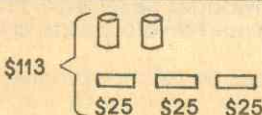

PREGUNTA: es lo que se busca.

3. Lea las cantidades escritas en la columna DATOS. Ahora, responda:

- ¿Qué se compró?
- ¿Qué representan las cantidades \$113 y \$25?

4. Recuerde el problema. Luego, conteste: ¿Qué se busca?

5. Considere los DATOS anotados. Enseguida, haga un dibujo que ilustre el problema y compárelo con el que se incluye a continuación. (Un paquete de galletas lo puede representar por  y una barra de chocolate por .

DATOS	PREGUNTA
<p>\$113</p> 	

6. Observe el dibujo y responda:

- ¿Cuánto vale la barra de chocolate?
- ¿Cuánto valen las 3 barras de chocolate?
- ¿Cuál es el valor de los 2 paquetes de galletas?
- ¿Cuánto vale 1 paquete de galletas?

7. Ahora, escriba la operación que debe realizar para calcular el valor de:

- las 3 barras de chocolate
- los 2 paquetes de galletas
- cada paquete de galletas.

8. Lea la pregunta del problema y respóndala.

NOTA: Para solucionar con éxito el problema es necesario que un buen dibujo lo represente.

9. Lea atentamente:

"Una caja tiene 6 botellas de bebida. Si se compran 4 cajas de agua mineral y 5 cajas de refrescos, ¿cuántas botellas se compran?"

10. Ahora, responda: ¿Cuáles son los DATOS del problema? ¿Qué se busca?

11. Complete el cuadro siguiente:

DATOS	PREGUNTA
6 botellas ? ?	¿Cuántas botellas se compran?

12. Lea los DATOS. Luego, responda:

¿Qué representan 6 botellas de bebidas, 4 cajas de agua mineral y 5 cajas de refrescos?

13. Recuerde el problema. Enseguida, conteste:

¿Qué se busca?

14. Haga un dibujo que represente el problema. Observe el dibujo y responda:

¿Cuántas botellas tiene una caja?

¿Cuántas botellas hay en las 4 cajas de agua mineral y en las 5 cajas de refrescos?

15. Escriba la operación que debe realizar para calcular el número de botellas que hay en las 4 cajas de agua mineral y en las 5 cajas de refrescos.

16. Lea y responda la pregunta del problema.

17. Resuelva el problema siguiente:

"Jorge compró 4 lápices a \$12 cada uno, y un libro que le costó \$ 70. Si le quedan \$ 152, ¿cuánto dinero tenía?"

Indicaciones: Haga un cuadro con los DATOS y la PREGUNTA. Después, un dibujo que represente el problema. Efectúe los cálculos que corresponden y resuelva el problema.

Ficha de Refuerzo N°  
Curso: 1er. año de Enseñanza Media  
Unidad: Enteros, Racionales y Números Reales.  
Tópico: Notación científica.

#### NOTACIÓN CIENTÍFICA

##### 1. Objetivos Específicos:

1.1. Expresar números enteros y/o decimales en la forma  $k \cdot 10^n$ , donde  $1 \leq k < 10$  y  $n$  en  $Z$ .

1.2. Aplicar la notación científica en las ciencias para expresar constantes famosas, distancias, masas o intervalos de tiempo muy grandes o muy pequeños, y otras situaciones.

##### 2. Conocimientos previos:

- Operatoria en el conjunto  $Z$  de los números enteros.
- Potencias de diez.
- Multiplicación de potencias de igual base.



### 3. Actividades sugeridas:

Consideremos previamente algunas potencias de 10 y sus respectivas notaciones exponenciales:

Potenciales de 10	Notación Exponencial
...	...
10.000	$10^4$
1.000	$10^3$
100	$10^2$
10	$10^1$
1	$10^0$
0,1	$10^{-1}$
0,01	$10^{-2}$
0,001	$10^{-3}$
0,0001	$10^{-4}$
...	...

Observe que:

- I) el uso de exponentes es un recurso extraordinario para reducir esfuerzos, economizando espacio y tiempo.
- II) el exponente positivo de una potencia de 10 indica el número de ceros que hay que colocar a la derecha de la unidad. Según esto,  $10^0 = 1$ .
- III) el exponente negativo de una potencia de 10 indica que se trata de números menores que la unidad y señala el número de ceros que hay que colocar a su izquierda.

3.1. Escriba el número que representa cada una de las expresiones siguientes:

- a)  $3 \cdot 10^2 =$
- b)  $3 \cdot 10^{-2} =$
- c)  $2,05 \cdot 10^3 =$
- d)  $2,05 \cdot 10^{-3} =$
- e)  $4,3 \cdot 10^4 =$
- f)  $4,3 \cdot 10^{-4} =$
- g)  $1,5 \cdot 10^5 =$
- h)  $1,5 \cdot 10^{-5} =$

- La notación científica consiste en expresar cualquier número N en la forma  $N = k \cdot 10^n$ , donde  $1 \leq k < 10$  y n en Z.

Ejemplos:

$78\ 500 = 7,85 \cdot 10^4$   
 $0,0025 = 2,5 \cdot 10^{-3}$

3.2. Escriba, empleando notación científica, las expresiones siguientes:

- a)  $3970 = 3,97 \cdot 10^3$
- b)  $935,4 =$
- c)  $0,0001 \cdot 100 =$
- d)  $0,00001 \cdot 4000 =$
- e)  $0,00025 \cdot 500 =$
- f)  $3,25 \cdot 0,0005 =$
- g)  $0,75 \cdot 0,024 =$
- h)  $4,5 \cdot 0,00005 =$

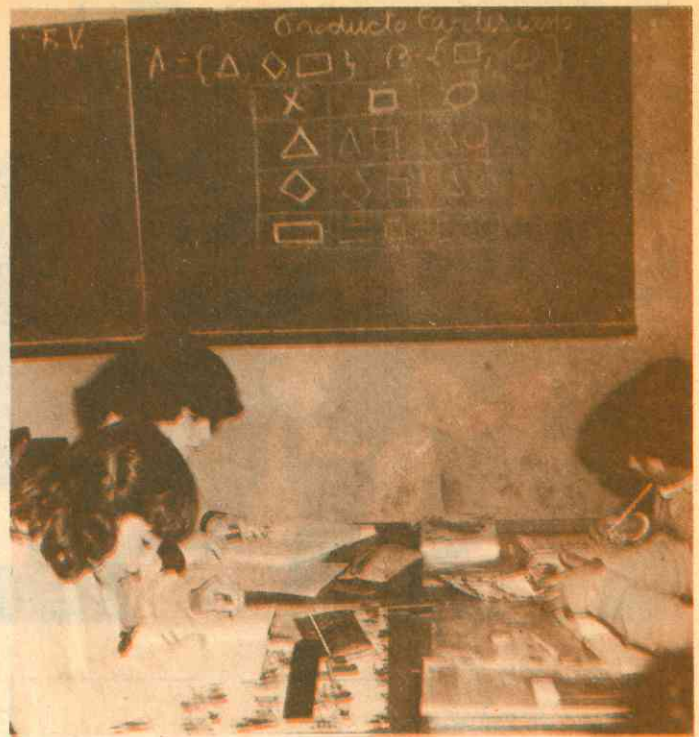
- La notación científica es de uso frecuente en las ciencias para expresar constantes famosas, distancias, masas o intervalos de tiempo muy grandes o muy pequeños, además de otras situaciones.

Ejemplos:

- Rapidez de la luz en el vacío =  $3 \cdot 10^8$  m/seg
- Radio de la Tierra =  $6,37 \cdot 10^6$  m
- Masa del protón (en reposo) =  $1,67 \cdot 10^{-27}$  kg.
- Número de Avogadro (número de moléculas en un mol de una sustancia) =  $6,023 \cdot 10^{23}$  molécula/mol
- Masa del Sol =  $1,98 \cdot 10^{30}$  Kg

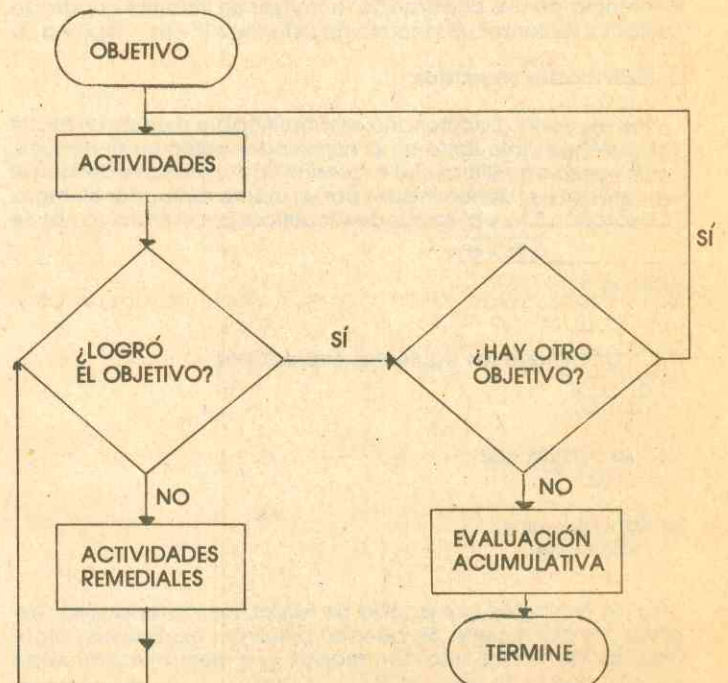
3.3 Complete el cuadro siguiente:

Situación considerada	Notación científica
- Segundos en un día = 86.400 seg	$8,64 \cdot 10^4$ seg
- Un año Luz = 9.463.000.000.000 km	
- Radio de la Luna = 1.738.000 m	
- Distancia Media Tierra-Sol = 148.800.000.000. m.	
- Distancia Media Tierra-Luna = 383.500.000 m	
- Masa de la Tierra = 5.980.000.000.000.000.000.000 kg	



En el diario que hacer docente, cada respuesta y cada intervención del alumno proporcionan información sobre logros, dudas o errores, que de inmediato el profesor, según sea el caso, reafirma, aclara o corrige.

- Diámetro nuclear típico = 0,000.000.000.001 cm	
- Masa del electrón (en reposo) 0,000.000.000.000.000.000.000.000.911 kg	
- Masa del protón (en reposo) 0,000.000.000.000.000.000.000.000.167 kg	



Un esquema de instrucción que incorpora las actividades remediales.





Si aprender Matemática significa, entre otras cosas, lograr un hábito de pensamiento que permite inferir, relacionar, ordenar, clasificar, entonces resulta aconsejable proponer actividades de refuerzo que faciliten la interacción entre alumnos que han alcanzado diferentes niveles de aprendizaje.  
(Clase de Matemática en el Liceo A-71 de Maipú).

Ficha de Refuerzo N°  
Curso: 2° año de Educación Media  
Unidad: Álgebra II  
Tópico: Simplificación de expresiones fraccionarias.

1. **Objetivo Específico:** Simplificar expresiones fraccionarias que incluyan multinomios.

2. **Conocimientos previos:**

- Técnicas de factorización: sacar factor común; factorizar diferencia de dos cuadrados; factorizar un trinomio cuadrado perfecto; factorizar un trinomio de la forma  $x^2 + (a + b)x + a \cdot b$

3. **Actividades sugeridas:**

Una expresión fraccionaria es simplificable si existe un factor que esté presente tanto en el numerador como en el denominador; para simplificar una expresión fraccionaria se dividen el numerador y el denominador por un mismo factor. Por ejemplo, la expresión  $\frac{3(a+b)}{5(a+b)}$  se puede simplificar por el factor  $(a+b)$ ; se

obtiene  $\frac{3}{5}$ .

3.1. Simplifique las siguientes expresiones:

a)  $\frac{(a+b)^2}{(a+b)} =$

b)  $\frac{3(a+b)(a-b)}{(a-b)} =$

c)  $\frac{5a^2(b+c)}{15(b+c)} =$

En los ejercicios que acaba de hacer, los factores están expresados claramente. Se pueden presentar expresiones algebraicas de modo que numerador y/o denominador sean sumas o restas de monomios.

Por ejemplo:  $\frac{2a+3ab}{3a}$

En estos casos es necesario factorizar primero y, a continuación, simplificar, siempre que sea posible.

De acuerdo al ejemplo, se tiene:

$$\frac{2a+3ab}{3a} = \frac{a(2+3b)}{3a} = \frac{2+3b}{3}$$

3.2. Factorice y simplifique en los ejercicios siguientes:

a)  $\frac{5b-3ab+3b^2}{2ab-b} =$

b)  $\frac{5ab-10a^2b-15ab^2}{5ab-10a^2b^2} =$

c)  $\frac{x(a-b)-z(a-b)}{x(a-b)} =$

En estos ejercicios se ha factorizado utilizando la técnica de sacar factor común.

Se pueden presentar situaciones en las que es necesario factorizar aplicando otras técnicas de factorización. Por ejemplo, simplifique:

$$\frac{a^2-5a+6}{a^2-4a+4}$$

En este ejemplo, el numerador y el denominador son trinomios que se pueden factorizar.

Se tiene:

$$\frac{a^2-5a+6}{a^2-4a+4} = \frac{(a-2)(a-3)}{(a-2)^2}$$

Al simplificar por  $(a-2)$  se obtiene:

$$\frac{a-3}{a-2}$$

3.3. Factorice y simplifique:

a)  $\frac{a^2+2a-15}{a^2-25} =$

b)  $\frac{x^2-2xy+y^2}{x^2-y^2} =$

c)  $\frac{(x-y)-x(x-y)}{x-y} =$

d)  $\frac{(x^2-x-6)-(x^2+4x+4)}{5(x+2)} =$





# LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS Y SU REFUERZO EN EL AULA

Departamento de Biología,  
Física, Química y Ciencias  
Naturales del C.P.E.I.P.

- **CÓMO DETERMINAR LAS DEFICIENCIAS DE APRENDIZAJE PARA REALIZAR POSTERIORMENTE EL REFUERZO ADECUADO.**
- **NECESIDAD DE DISPONER DE MATERIALES ADICIONALES PARA CADA ESTUDIANTE O PARA UN GRUPO CON DIFICULTADES COMUNES.**
- **APLICACIÓN PRÁCTICA DEL REFUERZO EN BIOLOGÍA, QUÍMICA Y FÍSICA (EDUCACIÓN MEDIA), Y EN CIENCIAS NATURALES (EDUCACIÓN BÁSICA).**

Los procedimientos de refuerzo o de corrección-retroalimentación tienen una notable importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los datos que existen en la literatura educacional sobre el aprendizaje del alumno y sus relaciones con la corrección-retroalimentación están vinculados con el aprendizaje de maestría (Bloom 1977) y muchos de ellos han sido sintetizados por Block (1971-1974).

En dichos autores los procedimientos de retroalimentación de los alumnos consisten en pruebas formativas que se aplican al estudiante para determinar cuánto ha aprendido y cuánto debe aún aprender para alcanzar el dominio de aprendizaje en una tarea determinada.

Estas estrategias se hacen necesarias, pues se ha comprobado que aunque el material didáctico sea bueno, y se cuente con maestros capacitados, habrá alumnos dentro del grupo que presenten algún tipo de deficiencia de aprendizaje. A dichos alumnos se recomienda aplicar procedimientos de retroalimentación. Éstos se refieren a proposiciones que se hacen al alumno, respecto a lo que debe ser nuevamente estudiado ya sea en el material original o en materiales diferentes; ellos deben cumplir los objetivos preestablecidos y estar destinados a aclarar las ideas o sus relaciones, y a presentar al alumno ayudas o estímulos para que superen sus dificultades de aprendizaje.

La mayor parte de los resultados alcanzados en las estrategias de la enseñanza-aprendizaje de maestría, se atribuye a la utilización de los procedimientos de retroalimentación-corrección. (Bloom B., 1977).

Se propone que en la interacción alumno-profesor, se estimule constantemente un desarrollo de formas de retroalimentación-corrección, que se desenvuelvan de la manera más espontánea posible. Para esto, se recomienda buscar una manera de saber hasta qué punto son adecuadas las indicaciones que da el profesor, los estímulos y la participación de cada alumno, para realizar las correcciones o modificaciones que sean necesarias en cada caso.

Para llevar a la práctica la idea anterior, se hace necesario

que, durante el desarrollo de una Unidad o de un tema de estudio, se determinen ciertos puntos claves en los que se estime que debe aplicarse un test o prueba formativa. Esos puntos serán fijados en aquellas partes donde se cree que el contenido anterior a ellas es prerequisite para el dominio del siguiente. Después de la prueba formativa se realizará un refuerzo o retroalimentación a los estudiantes que muestren deficiencias de aprendizaje.

En este contexto, el profesor tendrá que disponer de materiales adicionales para prescribir los correctivos que sean necesarios a cada estudiante que presente deficiencias o a cada grupo que evidencie dificultades comunes.

A continuación se dan brevemente algunos ejemplos de la forma en que puede efectuarse la retroalimentación en las asignaturas de Biología, Química y Física de Educación Media y en Ciencias Naturales de Educación Básica.

### BIOLOGÍA

Solamente se hace referencia aquí a una situación de aprendizaje, que corresponde a 1er. año de Educación Media.

Para utilizar este material, se debe considerar el objetivo terminal de la Unidad de Biología de 1er. año (ver el programa de estudio), que señala el contexto del trabajo docente a ese nivel.

Enseguida se fijan algunos supuestos sobre los cuales se plantean estas proposiciones. Posteriormente, se formula un objetivo y, a continuación, se sugieren algunas actividades que pueden ser utilizadas en el proceso de retroalimentación-corrección relacionado con aquél.

### Supuestos

1. Para lograr los objetivos, los estudiantes han realizado en clases las actividades sugeridas en el programa de estudios.

2. Después de efectuar esas actividades, los alumnos han desarrollado un test o prueba formativa congruente con los objetivos que se han tratado de lograr.



3. A los alumnos que en sus pruebas formativas han evidenciado deficiencias de aprendizaje, se les prescriben actividades correctivas de acuerdo a las deficiencias acusadas por el test.

### Objetivo

Basados en los resultados experimentales correspondientes, los estudiantes son capaces de formular con sus propias palabras una generalización que comprende el siguiente contenido: "Los microorganismos se multiplican. Ésta es una manifestación propia de la célula".

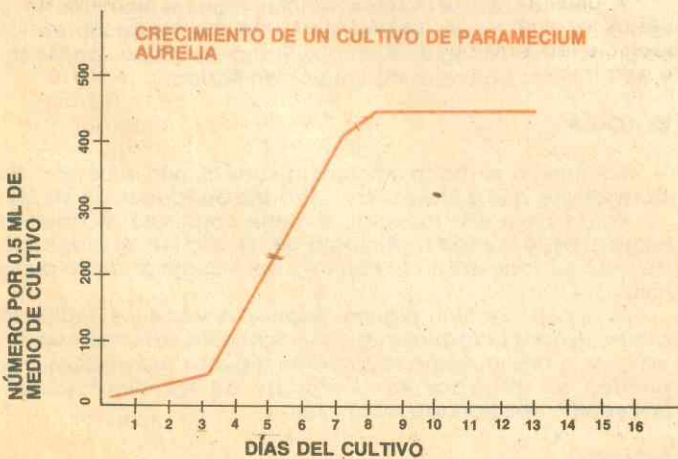
### Actividades correctivas

Para ser utilizadas de acuerdo a las necesidades detectadas en los alumnos, en forma grupal o individual se sugieren las siguientes:

—Analizar tablas de resultados experimentales, que comunican los datos registrados al realizar recuentos de microorganismos unicelulares, mantenidos durante una semana en un medio de cultivo (Diatomeas, cloroficeas unicelulares, etc.). Concluir que los microorganismos se han multiplicado.

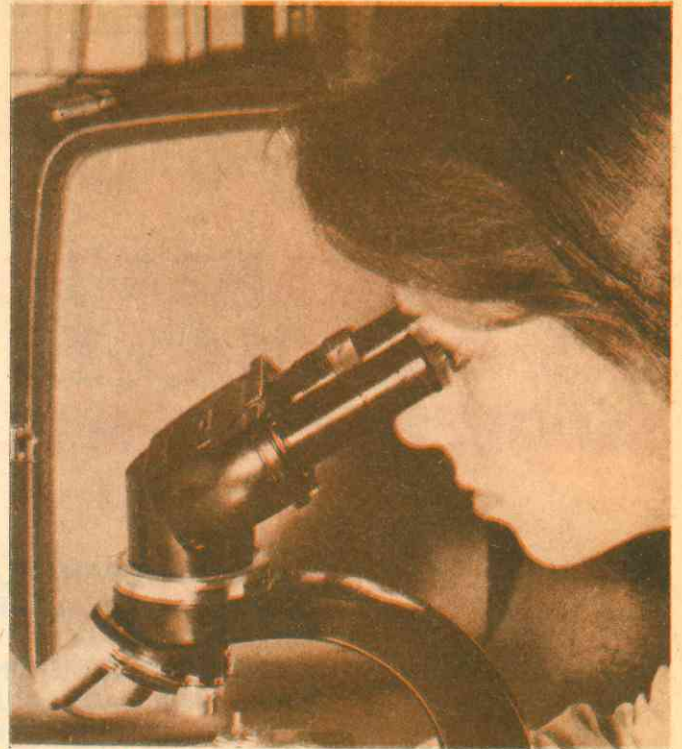
—Interpretar gráficos que comunican el crecimiento poblacional de microorganismos unicelulares. Por ejemplo: Paramecium, Euglena, Chlorellas, etc.

A continuación se presentan dos gráficos que pueden ser utilizados en esta actividad:



—Leer un trozo donde se explique el proceso de multiplicación celular, y que contenga datos cuantitativos al respecto.  
—Graficar resultados de crecimiento poblacional de hongos unicelulares.

Leer los gráficos. Concluir que las células se han multiplicado. Para esta actividad, se puede utilizar la siguiente tabla de datos:



Para utilizar las actividades correctivas de acuerdo a las necesidades detectadas en los alumnos, en forma grupal o individual, se sugiere entre otras, analizar tablas de resultados experimentales, que comunican los datos al realizar recuentos de microorganismos unicelulares mantenidos durante una semana en un medio de cultivo.

TABLA: Crecimiento de población de *Saccharomyces cerevisiae* en un cultivo de laboratorio.

Tiempo (horas)	Número de individuos
0	10
2	29
4	71
6	175
8	350
10	513
12	594
14	641
16	656

### QUÍMICA PAUTA DE REFORZAMIENTO PRIMER AÑO DE ENSEÑANZA MEDIA Objetivo Terminal de la Unidad:

Después de realizar un conjunto de actividades experimentales, en forma individual o grupal, usted estará en condiciones de:

- A) Asociar un tipo de energía a un cambio químico.
- B) Clasificar las reacciones químicas no sólo con respecto al cambio físico o químico, sino también en términos de cambios energéticos asociados a ellos.

Para lograr el objetivo terminal de la Unidad, se propone la siguiente secuencia de instrucción:

1. Identificar, mediante la experiencia, diversas formas de energía que acompañan a las reacciones químicas.
2. Relacionar los cambios químicos con los cambios energéticos.
3. Clasificar las reacciones químicas de acuerdo a sus cambios energéticos.



Considerando el desarrollo normal de la Unidad en el aula, y de acuerdo al programa oficial, uno de los objetivos en tránsito, que en forma hipotética se ha considerado reforzar, es el siguiente:

Diferenciar entre reacciones exérgicas espontáneas y reacciones exérgicas que requieren de una energía de activación.

Este objetivo requiere de los siguientes cambios conductuales:

a) Clasificar las reacciones químicas en exérgicas y endérgicas.

b) Reconocer la existencia de reacciones químicas que precisan de un aporte inicial de energía para luego proseguir por sí solas.

c) Concluir que la cantidad de energía liberada en las reacciones anteriores, supera a la energía aportada inicialmente.

### Reforzamiento

**Cambio Conductual (a).** Se propone efectuar la reacción entre Mg o Zn con HCl o con jugo de limón. En ambos casos se detecta, al tacto, desprendimiento de calor. Realizar la electrólisis del KI.

Para esta actividad se dispone del sistema que se esquematiza a continuación:



A la solución de KI, se sugiere agregar previamente un milímetro de solución de almidón para reconocer, en los alrededores del ánodo, el yodo proveniente del KI. La identificación del gas desprendido en el cátodo se logra indirectamente, agregando en esta región gotas de solución alcohólica de fenolftaleína, la que producirá una coloración roja, debido a la presencia de los iones oxhidrilos.

Mediante esta observación se podrá concluir, por lo tanto, que el gas desprendido es hidrógeno ( $H_2$ ) proveniente de la electrólisis del agua. Esta experiencia ejemplifica aquellas reacciones químicas que requieren de un aporte permanente de energía externa.

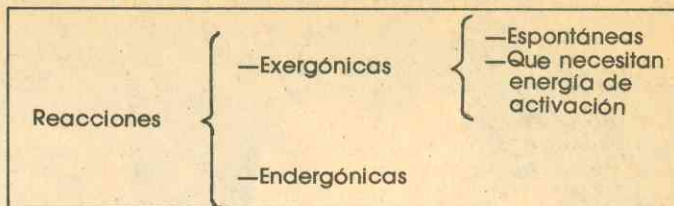
También se puede dirigir la discusión a hechos de la vida diaria, en los cuales está involucrado el factor energético; por ejemplo, el proceso de fotosíntesis de las plantas.

**Cambio Conductual (b).** Actividades propuestas: Inflamar el extremo de un trozo de cinta de magnesio; en esta reacción se necesita un aporte externo de energía para iniciar el proceso y luego proseguir por sí solo, liberando gran cantidad de energía.

Discutir con los alumnos acerca de hechos comunes en los que se precise un impulso inicial para que se produzcan; por ejemplo: ¿Por qué en los partidos de fútbol se habla del puntapié inicial? ¿Por qué para detonar la dinamita basta una pequeña excitación eléctrica?, etc.

**Cambio Conductual (c).** Actividades propuestas: De acuerdo a las actividades sugeridas en (a) y (b), y considerando lecturas relacionadas con fenómenos o hechos en los que esté implicado el factor energético, concluirán empíricamente que la energía aportada para que se inicie la reacción es mucho menor que la liberada durante todo el proceso.

En consecuencia, se puede establecer un cuadro comparativo, llegando a clasificar las reacciones químicas en cuanto a su energía asociada, de la siguiente manera:



### FÍSICA

El programa de Física correspondiente al primer y segundo años medios contempla dos unidades; la primera se refiere al comportamiento de la luz con nociones de óptica geométrica, y la segunda contiene preferentemente una descripción del estado gaseoso de la materia.

Los profesores encargados de impartir la enseñanza de estos temas deben planificar el reforzamiento a base de las deficiencias observadas en su aprendizaje. A continuación se señalan, a manera de ejemplo, dos cambios conductuales expuestos en forma de objetivos operacionales, correspondientes a la primera de estas unidades:

—Distinguir entre objetos que producen luz y objetos que la reflejan.

—Analizar el comportamiento de un rayo de luz que incide sobre una superficie en una dirección dada.

Para lograr los cambios conductuales, se recomienda utilizar técnicas de trabajo individual o grupal, teniendo presente la conveniencia de retomar los contenidos y presentarlos en forma experimental, y tratando, en lo posible, que los experimentos no sean de simple observación sino con participación activa de los alumnos.

Las siguientes actividades pueden servir de ayuda a algunos profesores en su trabajo de reforzamiento.

Confeccionar cilindros de cartulina negra con una ranura delgada en un costado; luego, con lámparas, linternas o velas, enfocar la ranura de modo que los alumnos observen, por la parte superior abierta del cilindro, la trayectoria del rayo de luz. Enseguida, colocando en el interior del cilindro un vaso de vidrio o plástico transparente con agua, de manera que el rayo de luz lo atraviese, los alumnos podrán observar nuevamente la forma de su trayectoria a través del agua, en diferentes posiciones del vaso respecto a la dirección del rayo incidente, y con una hoja de papel colocada en el interior del cilindro podrán dibujar la trayectoria para cada caso (figura 1).

Este experimento permite a los alumnos, además de reforzar el aprendizaje de los conceptos básicos tales como objetos que emiten luz, objetos que la reflejan, haz de luz, etc., comprobar que el medio afecta la forma de propagación de la luz.

Por otra parte, mediante espejos convenientemente dispuestos, los alumnos podrán ver que si un rayo incide sobre una superficie lisa, ésta puede cambiar la dirección del mismo, y, de esta forma, concluir que si la superficie es rugosa la luz se refleja en varias direcciones; es decir que, además de identificar los rayos incidente y reflejado, podrán comprobar que éstos junto a la normal se encuentran en un plano.

### CIENCIAS NATURALES

#### Segunda Etapa de la Enseñanza Básica

En la segunda etapa de la Enseñanza Básica, la asignatura de Ciencias Naturales presenta un enfoque procesal. Esto significa que sus objetivos fundamentales giran en torno a la metodología del quehacer científico con un sustrato de generalizaciones y conceptos científicos fundamentales.

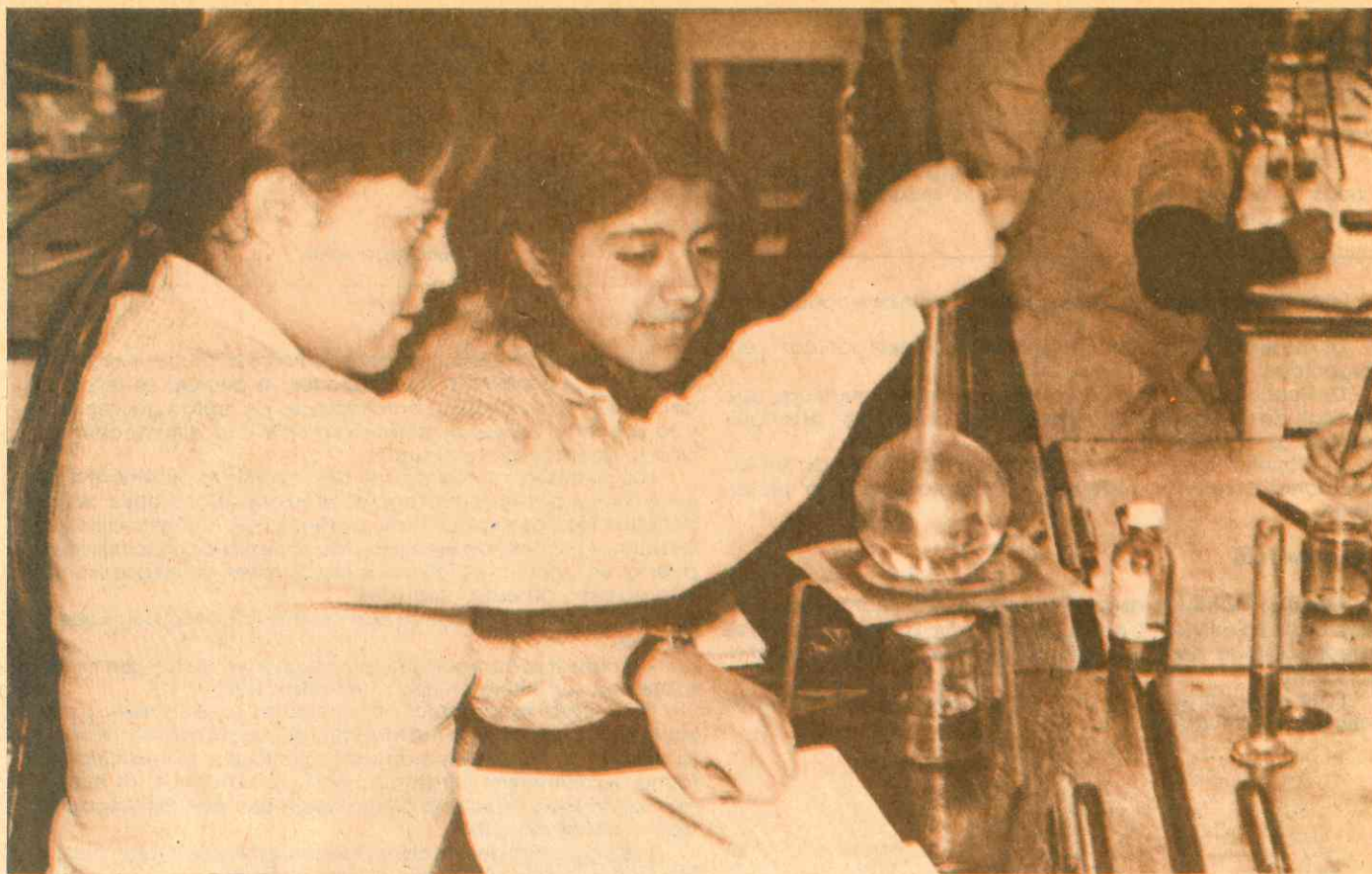
Uno de los procesos básicos es la comunicación. El objetivo terminal de este proceso, para la segunda etapa, se expresa así:

**Construir e interpretar un gráfico de curva a partir de un conjunto de datos.**

Para alcanzar este objetivo, es necesario lograr objetivos en tránsito, como prerrequisitos:

1. Ordenar un conjunto de datos en forma de tablas de valores.





Se puede establecer un cuadro comparativo, llegando a clasificar las reacciones químicas en cuanto a su energía, asociada, en reacciones exergónicas (espontáneas) y endergónicas (que necesitan energía de activación).

2. Construir e interpretar un gráfico de barras a partir de un conjunto de datos en términos de "igual", "mayor o menor que", "tantas unidades mayor o menor que".

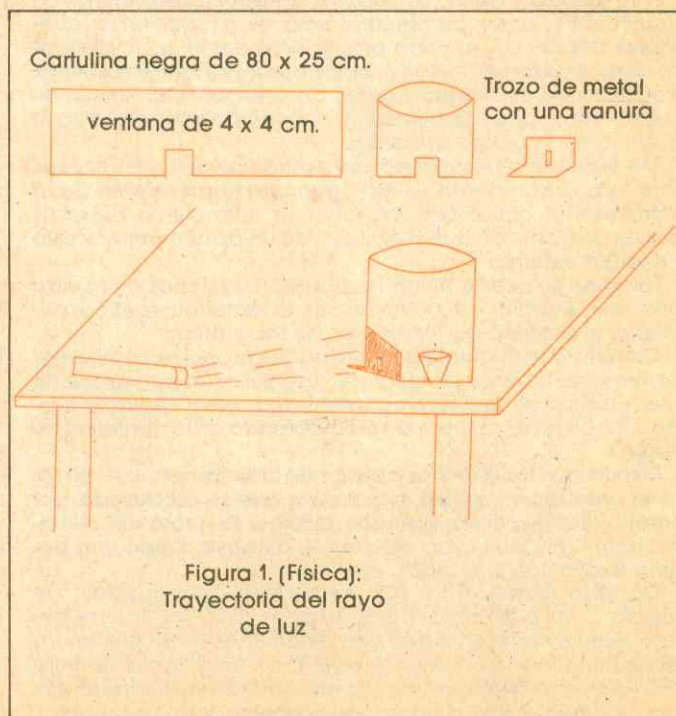
3. Ordenar un conjunto de datos en tablas de doble entrada, cuando existen tres variables.

4. Distinguir cuándo una variable es dependiente o independiente.

Nuestras proposiciones de actividades de reforzamiento se circunscriben a los dos últimos objetivos. Para el Objetivo 3, se pueden realizar actividades como las siguientes:

—Construir tablas con datos como: temperatura máxima y mínima, y humedad relativa, de distintas localidades del país; determinación de la masa y el volumen de cantidades crecientes de una sustancia y cálculo (tercera columna) del cociente  $m/v$ ; tablas con datos sobre los niños del curso: edad, estatura y peso; notas en distintas asignaturas, etc. En relación con el Objetivo 4, algunas de las actividades que podrían realizarse son las siguientes:

—En primer lugar, conviene profundizar el aspecto conceptual: variable independiente (manipulada) es aquella que el observador maneja, fijándole patrones. Si se trata de averiguar qué variaciones de temperatura tiene un líquido a medida que se calienta, y se determina que se harán mediciones cada dos minutos, esta variable —tiempo de calentamiento— es independiente o manipulada. La variable dependiente (respuesta) es la temperatura. Si se estudia el estiramiento de un resorte en función del peso, la variable independiente es el peso que se coloca; la respuesta (variable dependiente) es el estiramiento del resorte. La variable a la que asignamos valores convencionalmente es, en este caso, el peso.





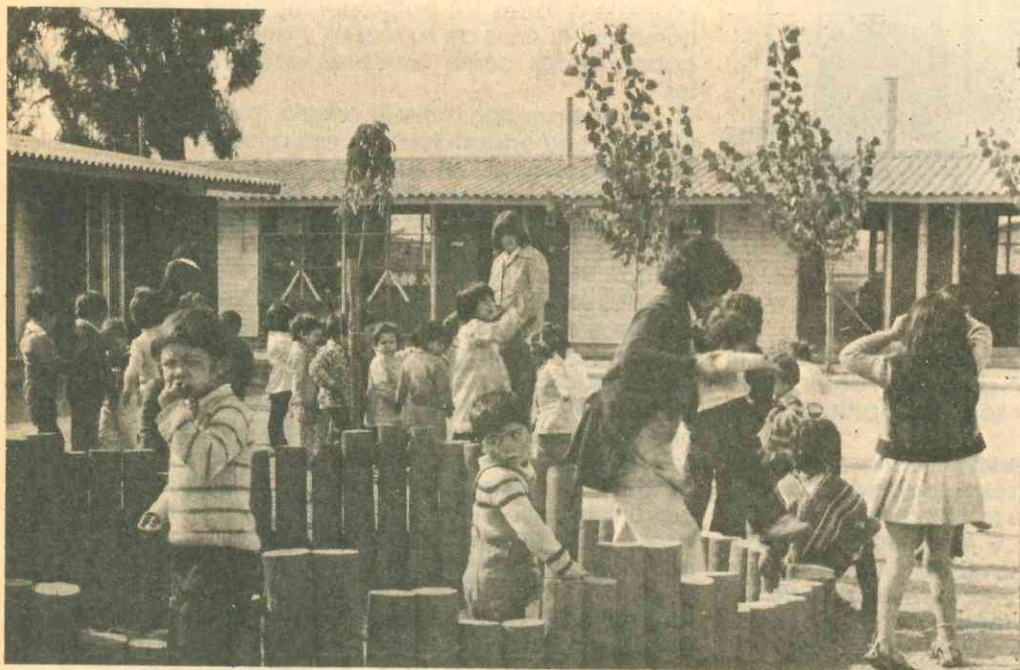


# PIAGET Y EL DERECHO UNIVERSAL A LA EDUCACIÓN



SUELTO

**Dina Taky Maragaño**  
Jefe Depto. de Filosofía  
del C.P.E.I.P.



*El derecho del niño a una protección especial apunta hacia condiciones externas favorables a la asimilación de estimulaciones (afecto, lenguaje, elementos de percepción, cuidados, etc.) que producen una adaptación creciente del niño a su medio social.*

- **AFIRMAR EL DERECHO UNIVERSAL DEL HOMBRE A LA EDUCACIÓN VA MÁS ALLÁ DEL APRENDIZAJE DE LA LECTURA, LA ESCRITURA Y EL CÁLCULO.**
- **LA GRAN META: GARANTIZAR A TODOS LOS NIÑOS EL PLENO DESARROLLO INTELECTUAL Y MORAL QUE LES PERMITA ADAPTARSE A LA VIDA SOCIAL ACTUAL**

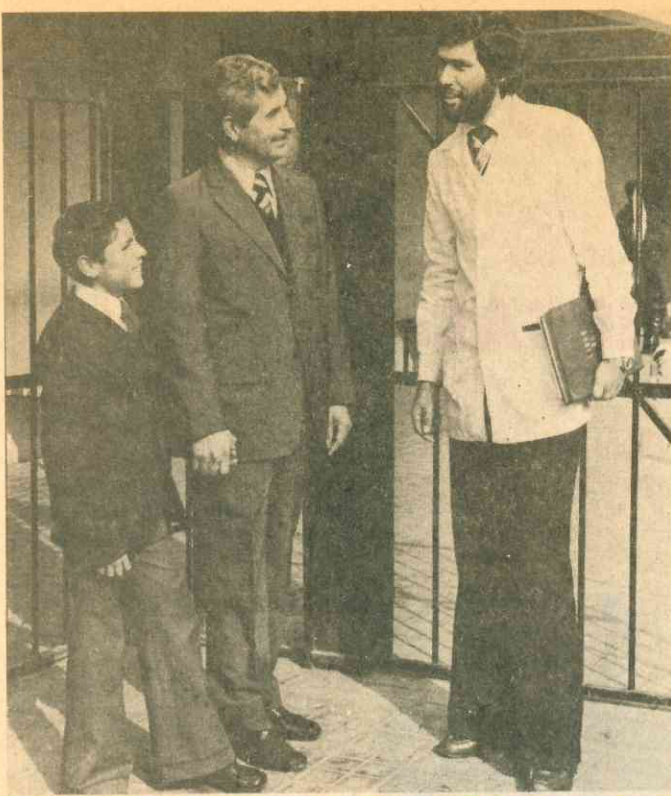
Hace cuarenta años, el psicólogo Jean Piaget inició la búsqueda de una respuesta al porqué y cómo aprende el niño. Y en ese empeño desarrolla una de las teorías del aprendizaje que mayor influencia ejercen en la renovación de la enseñanza. Piaget afirma su convicción en que la madurez del pensamiento reflexivo se alcanza progresivamente a partir de estructuras básicas naturales. Es preciso entonces que el niño y más tarde el adulto interactúen constantemente en un medio ambiente propicio a la formación de nuevos esquemas mentales. Por consiguiente, la Escuela debe ser un centro de actividades desarrolladas en común y la sociedad

una fuente activa de oportunidades de aprendizaje.

Es evidente que el pensamiento de Piaget presenta grandes implicancias educativas, en especial porque aquél se ocupa primordialmente del niño para explicar por qué el hombre se educa a través de la totalidad de su vida.

Una de las últimas obras de Jean Piaget: "A dónde va la Educación" (1971), ofrece en su primera parte un profundo análisis del artículo N° 26 de la Declaración Universal de los Derechos del Hombre. Como es sabido, dicho artículo proclama el derecho a la educación de toda persona. Piaget, al iniciar su análisis, advierte sobre





*El acercamiento entre el maestro y el padre permite adquirir un mutuo conocimiento de los resultados que les afectarán. Y el conocerse, a la vez, delimita responsabilidades que ambos tienen como formadores esenciales del alumno y del hijo. (Liceo A-71 de Maipú.)*

la urgencia de meditar las "cuestiones planteadas por el actual estado de la educación", porque un derecho de tal magnitud no puede quedar sólo en el plano de las buenas intenciones.

"Afirmar el derecho de la persona humana a la educación es, pues, contraer una responsabilidad mucho más grave que la de asegurar a todo individuo la posesión de la lectura, la escritura y el cálculo: equivale propiamente a garantizar a todo niño el pleno desarrollo de sus funciones mentales y la adquisición de los conocimientos y de los valores morales correspondientes al ejercicio de estas funciones, hasta la adaptación a la vida social actual. Se trata sobre todo, por consiguiente, de asumir la obligación —teniendo en cuenta la constitución y aptitudes que distinguen a cada individuo— de no destruir o estropear ninguna de las posibilidades que el niño contiene y de las que la sociedad será la primera en beneficiarse, en lugar de permitir que se pierdan importantes fracciones de las mismas, o de ahogar otras" (1).

Frente a una sociedad que experimenta cambios vertiginosos, Piaget continúa conmoviendo a las conciencias, al examinar las limitaciones de ciertas instituciones para asumir adecuadamente la responsabilidad que les compete. La complejidad de funciones que la sociedad demanda del hombre contemporáneo y el niño que divide el proceso educativo en dos instancias —una, la familia, que asumiría una función formadora, y otra, la Escuela, que ejercería una función informadora o instruccional— distorsionan a fondo la práctica del derecho a la educación. Piaget postula entonces a una Escuela que no esté separada de la vida del niño y del adulto, una Escuela y una sociedad que se conviertan en medios formadores al continuar las funciones que la familia no logra realizar en su totalidad. Vale decir, una comunidad sin escisiones que pone en vigencia el derecho a educarse, y donde la interacción educativa com-



*PIAGET, en su obra "A dónde va la educación" enfatiza que el derecho a la educación equivale a garantizar a todo niño el desarrollo pleno de sus funciones mentales y la adquisición de los conocimientos y de los valores morales correspondientes al ejercicio de estas funciones. (Liceo A-71 de Maipú.)*

prometió a todos los participantes en la formación de hombres "dueños de su razón" y que actúan según sus capacidades, como "hombres verdaderamente morales".

La declaración que nos ocupa, "toda persona tiene derecho a la educación", otorga a los padres la prioridad para escoger el tipo de educación que estiman conveniente para sus hijos (p. 3). Frente a este enunciado, Piaget expresa un criterio realista y basado —según dice— en "la objetividad de la constatación sociológica". Preocupado por el rol de la familia y las demandas sociales, percibe que existe una marcada tendencia a confundir la educación con los logros cuantitativos que expresaría el aprendizaje del niño: "... la preocupación principal de los padres, a todos los niveles de la escolaridad e incluso de la educación familiar preescolar, se centra en la cuestión de que sus pequeños no estén 'retrasados'; es preciso que un bebé camine a los X meses, so pena de ser un lisiado; es preciso que un chiquillo de párvulos sepa leer y contar hasta 20 a los X años, mientras que todo aconseja no forzar nada artificialmente y dedicar este período de iniciación, valioso entre todos, a sentar una base lo más sólida posible. Ahora bien, las actividades múltiples de manipulación y de construcción, necesarias para asegurar la subestructura práctica del conjunto de conocimientos posteriores, aparecen a los ojos de los padres como un lujo inútil y una pérdida de tiempo, ¡que simplemente retrasa el momento solemne y tan esperado por toda la tribu en que el neófito sabe leer y contar hasta 20!... Y lo mismo ocurre en cada nueva etapa" (2).

El derecho de toda persona a la educación —dice Piaget— es un derecho activo. Por eso, si se desea mantener el espíritu del artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en lo relativo al rol que ejercen los padres, es necesario un cambio de actitud frente a funciones que a principios de siglo eran estáticas —por lo menos en lo que a participación de los padres en la Escuela se refiere—: "Aproximar la Escuela a la vida o a los problemas profesionales de los padres y, al dar recíprocamente a los padres un interés por las cosas de la Escuela se puede llegar hasta una distribución de responsabilidades. La Escuela, en efecto, tiene todo por ganar al conocer las reacciones de los padres, y éstos sacan un provecho creciente al ser iniciados, por su parte, a la problemática de la Escuela" (3).

Hoy, los padres tienen conciencia que cada uno de sus hijos tiene derecho a la educación, y que les compete el derecho de elegir un determinado tipo de educación para aquéllos. Pero Piaget advierte que es nece-

(1) PIAGET, Jean: A dónde va la Educación. Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1971, pág. 18.

(2) Op. Cit. Pág. 38-39

(3) Op. Cit. Pág. 40.



sario formar una conciencia más profunda acerca del ejercicio paterno de ese derecho, porque la educación debe traducirse en el desarrollo permanente y autónomo del pensamiento lógico, y en la expresión normal de las aptitudes y disposiciones singulares.

De ahí que el deber de los padres no reside tanto en decidir un tipo de Escuela, como en la obligación de participar con otras instituciones —la Escuela entre ellas— en la transformación de las posibilidades del niño en realizaciones concretas. El éxito final —dice Piaget— o el fracaso del ser humano en la realización de sus propias posibilidades y en su participación en la vida social, acusan que el derecho a la educación ocurre en cada niño que inicia la "invención constante de sí mismo", inmerso en condiciones externas favorables al proceso.

El punto 2 del artículo número 26, se refiere a la finalidad de la educación, como derecho universal: "La educación tiene que apuntar a un pleno desarrollo de la personalidad humana y a un refuerzo del respeto por los derechos del hombre y por las libertades fundamentales (4). Esta declaración especifica que el derecho a la educación se extiende no sólo a la oportunidad de frecuentar una escuela y de permanecer en ella, sino que también al derecho a "encontrar en esta escuela todo lo necesario para construir una razón dinámica y una conciencia moral viva" (5).

Reflexionando sobre el significado de la afirmación "pleno desarrollo de la personalidad humana", Piaget asegura que la Escuela no logra esa finalidad si persiste en los modelos clásicos donde prima el conformismo de los alumnos frente al saber transferido; donde los métodos pasivos anulan la iniciativa del niño, y lo que es peor aun, se priva a la personalidad en desarrollo de la oportunidad de explorar la realidad para significarla. La Escuela —continúa Piaget— apunta al pleno desarrollo de la persona, si se organiza para "formar individuos capaces de una autonomía intelectual y moral y que respeten esta autonomía en el prójimo, en virtud precisamente de la regla de reciprocidad que la hace legítima para ellos mismos" (6).

El pleno desarrollo de la personalidad humana es, a juicio de Piaget, una tarea compleja que asume cada persona en su compromiso con otras. Es posible hablar de "pleno desarrollo", si se entiende la personalidad del niño como una trama de relaciones afectivas, cognitivas, sociales y morales que evolucionan desde la interioridad hacia el mundo externo. Esa trama va conformando con el tiempo, el ejercicio libre del razonamiento y la moral basada en la comprensión de las experiencias vividas. Se precisa "conducir al niño a la construcción por sí mismo de los instrumentos que le transforman desde dentro, es decir, verdaderamente y no sólo en la superficie" (7).

Es así, que la personalidad humana se desarrolla en plenitud, cuando se aseguran las bases iniciales del proceso. Por eso, el derecho del niño a una protección especial (8) apunta hacia condiciones externas favorables a la asimilación de estimulaciones (afecto, lenguaje, elementos de percepción, cuidados, etc.) que produzcan una adaptación creciente del niño a su medio social. El derecho del niño a un nombre y a una nacionalidad (9) destaca el valor de la singularidad personal y su expresión en el orden temporal. El derecho del niño a recibir educación (10), enfatiza la responsabilidad que tienen la Escuela y otras instituciones en facilitar el desarrollo del pensamiento y de las valoraciones en cada niño.



"El derecho de la persona humana a la educación es, pues, contraer una responsabilidad mucho más grave que la de asegurar a todo individuo la posesión de la lectura, la escritura y el cálculo." (Una parte del conjunto de teatro del Liceo A-71 de Maipú, proyectando sus actividades hacia la comunidad.)

"El derecho a la educación de toda persona", estipula también que otra de las finalidades del hecho de educar es favorecer la tolerancia y la amistad entre los pueblos, así como el mantenimiento de la paz. Piaget medita sobre este aspecto de la declaración y dice: "No entendemos ni moral ni intelectualmente el mundo actual. Aún no hemos encontrado el instrumento intelectual que nos sirva para coordinar los fenómenos sociales, ni la actitud moral que nos permitirá dominarlos con la voluntad y el sentimiento. Somos como el viejo esquimal al que un etnógrafo preguntaba por qué su tribu conservaba piadosamente algunos ritos cuyo significado confesaba no entender. —Conservamos nuestras viejas costumbres, respondió, a fin de que el universo se mantenga" (11).

Piaget no es optimista en su análisis, a pesar de considerar que es bueno y deseable el contenido del artículo 26, relativo a la tolerancia, la amistad y la paz entre los pueblos. Situado en la perspectiva del educador, observa que gran parte de las asignaturas y de los textos nacionales —propios de cada nación— olvidan a menudo subrayar el esfuerzo común de la humanidad entera. Cada día es más notoria la dificultad de alcanzar una historia objetiva y un espíritu de tolerancia, porque los alumnos intentan vanamente establecer, a través de una confrontación de hechos descritos en periódicos o en televisión, un punto de vista coherente.

Pero Piaget también piensa en soluciones, y estima que la educación debiera generar en los niños nuevas actitudes: un sociocentrismo intelectual y afectivo —entre otras— que obligue a una especie de conversión total de las tendencias para liberar al "yo" y comprometerlo con el "nosotros". Opina, además, que la ciencia ofrece un camino, porque ella es "una de las más logradas adaptaciones del espíritu humano y una victoria de la razón sobre el mundo material. Ahora bien ¿cómo ha triunfado? No es tan sólo acumulando conocimientos y experiencias. E incluso nada de eso: ha sido construyendo un instrumento intelectual de coordinación gracias al cual el espíritu ha podido relacionar los hechos entre sí" (12).

Espectador y actor de 81 años de la historia del mundo, Jean Piaget retorna habitualmente al pueblo de Neuchatel donde inició la comprobación de su teoría del aprendizaje con niños que hoy ya son hombres. Allí, en Neuchatel, continúa interactuando con los niños y quizás, como todo educador, sueña que la tolerancia, la paz y la amistad son los objetivos que convierten a la educación en un derecho universal de la persona.

(4) Declaración Universal de los Derechos del Hombre. Artículo 26, punto 2, primera parte.

(5) PIAGET, Jean. Op. Cit. Pág. 44.

(6) Op. Cit. Pág. 43.

(7) Op. Cit. Pág. 65.

(8) Declaración Universal de los Derechos del Niño N° 1. Cit. Pág. 73.

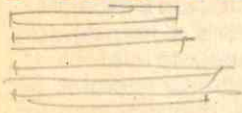
(9) Declaración Universal de los Derechos del Niño N° 3. Cit. Pág. 74.

(10) Declaración Universal de los Derechos del Niño N° 7.





# LA TECNOLOGÍA EDUCATIVA: FUNDAMENTOS Y PROYECCIONES



La educación a distancia es una de las estrategias de aprendizaje de la Tecnología Educativa.

SUBJECTO

Dr. Clifton B. Chadwick y  
Marta Gloria Carrasco  
Profesores del Depto. de  
Tecnología Educativa del  
C.P.E.I.P.

- Hacia una definición del concepto
- Un modelo de diseño de experiencias de enseñanza-aprendizaje
- Su desarrollo y difusión en Chile y otros países latinoamericanos

Actualmente se habla mucho de la tecnología educativa. Es común que cualquier especialista utilice las palabras tecnología educativa, en cada presentación para demostrar que está en la línea moderna, que conoce las recientes innovaciones sobre la materia. Frente a esto, muchas personas se preguntan qué es, realmente, la tecnología educativa, y buscan definiciones. Que la tecnología educativa es el uso de máquinas en la educación. O la aplicación de la televisión a la enseñanza. O el uso de computadores, de medios masivos de comunicación. Otros dicen que realmente la tecnología educativa es el enfoque de sistemas aplicado a la educación.

La tecnología educativa ha sido acusada de ser antihumanista, despersonalizada. Hasta se dice que ella acabará con los maestros reemplazándolos por máquinas, computadores, nuevos tipos de recursos humanos, etc.

¿Qué hay de verdad en todo esto? ¿Es la tecnología educativa una "amenaza" para los maestros?

El desarrollo de esta disciplina reserva un papel muy importante para el personal docente. Confesamos que en sus comienzos existía la idea, bastante ingenua, de que la tecnología educativa podría, de alguna manera, cambiar el papel del maestro, en el sentido de reducirlo verdaderamente. Esa idea fue rechazada luego; se comprendió entonces que cualquier cambio que se realice a través de la tecnología educativa es para mejorar, enriquecer y ampliar el papel del maestro. Una vez que éste pueda dejar de lado ciertas tareas que hace en forma deficiente y dedicar más tiempo a otras donde él debiera lucirse — las interacciones directamente con los estudiantes, diagnóstico de problemas de aprendizaje, entrega de retroalimentación y refuerzo, dirección de actividades grupales, conducción de discusiones —, entonces el papel del docente será mucho mejor, más interesante, más agradable. No obs-



tante esta situación que parece bastante clara, de vez en cuando se oye a un supuesto tecnólogo de la educación hablar de "materiales a prueba del maestro", o hablar de reducción del número de profesores, o de drásticos cambios en el papel del docente. Esto muestra un gran desconocimiento acerca de la materia. La tecnología educativa está diseñada para resolver problemas de la educación; no para causar más problemas. Ella incluye dentro de sus principales fuentes de recursos para el aprendizaje, al personal docente y busca la manera más adecuada de utilizar todos los medios como parte de un sistema generalizado para mejorar la educación.

### EN BUSCA DE UNA DEFINICIÓN

El problema de la definición de tecnología educativa es complicado. Han abundado las discusiones, las presentaciones y las promesas en torno a la tecnología educativa. Por otra parte, en la práctica, ha sido difícil identificar un programa o un proyecto en educación que puedan ser ubicados con claridad dentro del llamado campo de la tecnología educativa. Si alguien cree que esta definición quedó resuelta en los años 1968 y 1969, cuando varios autores se dedicaron a precisarla (Gagné, 1968; Komoski, 1969; Tosti y Ball, 1969) fundamentalmente como un asunto de tecnología en la educación y de la educación, y no tecnología para la educación (una distinción entre proceso y producto), basta sólo ver otros informes actuales para comprobar la confusión que aún persiste acerca de qué es la tecnología educativa.

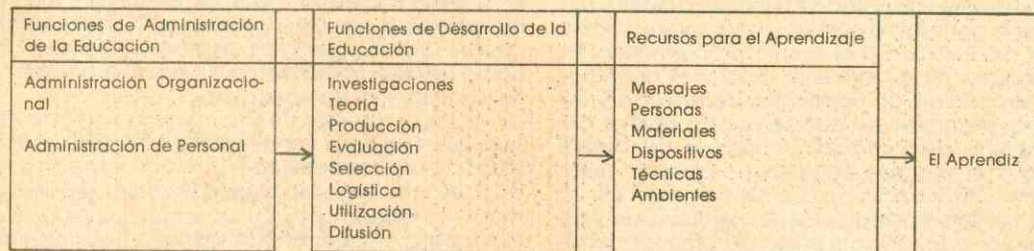
Existe una definición preliminar, de nivel general, la cual es un buen punto de partida. Gagné (1974) dice que la tecnología educativa es un conjunto de información y conocimiento técnico basado en investigaciones científicas acerca del diseño y conducción sistemática de la educación.

Tenemos, por otra parte, una definición bastante completa formulada por la Association for Educational Communications and Technology (AECT), 1977. La tecnología educativa —dice— es un proceso integrado y complejo, el cual involucra personas, procedimientos, ideas, dispositivos y organización para analizar problemas y descubrir, implantar, evaluar y administrar soluciones a ellos, todos contenidos en los aspectos del aprendizaje humano.

Debemos destacar en esta definición que su campo de referencia es el aprendizaje humano. Lo que la tecnología educativa hace es aplicar el proceso tecnológico a la resolución de problemas en aprendizaje, en el aula o fuera de ella, tanto con niños como con adultos. Cualquier aspecto del aprendizaje en los seres humanos, puede estar comprendido en este campo.

En la tecnología educativa las soluciones a los problemas toman la forma de recursos para el aprendizaje. Estos recursos que se diseñan, eligen y utilizan para lograr determinados objetivos han sido definidos como mensajes, personas, materiales, dispositivos, técnicas y ambientes. Obviamente, dentro de este esquema, los maestros son personas de gran importancia.

El cuadro N° 1 muestra un gráfico general de la tecnología educativa.



### DISEÑO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Hay diversas áreas asociadas con la tecnología educativa. La más importante es la llamada diseño instruccional o, más correctamente, diseño de experiencias de enseñanza-aprendizaje. Ésta es un área incluida dentro del concepto de tecnología educativa y basada en el concepto de las experiencias de enseñanza-aprendizaje como parte de la educación. También es el diseño de procedimientos, ideas, dispositivos, etc. para resolver situaciones de aprendizaje, las cuales están controladas y hechas a propósito. Esto incluye varios modelos de diseño, y en el cuadro N° 2 mostramos un típico ejemplo.

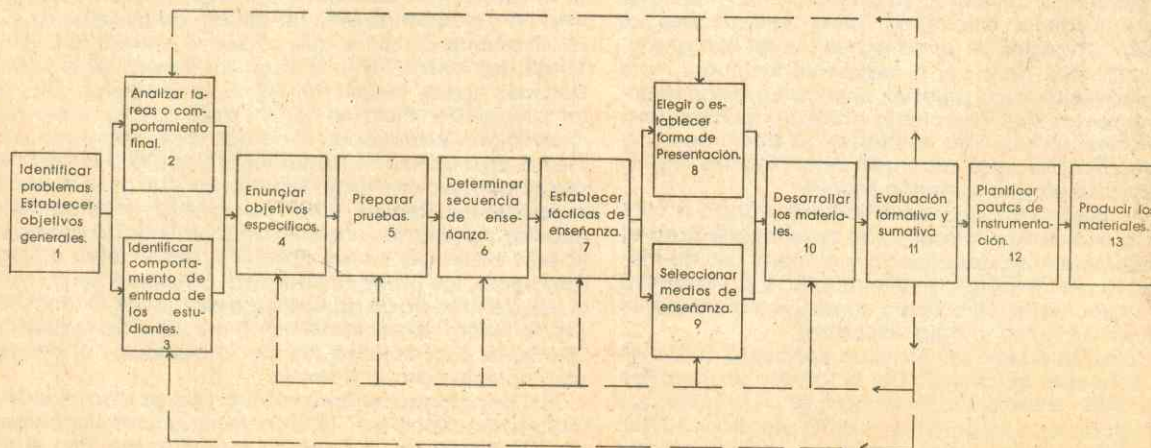


Diagrama 1. Modelo general para diseño y desarrollo de materiales instruccionales.





*Lo que hace la Tecnología Educativa es la aplicación del proceso tecnológico a la resolución de los problemas de aprendizaje, tanto en el aula como fuera de ella; tanto con niños como con adultos. Cualquier aspecto de aprendizaje en los seres humanos puede estar involucrado en este campo.*

Este modelo comprende 13 pasos para diseñar y desarrollar materiales y experiencias apropiados para situaciones del aprendizaje escolar (o general). El primer paso requiere la identificación del área de enfoque o el asunto problemático. En general, es un problema de rendimiento escolar. A continuación se comienza un análisis de conductas de entrada y de salida. El primero es el análisis de qué se espera al final del proceso y de qué tipo de conducta tendrá el estudiante cuando él comience el proceso educativo específico. Estos análisis son de suma importancia para entender a dónde va uno y cuáles son los verdaderos requisitos de conducta terminal al final de una situación educativa; interesa también saber qué tipo de conducta lleva al estudiante a dicha situación, o qué tipo de conducta debería llevar para que él pueda entrar exitosamente en una situación de aprendizaje.

Una vez hecho el análisis profundo, los pasos siguientes son muy lógicos. Sobre la base de los detalles de la conducta final, se fijan objetivos específicos usando el enfoque de Bloom (1971), de Mager (1973), o de Gagné y Briggs (1976). Señalados ya los objetivos, se prepara el número necesario de ítems de pruebas; éstas son isomórficas a los objetivos. Se determina la secuencia de la instrucción de acuerdo con los dominios del aprendizaje y se establecen las estrategias y tácticas adecuadas, incluyendo el grado de individualización, frecuencia de retroalimentación, sistema de motivación, etc.. Conjuntamente, se elige la forma de presentación más apropiada y los medios necesarios para transmitir la información (incluyendo medios nuevos o antiguos, dispositivos, personas, etc.). Con todo este conjunto de elementos de diseño se preparan los materiales necesarios, que se validan a través de varias evaluaciones. Los elementos están probados en forma experimental con grupos típicos de estudiantes, para ver si realmente funcionan, y la información a través de esas pruebas sirve como retroalimentación para hacer las modificaciones correspondientes. Una vez que los materiales han sido validados, es decir, que han demostrado su eficacia para alcanzar determinados logros, pueden implantarse en una situación escolar.

El diseño de enseñanza está estrechamente ligado a conceptos como la evaluación formativa, el aprendizaje para el dominio, la instrucción individualizada y el mejor uso de medios nuevos en la presentación de información y el desarrollo de destrezas intelectuales. Estos cinco constituyen ciertamente la parte medular de la tecnología educativa.

Analizándolos, se puede entender un concepto crítico en este campo, concepto enfatizado por el famoso especialista Clayton (1975), quien dice que la tecnología es un proceso que involucra un método técnico para lograr un fin práctico. Clayton señala claramente que casi todos nosotros, cuando pensamos en la tecnología, pensamos en sus productos: láser, satélites, televisión, automóviles, aviones, etc. Pero ellos, definitivamente, son productos, y la tecnología no es el producto mismo sino el

proceso que se usó para alcanzar este producto. Este último es algo que nos ayuda a lograr un fin práctico. El auto nos ayuda a llegar de un punto a otro, la televisión nos entrega información y entretenimiento, el teléfono nos sirve para comunicarnos; pero éstos son productos de la tecnología, que fueron alcanzados a través de un proceso o una metodología. Lo importante, lo fundamental, es el proceso

## BASES CIENTÍFICAS DE LA TECNOLOGÍA EDUCATIVA

Si la tecnología educativa es la aplicación de la ciencia e información organizada a la resolución de problemas prácticos en la educación, es importante indicar cuáles son las ciencias y las Informaciones organizadas que constituyen las bases de este campo. En general, se enfatizan tres bases primordiales. La primera, es el mundo de la comunicación, incluyendo los aspectos físicos y las teorías que se refieren a ella. La segunda, es el área de administración y ciencia de sistemas, incluyendo el enfoque de éstos. La tercera, es el área general de psicología. La psicología es el campo más apropiado para el estudio de la enseñanza y el aprendizaje, lo cual, obviamente, es asunto fundamental de la educación y, como hemos visto arriba, la situación sine qua non de la tecnología educativa.

El área de elementos físicos y teoría de la comunicación experimenta un desarrollo continuo que comienza con litografía, fotografía, películas mudas, grabación de sonido, películas sonoras, televisión y hasta los elementos de video-cassettes y video-discos. Es el desarrollo de un área de gran importancia en nuestra sociedad, pero sus elementos fueron elaborados básicamente con otros propósitos — en general, de entretenimiento —. Una vez que estos dispositivos ganaron cierto prestigio como medios, comenzaron los estudios acerca de cómo usarlos eficazmente en educación.

El segundo pilar de importancia es el de las ciencias de sistemas. Esta área comenzó con estadísticas, matemática, estadísticas de probabilidad y diseño experimental. Durante los años 30 y la Segunda Guerra Mundial empezó el campo llamado Investigaciones de Operaciones (I.O.), el cual fue diseñado para estudiar ciertos sistemas y sus operaciones con el propósito de optimizar su rendimiento en relación con objetivos específicos.

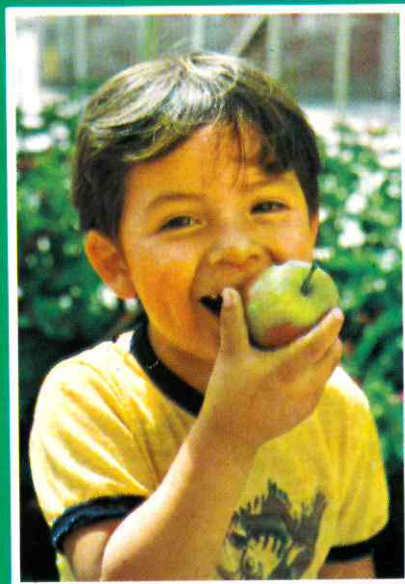
En los últimos cuarenta años se ha visto el desarrollo del enfoque de sistemas con sus conceptos de programación y planificación, particularmente en lo que se relaciona con computadoras, como también la idea de programación de una gran cantidad de actividades logísticas de administración. Los aportes de esos campos fueron aplicados al análisis de sistemas de educación, en los esfuerzos de Ryans (1974), Kaufman (1975), y otros. También el diseño experimental entregó ideas y principios a la psicometría y medición, y el análisis y desarrollo de sistemas proporcionó conceptos valiosos a la medición de logros.

La psicología y, particularmente, la psicología del aprendizaje, constituye la columna vertebral de la tecnología educativa. Al principio la psicología tuvo impacto sobre lo que ahora es la tecnología educativa a través de tres aspectos: la percepción, el aprendizaje y el estudio de diferencias individuales. El análisis de éstas, que comenzó con Galton y Binet, estableció las bases de lo que en la Primera Guerra Mundial y después fueron la psicometría y la medición. Dichas áreas también se beneficiaron con los descubrimientos en diseño de instrucción y estadísticas. El campo de la medición y la psicometría, especialmente la medición de aptitudes del coeficiente intelectual, tuvo una larga trayectoria y un gran impacto sobre la educación. Recién se han observado modificaciones para estudiar, no tanto las capacidades de entrada (como son coeficiente intelectual y otras aptitudes), sino el logro educativo del estudiante, las pruebas llamadas "achievement", etc., que a través del modelo de aprendizaje escolar de Carroll y los trabajos de Bloom han entrado en un enfoque de evaluación estudiantil, la cual enfatiza de modo particular el concepto del aprendizaje para el dominio.

La psicología del aprendizaje, que ha sido un elemento de mucha importancia en la tecnología educativa, comenzó con la psicología de conceptos mentales de Titchener, continuando con la psicología conductista de Watson, y tuvo aportes particularmente significativos a través del neo-conductismo y las teorías de reforzamiento de Skinner.



# PORQUE SU VIDA ES EL JUEGO ...JUGUEMOS CON ÉL



*Un niño, una esperanza, el inicio de un camino. . . y la hermosa misión de todos por indicárselo, abrir sus ojos para que vea las flores, las piedras y las señales. . . y . . . en ese camino, el primer educador. . . su familia.*

*Si podemos rendir un homenaje al niño, que no sea llevándole siempre de la mano,*

*. . . Aceptemos "su invitación" porque es espontánea y directa. . .*

*. . . Respondamos su risa, porque es sincera.*

*. . . Porque una caricia es aliento . . . brindémosela.*

*. . . El amor, la alegría. . . su tristeza, el miedo y la ira son la expresión de sus emociones, dejémosle ser auténtico.*

*. . . Porque su vida es el juego. . . juguemos con él.*

*. . . El niño es libre, actúa, crea, no espera, es energía, curiosidad y viveza. . . Hagamos que éstos, sus más genuinos ingredientes de expresión, se manifiesten para que su mundo sea siempre un mundo de creatividad,*

*recreación, encuentro, ingenio y "magia".*



MINISTERIO DE EDUCACIÓN  
DEPTO. DE EDUCACIÓN EXTRAESCOLAR Y CANAL ESCOLAR



# La Superioridad del Sonido que Ud. Podrá Ver

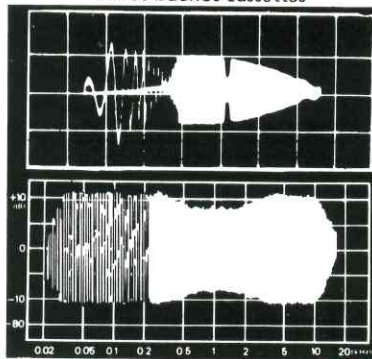
GABRIEL FAJURI

¿Le proporciona su cinta cassette el mejor rendimiento posible? La "Clínica de Cintas Maxell" se lo dirá de la manera más segura. Le permitirá comparar visualmente las formas de onda de una señal reproducida por diferentes tipos de cintas. Usted podrá en realidad verificar la respuesta de frecuencia, sensibilidad y porciones sin señal — los factores de rendimiento que a menudo son difíciles de percibir con el oído. Si usted desea realmente saber cuál es la cinta que debería utilizar para obtener un sonido de óptima fidelidad, la Clínica de Cintas Maxell le ayudará a resolver ese dilema de una vez por todas.

Pero en lugar de continuar con estas explicaciones, desearíamos que usted mismo se sirva comprobarlo. Le invitamos, por lo tanto, a visitar nuestro puesto de exhibición en la **Feria**

**Internacional de Santiago (FISA)**, del 25 de octubre al 11 de noviembre, para poder ver la Clínica de Cintas Maxell en operación. Allí podrá ver también los demás productos de la línea Maxell, incluyendo los videocassettes, materiales para memoria magnética y pilas. Si sus ojos logran convencerlo de que nuestras cintas son mejores, les harán un gran favor a sus oídos.

Otros buenos cassettes



El cassette MAXELL



## maxell®

Distribuido por: H. J. COLLAO Y CIA. LTDA.  
De las Claras 0170, Santiago, Fonos: 232060 - 747076

Solicitado por la Revista Educación para la Unidad de Aprendizaje "Cantemos expresivamente nuestro Himno Nacional" por su alta calidad técnica.



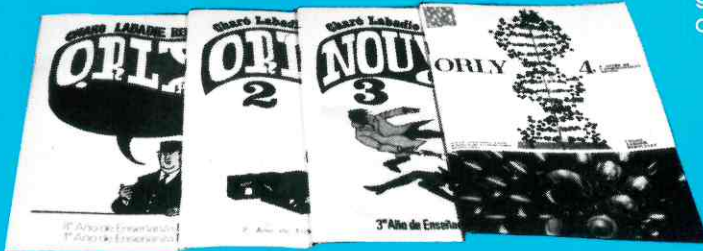
# COLECCIÓN EDICIONES PEDAGÓGICAS CHILENAS

## LIBRERÍA FRANCESA S.A.C.

Oficinas: Catedral 2056, Casilla 43-D, Santiago, Teléfonos 718768 - 724687.  
Salones de Ventas: Estado 337, local 22 (Galería España), Teléfono 392407.  
Suecia 44.

### FRANCÉS

(1º a 4º E. M.)  
Serie Tradicional



Señores Profesores:

La larga trayectoria y la experiencia de destacados profesores se han unido para ofrecerles una variada gama de textos aprobados por el Ministerio de Educación:

### LECTURA PERSONAL



### MÉTODO CAPELLE



### BIOLOGÍA

(3º y 4º E. M.)



Con guías metodológicas para el profesor

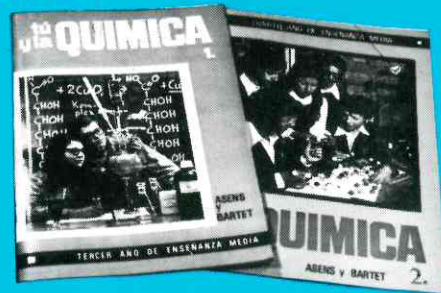
### INGLÉS

(7º básico a 1º medio)



### QUÍMICA

(3º y 4º E. M.)



Señor Profesor:

Si Ud. no conoce nuestros textos, sírvase llenar el cupón y enviarlo a casilla 43-D, Santiago, indicando claramente su nombre completo y dirección y lo(s) recibirá a vuelta de correo.



Identificación: .....

Asignatura: Francés  Inglés  Biología  Química

Cursos en que hace clases: .....

Colegio en que ejerce: .....

Deseo recibir sin costo el (los) siguiente (s) libro (s) .....

Domicilio: .....

Firma

Firma y Timbre del Director del Establecimiento  
(INDISPENSABLE)



confirmando su  
supremacía...



sigue a la vanguardia  
con colores de moda,  
brillo y duración



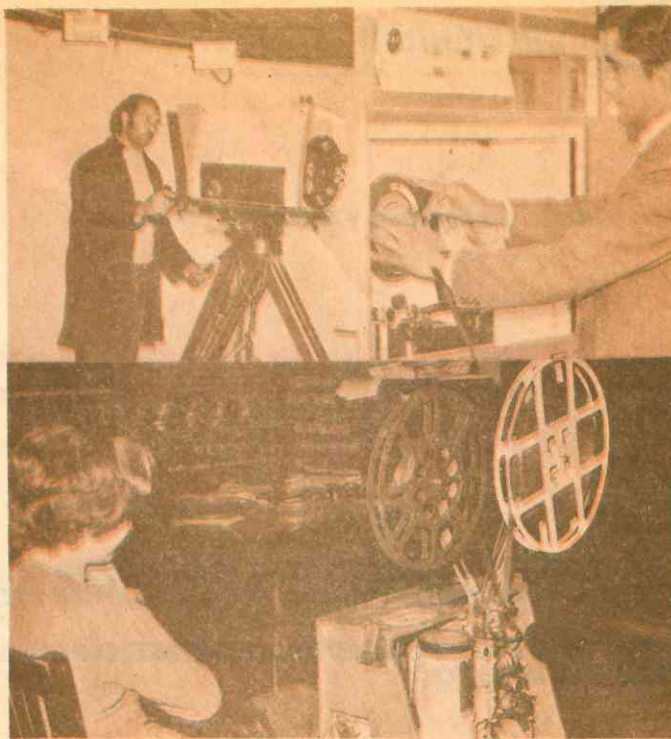
Durante esta época de crecimiento de la psicología del aprendizaje, hubo dos aspectos de cierta importancia. Primero, por varias razones, la psicología del aprendizaje se dividió en dos líneas principales: los cognoscitivistas y los conductistas. Los cognoscitivistas enfatizaron la importancia de la "mente" y la necesidad de estudiar los fenómenos internos, con el fin de entender el proceso de aprendizaje. Los conductistas, por su parte, enfatizaron la necesidad de estudiar las condiciones externas que tienen influencia en el desarrollo de la conducta. La posición cognoscitivista fue una tendencia filosófica y mentalista, mientras la conductista era más científica y empírica en sus estudios. Segundo, ambos campos, tanto el cognoscitvismo como el conductismo, evolucionaron en cuanto a la experimentación, comenzando con el estudio de los animales, y pasando, poco a poco, al estudio de los seres humanos para llegar finalmente al de la relación de la enseñanza con el aprendizaje. Los cognoscitivistas comenzaron con estudios de animales: monos, pollos, chimpancés, etc., y los conductistas, con ratones, palomas y monos. Durante la Segunda Guerra y después, ambas tendencias se dedicaron a estudiar formas más bien sencillas del aprendizaje humano. Esto se notó particularmente en el análisis del aprendizaje de la información verbal. Por último, habiendo ambas partes establecido las bases del aprendizaje, comenzaron a estudiar las relaciones entre éste y la enseñanza, en especial con los trabajos de Bruner y Gagné.

Guthrie aportó la teoría de contigüidad, la cual subraya la relación temporal entre el estímulo y la respuesta; Skinner la amplificó para enfatizar la relación entre la respuesta y un reforzamiento. Esto estableció bases importantes en el área de psicología del aprendizaje; posteriormente, fueron ampliadas en el estudio del aprendizaje verbal, y luego, en el desarrollo de teorías de la enseñanza-aprendizaje. Skinner propuso, por su parte, el concepto de instrucción programada y los conceptos generalizados de programación de materiales, los cuales fueron combinados con máquinas de enseñar. Estas máquinas tuvieron una vida corta, pero los conceptos de diseño y programación de material, de análisis cuidadoso de la conducta final y de cómo lograrlo, constituyeron realmente las bases de lo que hoy se llama diseño curricular o diseño de situaciones de enseñanza-aprendizaje, el cual es uno de los aspectos más visibles, importantes y útiles de la tecnología educativa. (Para una información sobre teorías del aprendizaje, véase Chadwick y Vásquez Petrides, 1979).

## UN POCO DE HISTORIA

La tecnología educativa, un concepto polémico, complicado y a menudo mal entendido, ha crecido y ampliado su radio de acción en los países latinoamericanos en los últimos diez años. Desde los principios de los conceptos de la instrucción audiovisual, ayudas audiovisuales e instrucción programada, hasta la inclusión del concepto de análisis de sistemas y, finalmente, el enfoque de sistemas, sobre todo en los últimos quince años, la tecnología educativa ha avanzado con un progreso continuo. Por ejemplo, ocho años atrás, cuando el autor recién había comenzado sus trabajos en el campo de la tecnología educativa en América Latina, existían muy pocos departamentos dedicados a ella a nivel ministerial. No había ningún programa de estudios de tecnología educativa a nivel universitario, en forma sistemática, en América Latina, ningún programa de post-grado, ni publicación dedicada directamente a esta materia. Existían apenas unos pocos tecnólogos de la educación. Con el crecimiento de este campo, hemos visto que ahora casi todos los países tienen en sus Ministerios de Educación un departamento de tecnología educativa, o algo afín. Hay varios programas a nivel de pre-grado y algunos a nivel de post-grado sobre la tecnología educativa como especialización, se ha formado la Asociación Brasileña de Teleducación (ABT), y, recientemente, la Asociación Chilena de Tecnología Educativa. Existen ahora, por lo menos, dos publicaciones directamente relacionadas con este campo: La *Revista de Tecnología Educativa*, patrocinada por la Organización de los Estados Americanos (O.E.A.), y la *Revista de Tecnología Educativa*, de la Asociación Brasileña de Teleducación (ABT).

Se ha difundido, además, ampliamente el concepto de tecnología educativa a través de muchos seminarios, cursos, periódicos, libros, etc.. La definición amplia que hemos expresado arriba se está divulgando en toda América Latina. Los



Estos elementos técnicos no son la Tecnología Educativa, sino productos de esta disciplina, que se refiere sobre todo a sistemas de enseñanza.

Proyectos de la O.E.A., UNESCO, y varios otros, han aumentado el número de personas con entrenamiento en este campo. En la O.E.A. se ha entrenado a más de dos mil personas en diversos países latinoamericanos.

## CONCLUSIONES

Tecnología educativa es una teoría acerca de cómo se identifican y resuelven los problemas en el aprendizaje humano. Es un campo involucrado en la aplicación de un proceso complejo e integrado para analizar y resolver problemas en dicho aprendizaje, y es una profesión constituida por un esfuerzo organizado para implantar la teoría, y las normas de procedimiento a la aplicación práctica de la tecnología educativa. No es un esfuerzo en contra del personal docente. Tampoco es deshumanizante, porque se basa fundamentalmente en psicología del aprendizaje humano. Puede y debe ser un arma de gran importancia para los maestros chilenos. Es de esperar, por lo tanto, que la información sobre este campo se siga difundiendo, que el Ministerio del ramo continúe estimulando el uso de la tecnología educativa en la enseñanza, y que los profesores del país tengan oportunidades para incorporarla en sus tareas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AECT. *Educational Technology: Definition and Glossary of Terms*. Vol. 1. Washington, D.C., Association for Educational Communications and Technology, 1977.
- Bloom, B. y otros. *Taxonomía de los Objetivos de la Educación*. Buenos Aires, El Ateneo, 1971.
- Chadwick, C.B. *Tecnología Educativa para el Docente*. Buenos Aires, Paidós, 1975.
- Por qué está fracasando la tecnología educativa. *Revista de Tecnología Educativa*, 1976, 2, 421-444.
- Chadwick, C.B. y Vásquez Petrides, J.A. *Teorías del Aprendizaje para el Docente*, Santiago, TECLA, 1979.
- Clayton, J. La Tecnología educativa y las posibilidades de transferirla. *Revista de Tecnología Educativa*, 1975, Vol. 1, Nº 4.
- Gagné, R. *Educational Technology as technique*. *Educational Technology*, 1978, 8, 5-13.
- Educational technology and the learning process*. *Educational Research*, 1974, 3, 3-10.
- Gagné, R. y Briggs, L. *La planificación de la enseñanza: Sus Principios*. México, Trillas, 1975.
- Kaufman, R. *Planificación de sistemas educativos: Ideas básicas concretas*, México, Trillas, 1975.
- Karvoski, P. *The continuing confusion about technology and education*. *Educational Technology*, 1969, 9, Nº 11, 70-74.
- Mager, R. *Formulación operativa de objetivos didácticos*. Madrid, Marova-Fax, 1973.
- Ryan, D. *Systems analysis in educational planning (TM-1968)*. Santa Mónica, CA: Systems Development Corporation, 1964.
- Tosti, D. y Ball, J. *A behavioral approach to instructional design and media selection*. *AVCR*, 1969, 17, 5-25.





## Las teorías de Einstein y la Física Moderna

# EINSTEIN, EL ESPACIO Y EL TIEMPO

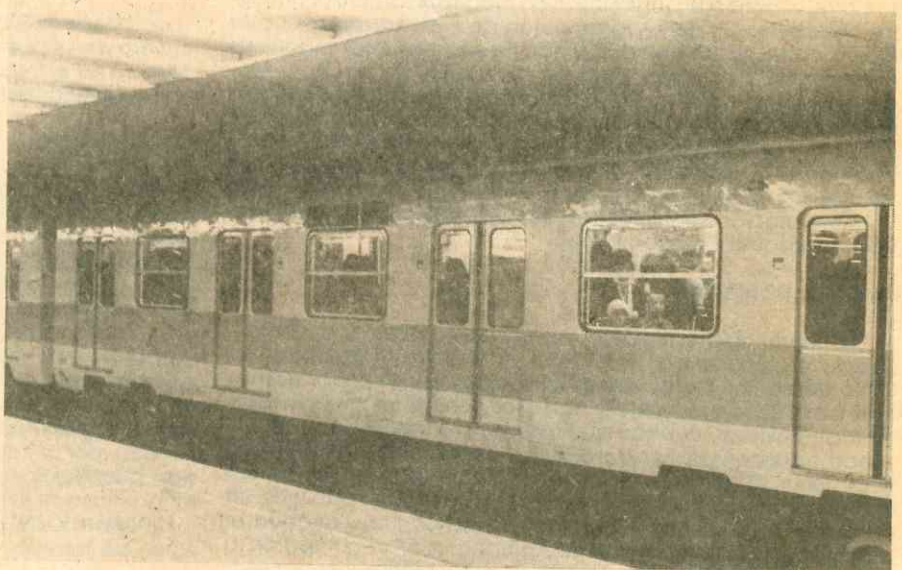
- LA TEORÍA DE LA RELATIVIDAD TRANSFORMÓ LA FÍSICA TRADICIONAL, LLEVÁNDOLA HACIA INCALCULABLES PROGRESOS

- UN PRINCIPIO FUNDAMENTAL: NO EXISTE ESPACIO ABSOLUTO NI TIEMPO ABSOLUTO

Héctor Aspe Arancibia  
Jefe del Departamento de Física del C.P.E.I.P.

BAJAR

SUJETO



### EL TIEMPO Y EL ESPACIO EN LA TEORÍA DE EINSTEIN

Lo fundamental de esta teoría, que se refiere específicamente a los cuerpos en movimiento rectilíneo y uniforme, radica en el planteamiento de dos principios: a) no existe espacio absoluto ni tiempo absoluto; b) la luz se desplaza siempre a la misma velocidad, independiente de la velocidad del cuerpo que la emite o de aquél que la recibe.

Albert Einstein nació el 14 de marzo de 1879 en Ulm, a orillas del Danubio, pasó su niñez en Múnchen, en 1894 se trasladó con sus padres a Italia y al año siguiente se estableció en Suiza, donde además de finalizar su educación media, estudió Ciencias Naturales en el Politécnico de Zúrich. Sin embargo, luego de haber aprobado su examen de grado, se encontró prácticamente sin trabajo, manteniéndose gracias a reemplazos y clases particulares.

En el año 1902 logró un nombramiento fiscal en Berna, como "experto técnico de tercera categoría" del registro de patentes de dicha ciudad.

En el año 1905 publicó, en pocos meses, una serie de

trabajos importantes, en los que expuso la Teoría de la Relatividad Especial o Restringida. El 18 de marzo de ese año publicó un trabajo sobre el Efecto Fotoeléctrico, apoyado en la Teoría de los Cuantos, de Max Planck, aparecida alrededor de 1900, trabajo que le significó más tarde (1921), ser honrado con el Premio Nobel.

Un mes más tarde publicó un estudio sobre la determinación del número y diámetro de las moléculas.

El 30 de junio de 1905, fundamentó la Teoría Especial de la Relatividad, en un tratado que tituló "Electrodinámica de los Cuerpos en Movimiento", con su análisis de los conceptos espacio y tiempo.



## EL TIEMPO Y EL ESPACIO EN LA TEORÍA DE EINSTEIN

Lo fundamental de esta teoría, que se refiere específicamente a cuerpos en movimientos rectilíneo y uniforme, radica en el planteamiento de dos principios:

- No existe espacio absoluto ni tiempo absoluto.
- La luz se desplaza siempre a la misma velocidad, independientemente de la velocidad del cuerpo que la emite o de aquél que la recibe.

En septiembre de 1905, basándose en su teoría de la relatividad, llegó a la conclusión en sólo tres páginas, que un cuerpo que irradia energía  $\Delta E$ , disminuye su masa en  $\Delta E/c^2$  donde representa la velocidad de la luz.

En 1909 fue designado profesor de la Universidad de Zürich; en 1911 pasó a la Universidad de Praga; en 1912 volvió a Zürich, esta vez al Politécnico; en 1913 regresó a Alemania, donde fue nombrado rector del Instituto de Física "Kaiser Wilhelm" de Berlín. Allí, junto a los más notables físicos de esa época, trabajó en su teoría de la relatividad, pensando en poder extenderla a los sistemas con movimiento acelerado.

Entre 1912 y 1915 se desarrolló su labor crítica, que finalmente condujo a la publicación de la teoría de la relatividad general, sobre la base de la equivalencia entre masa inercial y masa gravitatoria.

El estudio realizado por un grupo de científicos (1) en 1919, durante un eclipse solar, permitió que se comprobara uno de sus principios formulados en 1911, que dice: "en presencia de un campo gravitatorio los rayos de luz deben curvarse". A partir de ese instante, el nombre de Einstein se proyectó más allá de los círculos científicos; en la opinión pública su fama provocó una especie de "fiebre Einstein", muy incómoda para el eminente científico, cuyo carácter era más bien retraído.

En 1933 abandonó Alemania definitivamente, encontrando un nuevo campo de acción en el Instituto For Advanced Study en Princeton (U.S.A.), donde trabajó hasta su muerte acaecida el 18 de abril de 1955. Poco antes de morir trató de construir una teoría unitaria, síntesis de la gravitación y electromagnetismo, la cual quedó inconclusa.

El último período de su vida se vio ensombrecido por el siguiente hecho: a pesar de haber sido toda su vida un convencido pacifista, el 2 de agosto de 1939, junto con otros científicos, escribió una carta al entonces Presidente de Estados Unidos Franklin D. Roosevelt, la que fue de significativa importancia en la ulterior resolución que dio comienzo a la fabricación de la primera bomba atómica norteamericana.

### TEORÍA DE LA RELATIVIDAD ESPECIAL O RESTRINGIDA

En 1905, Albert Einstein expuso su primer escrito sobre la Teoría de la Relatividad Especial o Restringida. En sus escritos afirma que no existe el movimiento absoluto y que sólo tiene significado físico un movimiento relativo de un objeto respecto a otro.

No obstante, una dificultad se originó en relación con la velocidad de la luz (2) emitida por fuentes móviles. Por ejemplo, si una persona que viaja en el interior de un vehículo que se mueve a velocidad constante respecto al suelo, lanza una piedra dentro del vehículo hacia adelante, desde el punto de vista mecanicista

clásico la velocidad de la piedra respecto al suelo será la suma de la velocidad de la piedra respecto a la mano de la persona y la del vehículo. Ahora, si consideramos en reemplazo de la piedra un rayo de luz emitido por una fuente luminosa, esperaríamos que la velocidad de la luz emitida por una fuente que se aleja fuera menor que la emitida por una fuente que se aproxima. Sin embargo, la observación de las estrellas binarias permitió probar que esto no es así.

En efecto, una estrella binaria es un sistema formado por dos soles que giran alrededor de un mismo centro de gravedad; debido a esta rotación, cada uno se mueve hacia nosotros durante la mitad de su período, alejándose durante la otra mitad. Si la luz fuera afectada por el movimiento de la fuente, el haz luminoso de la estrella que se aproxima nos alcanzaría antes que la luz de la que retrocede, y la diferencia en la llegada de las dos señales luminosas debería ser muy grande, pero no sucede así, y por lo tanto, se concluyó que la velocidad de la luz no es afectada por el movimiento de la fuente que la produce.

Lo paradójico es que si sumamos a la velocidad de la luz cualquiera otra velocidad y obtenemos nuevamente la misma velocidad original de la luz, esta situación contradice el buen sentido. Ante esta interrogante, Einstein contesta: "si existe una paradoja establecida científicamente, usted no puede librarse de ella y todo lo que puede hacer es racionalizarla".

En esta forma, Einstein introdujo una nueva ley que gobierna la suma de dos velocidades y, por lo tanto, volviendo al ejemplo anterior de la piedra lanzada en el interior del tren, tenemos que, si "v<sub>1</sub>" es la velocidad del tren respecto a la tierra y "v<sub>2</sub>" la velocidad de la piedra respecto a la mano, la velocidad "v" de la piedra respecto a la tierra será:

$$v = \frac{v_1 + v_2}{1 + \frac{v_1 \times v_2}{c^2}}$$

Donde "c" es la velocidad de la luz.

Si ambas velocidades "v<sub>1</sub>" y "v<sub>2</sub>" son pequeñas comparadas con la velocidad de la luz, el segundo término del denominador es prácticamente cero y, por lo tanto, la fórmula se reduce a la del buen sentido, ahora si "v<sub>1</sub>" o "v<sub>2</sub>" o ambas se aproximan a la velocidad de la luz, tendremos que pese a ello la velocidad resultante jamás la excederá. Supongamos el caso en que v<sub>2</sub> = c:

$$v = \frac{v_1 + c}{1 + \frac{v_1 \times c}{c^2}} = \frac{v_1 + c}{1 + \frac{v_1}{c}} = \frac{c(v_1 + c)}{v_1 + c}$$

$$v = \frac{v_1 + c}{1 + \frac{v_1}{c}} = \frac{v_1 + c}{\frac{c + v_1}{c}} = \frac{c(v_1 + c)}{c + v_1} = c$$

Esta fórmula nos demuestra que es imposible exceder la velocidad de la luz sumando dos o más velocidades cualesquiera que sean sus magnitudes. Por consiguiente, la velocidad de la luz es una velocidad límite universal.

### TRANSFORMACIÓN ESPACIO - TIEMPO

Einstein demostró que dentro de ciertos límites, la noción de espacio puede substituirse por la noción de tiempo y viceversa. Es decir, sucesos que se verifican al

(1) Eddington, en 1919, observó que los rayos de luz al pasar cerca del sol eran deflectados por su campo gravitatorio.

(2) En esa época, Michelson ya había concluido que la velocidad de la luz representa el límite máximo de todas las velocidades físicamente alcanzables.



mismo tiempo pero en diferentes lugares en un sistema móvil son considerados por un observador en tierra como verificándose en diferentes tiempos.

A fin de clarificar esta idea, imaginemos un tren de 5.400.000 km. de largo que se mueve en línea recta a 240.000 km/s. Supongamos que en un instante, en el centro del tren se enciende una ampolleta y que en los dos extremos del tren unas puertas se abren en el instante de incidir la luz sobre ellas. La gente que va en los vagones del centro del tren verá que la luz se propaga en todas direcciones y como su velocidad es de 300.000 km/s., a los 9 segundos, la luz alcanzará simultáneamente al primer y último vagón y por lo tanto, verá que ambas puertas se abrirán simultáneamente. La gente que se encuentra supuestamente fuera del tren, verá que el último vagón marcha al encuentro de uno de los rayos de luz a 240.000 km/s. por lo tanto, el tiempo que demorará la luz en encontrarse con él será:  $2.700.000 \text{ km.} / (300.000 + 240.000) \text{ km/s} = 5 \text{ s.}$

Además, el rayo de luz que debe alcanzar el vagón delantero lo alcanzará en:

$2.700.000 \text{ km.} / (300.000 - 240.000) \text{ km/s} = 45 \text{ s.}$  dado que el rayo de luz avanza en el mismo sentido del tren.

En tal caso, la gente supuestamente fuera del tren verá que las puertas no se abren simultáneamente, primero se abre la trasera y 40 segundos después se abre la delantera. En consecuencia, dos acontecimientos simultáneos resultan separados por 40 segundos.

Aunque esto pareciera absurdo no lo es, y, concluimos que nuestras deducciones desafían al sentido común. La dificultad de entender y aceptar el hecho de que desde fuera del tren no parezcan simultáneos dos hechos que ocurren al mismo tiempo dentro de éste, es que nosotros jamás nos movemos a una velocidad de 240.000 km/s.

En consecuencia, el tiempo es relativo, no transcurre igual para los pasajeros que para las personas que están fuera del tren. En otras palabras, el reloj de los pasajeros se retrasa respecto del de las personas que están fuera de él, cuya marcha se ve aumentada por la velocidad del convoy. Mediante un análisis matemático se puede demostrar que si la velocidad del tren es muy aproximada a la de la luz, un día de tiempo en el interior del tren podría equivaler a muchos años fuera de él.

## APLICACIONES DE LA TEORÍA DE LA RELATIVIDAD

Einstein siempre trató de demostrar que la ciencia está gobernada por conceptos simples que todo el mundo podía entender y por eso escribió libros de divulgación de sus obras, sin matemática, para el público en general.

La abundante comprobación experimental que hoy se posee, justifica plenamente todos los resultados teóricos obtenidos. Entre las aplicaciones científicas más importantes de esta teoría cabe destacar:

**Estudio de los mesones:** La vida de los mesones y de muchas partículas que el hombre produce bombardeando los núcleos por partículas de altas energías es muy corta, pero gracias a la relatividad (dilatación del tiempo), la vida de los mesones se alarga lo que permite observarlos y medir sus características.

**Reactores Nucleares:** Los fenómenos de fisión de los núcleos pesados y la fusión de los núcleos livianos se producen con pérdidas de masa que se transforma en

EXELENTE  
DIBUJO  
BOEU MARCO



ALBERT EINSTEIN, Premio Nobel 1921.  
Su trabajo sobre el efecto foto-eléctrico,  
apoyado en la Teoría de los Cuantos, de  
Max Planck, aparecido alrededor de 1900,  
le significó el recibir ese galardón mundial.

energía. Este fenómeno relativista constituye el principio de los reactores nucleares y de la bomba atómica.

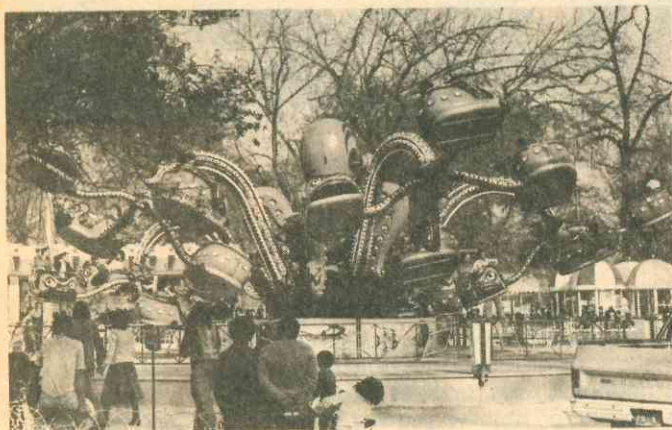
### BIBLIOGRAFÍA:

- LANDAU, Lev y RUMER, Yuri, *¿Qué es la Teoría de la Relatividad?*, Ed. Universitaria, Santiago, 1969.  
EINSTEIN, Albert, *La Relatividad*. Colección DINA, Ed. Grijalbo, S.A., México, 1970.  
LEHMANN, J., *Teoría de la Relatividad de Einstein*. Ed. Siglo XX, Buenos Aires, 1966.





# CONSTRUYENDO JUGUETES CON BASE CIENTÍFICA



Juan Cartes Parra  
Jefe del Departamento de  
Educación Tecnológica C.P.E.I.P.

- DOS MODELOS DE JUGUETES PARA EL MUNDO INFANTIL DE HOY
- LA ACTIVIDAD LÚDICA SE REMONTA A LOS ORÍGENES DE LA RAZA HUMANA
- EL JUGUETE NO DEBE INHIBIR LA IMAGINACIÓN CREADORA DEL NIÑO.

*No sólo el niño juega; también lo hace el adulto con igual entusiasmo, ya que la actividad lúdica del "homo sapiens" existe desde los albores de la humanidad. La aceptación que tienen los sofisticados juegos mecánicos en los parques de entretenimientos dan prueba del agrado con que grandes y chicos hacen uso de ellos.*

Cuando se habla de juguetes, se piensa generalmente en un tipo de entretenimiento relacionada con los niños, sin considerar la gran cantidad de juguetes destinados a los adultos. Estos últimos cuentan con sofisticados sistemas de control o con complicados mecanismos que funcionan gracias a delicadas tecnologías, aptas para satisfacer los exigentes gustos del adulto.

Los modernos parques de entretenimientos son la prueba más clara de la aceptación que tiene en los adultos "la mecanización de los juguetes para grandes", puesta en práctica en las llamadas "entretenciones mecánicas", que incluyen como fuente de energía desde la electricidad a los motores de explosión, aprovechando la fineza y resistencia de modernos materiales y buscando la conjugación con las aerodinámicas líneas del diseño.

Los tipos de juguetes cambian con los grandes acontecimientos mundiales. Así, por ejemplo, en tiempos de la segunda guerra mundial, aparecieron los prototipos de tanques, cañones de artillería pesada, torpederas, aviones transportes, etc. Luego de haber llegado el primer hombre a la Luna aparecieron, como juguetes muy apetecidos, los trajes espaciales con su correspondiente equipo, acompañados de toda una línea de armas e implementos. La serie incluye a más de algún modelo de nave a control remoto, sin faltar los robots muy obedientes a las órdenes de quien los dirige desde el panel de control. Estos últimos son los juguetes del niño del año 2000.

## ANTECEDENTES HISTÓRICOS

La existencia de juguetes data de época muy remotas. Se ha constatado que hace dos mil años ya existían juguetes con ruedas, cuyas características específicas eran muy similares a los que se construyen en la actualidad. Otros tipos de juguetes se han detectado también en periodos anteriores a la Era Cristiana.

Aparentemente, la Edad Media no ostenta una producción abundante de juguetes; los que pueden atribuirse a este pe-

riodo histórico son realmente escasos. No obstante, en un museo de Viena existe un cuadro de Brueghel el Viejo, fechado en 1560, que muestra a un grupo de niños jugando. En él están representados setenta y un juegos diferentes, lo que hace suponer que éstos no fueron inventados repentinamente, sino que la mayoría de ellos habían sido creados a lo largo de la Edad Media. Hay juguetes que son básicamente los mismos que aquellos que se usan en nuestra época: cuerda de saltar, pelota, aros y otros semejantes, cuya estructura no ha cambiado en lo más mínimo.

El juguete más conocido a través de los tiempos, es sin duda la pelota, que es común a todas las edades. Todos los niños del mundo han jugado con una pelota, que va desde una piedra con forma esférica hasta la más refinada en cuero, goma o plástico. La historia nos muestra que ésta ha sido confeccionada en arcilla, fibra de palmera, corcho, semilla, goma y muchos otros materiales; o bien tejida o rellena con papiro, plumas o pelo.

En tumbas excavadas en Tebas se han encontrado pelotas construidas en cuero y rellenas con afrecho; calculándose su antigüedad en unos cuatro mil años.

## EL JUEGO Y EL JUGUETE

El bebé de pocos meses de edad, no es capaz de jugar en el sentido aceptado de la palabra, sin embargo responde a ciertos estímulos de los sentidos. Muy pronto descubre los dedos de sus manos y pies, los que, al estar siempre presentes, se transforman en sus primeros juguetes. También su satisfacción es notoria, cuando le es posible contar con un juguete que él puede morder.

Cuando el párvulo está en condiciones de desplazarse, sus juegos cambian radicalmente ya que agregan a la manipulación natural, el desplazamiento de los juguetes. Además, como el conocimiento de su entorno lo motiva permanentemente, procura imitar las acciones más representativas de los adultos, para lo que usa aquellos elementos que están a su alcance





*Hay juguetes que, en el transcurrir del tiempo, se han mantenido básicamente iguales, como es el saltar a la cuerda, aros y la pelota. Este último es el juguete más tradicional y común a todas las edades.*



*El niño más grande busca en el juego una prueba que le permita afianzar su yo. No pretende solamente el goce sensorial, y podría decirse que busca un goce moral, el sentirse identificado con el juguete.*

como: cajas, libros, ropa, envases vacíos, etc.

El niño más grande, generalmente, busca en el juego una prueba que le permita afirmar su yo; ya no pretende solamente el goce sensorial, y podría decirse que busca un goce moral, el sentirse identificado con el juguete.

Hay que reconocer la seriedad con que los niños toman sus actividades lúdicas, lo que nos permite establecer la importancia que éstas tienen en sus diversas concepciones, ya sea solo o en grupos, con o sin juguetes. Muchos psicólogos opinan que el juego en el niño debe ser tomado en serio y respetado, y aconsejan no interrumpirlo cuando juega.

En el niño, el juego desempeña el papel que el trabajo desempeña en el adulto. Así como éste se realiza frente a sus obras, el niño se agranda por sus aciertos lúdicos.

En los comienzos de la organización social, los niños estaban muy relacionados en el juego con sus mayores. Debido a la estrecha convivencia diaria, éstos generalmente ayudaban en las tareas del oficio del padre o la madre.

Más tarde, con el progreso y desarrollo de la técnica, aparecen: la luz eléctrica, la bicicleta, las máquinas parlantes, los autos, las motocicletas, las máquinas de coser, etc. Todo esto separó un tanto a los niños de los mayores y les planteó problemas concretos, como por ejemplo, el movimiento de algunos mecanismos, como las hélices de los aviones, los brazos biela de las locomotoras, etc., y poco a poco fueron incorporando en sus juegos cada una de estas motivaciones. Por su parte, los industriales de juguetes también incorporaron estos elementos a su línea de fabricación.

Pero veamos qué pasa con los juguetes que hoy día están en manos de nuestros niños. Se afirma que el papel del juguete es dar el punto de partida al juego, actividad que debe tener una fuerte dosis de imaginación. Marcel Braunschvig dice al respecto: "La suerte del juguete es la de proporcionar al niño una especie de cañamazo sobre el cual pueda desenredar su imaginación fecunda. No se debe creer que mientras más preciso y desarrollado sea el cañamazo, más podrá el pequeño dejar fluir la imaginación. Al contrario, se observa que los juguetes demasiado perfeccionados, por su misma perfección tienen el inconveniente de paralizar el libre juego de imaginación infantil" (1). Chateau, subrayando esa tendencia a la esquematización y a la estilización que lleva al niño a ver simbolizados,

en un solo objeto, una infinidad de seres, afirma: "He aquí por qué los juguetes preferidos por los pequeños no se parecen a los que han sido fabricados para los adultos y que se venden en los negocios. Estos juguetes perfectos han sido hechos para representar un objetivo preciso, tienen una función bien definida y terminan por entorpecer las alas de la imaginación. Por el contrario, es grande la importancia de los símbolos polivalentes, como el palo, la cuerda, la línea trazada sobre el piso" (2).

Es posible señalar que generalmente el juguete automático y el demasiado complicado terminan habitualmente por provocar conductas de destrucción y de descomposición en elementos más simples, siendo muy pronto arrumbados entre los desechos. Debemos tener siempre presente que lo que impulsa al pequeño a romper un objeto es su sed de saber y conocer el "cómo está hecho" y "cómo funciona". Dicha constatación puede ser un contenido importante en el sistema regular de la educación técnica a nivel básico y sobre todo en Enseñanza Media para los niños más grandes. Esto nos hace pensar en la utilidad de los juguetes constructivos que muestran mecanismos, originan movimientos e incluso permiten al niño crear nuevos movimientos, en la medida en que arman mecanismos distintos.

No debemos olvidar, en este aspecto, la influencia de la Televisión, medio que sitúa al niño en el lugar mismo en que ocurren los hechos, permitiéndole ver, incluso en colores, aquellos objetos, mecanismos y sistemas que están hoy fuera de su alcance y que en nuestro medio sólo estarán presentes para observación directa después de muchos años. La visualización televisiva motiva en tal forma al educando, que éste busca preferentemente el juguete con movimiento, y en especial aquellos que tienen cierta autonomía, como son los juguetes a control remoto.

El aspecto científico de los juguetes lo podemos enfrentar desde dos ángulos. Por una parte, es necesario considerar la proyección que tienen éstos en el desarrollo del niño, lo que obliga a los mayores a entregar cuidadosamente los juguetes de acuerdo a las edades, para que realmente sirvan en su desarrollo. Por otra parte, hay que tener en cuenta la naturaleza de los juguetes, que en su concepción o funcionamiento ocupan principios científicos capaces de entretener y, a la vez, de orientar en buena forma hacia la comprensión de la Ciencia y

(1) BRAUNSCHVIG, Marcel "L'art et L'enfant", Ed. Didier, Paris, 1910, pág. 200.  
(2) CHATEAU, Jean "Le reel et L'imaginaire". Ed. Vrin, Paris, 1946, pág. 141.



la Técnica, ya que permite al niño manipular mecanismos que adquieren movimientos por impulso manual o bien en base a una fuente de energía.

Analizados objetivamente ambos aspectos, podemos afirmar que ambos tienen importancia, siendo sí uno previo al otro ya que en la medida que el niño haya jugado motivadamente y se hayan producido desarrollos motores adecuados, está en condiciones de tomar en sus manos otro tipo de juguete, con mecanismos, por ejemplo, de comprenderlo y cuidarlo convenientemente. De este modo, todos los juguetes pueden tener una orientación didáctica, ya que el niño conforme crezca, relacionará sus experiencias con los estudios regulares, desarrollando positivamente su creatividad y capacidad de inventiva.

### EL JUGUETE Y SU CONSTRUCCIÓN EN LA ESCUELA

Emprender la construcción de un buen juguete, en un taller escolar, es un asunto complejo, pues son muy escasos los que poseen una implementación mínima en cuanto a bancos para trabajar y a las herramientas esenciales.

Aquí el juguete adquiere una característica distinta a las ya conocidas, y pasa a constituir un vehículo didáctico en el que se experimentarán técnicas y procesos de manufacturación.

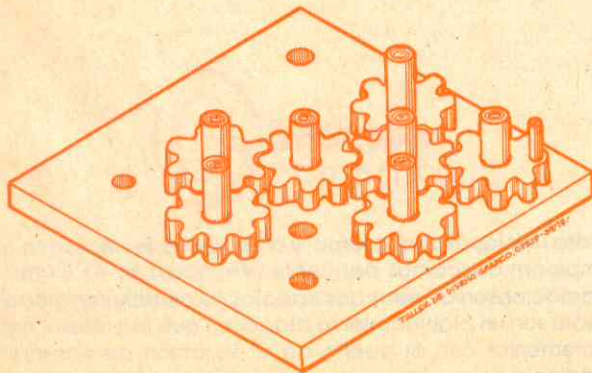
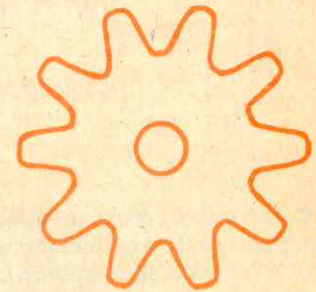
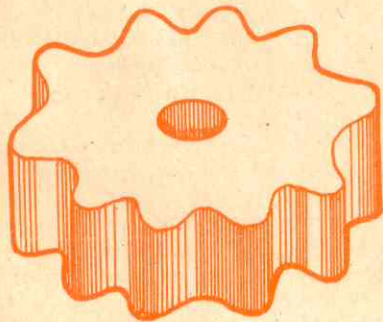
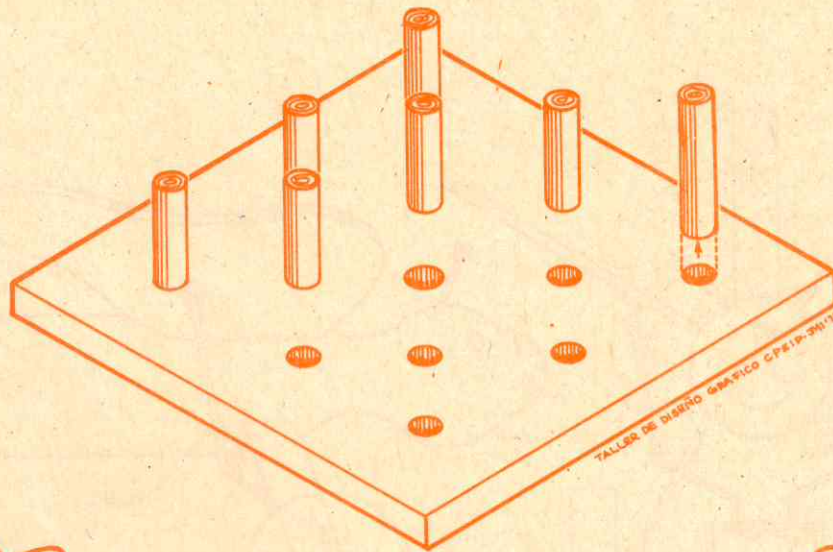
En esta oportunidad presentamos la posibilidad constructiva de dos modelos. Un juego de engranajes para párvulos y "una mariposa" movida por un mecanismo, para niños de 13 años de edad.

### JUEGO DE ENGRANAJES:

Este juguete nos permite aprovechar el conocimiento del color, la práctica del encaje, para incorporar el movimiento, que lógicamente no será concebido técnicamente por el infante, pero lo familiarizará con mecanismos que seguramente encontrará más tarde en los juguetes. Posteriormente encontrará réplicas de esto en varios objetos mecánicos que debe utilizar en su vida.

### CONSTRUCCIÓN:

Prepare un trozo de madera de 0,20 m. x 0,20 m. y 3/4 de



espesor. Trace y perfore, para introducir 13 vástagos de madera de 8 mm. de diámetro y 4 cm. de largo.

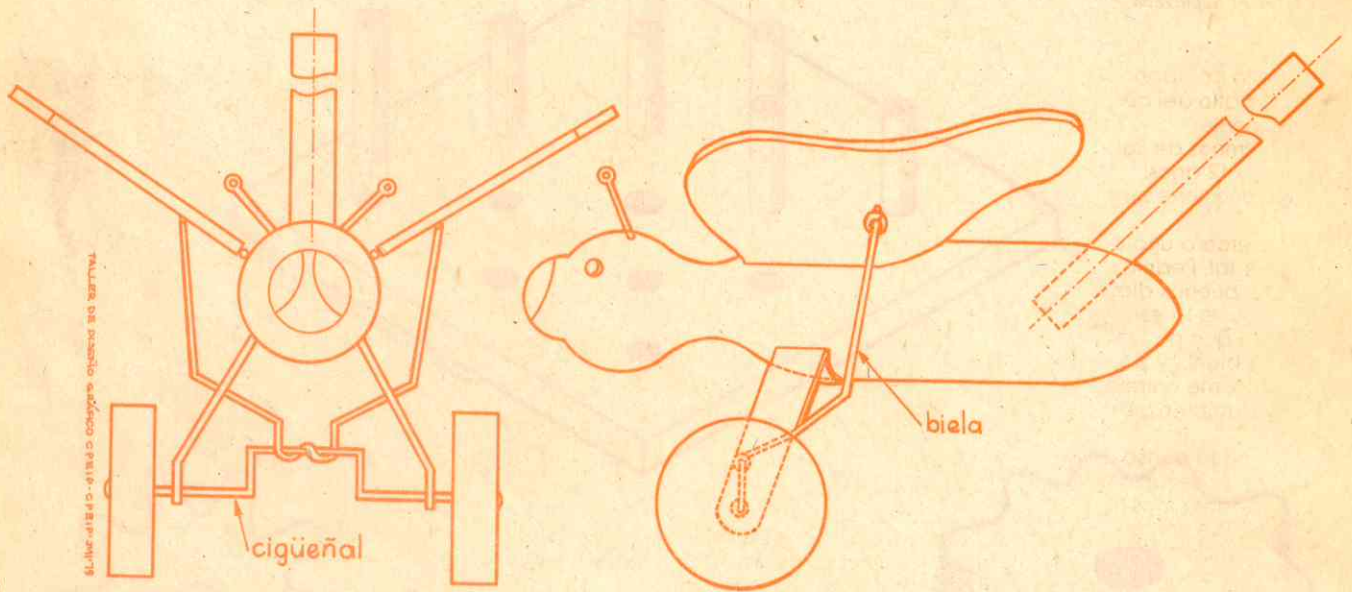
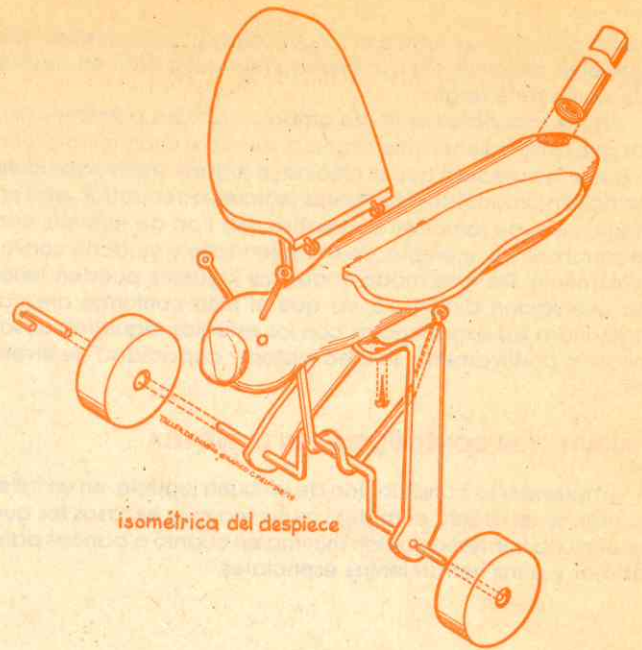
Trace y corte siete engranajes según la forma sugerida, practique una perforación de 10 mm. en su centro. En uno de ellos se fijará un trozo de madera para hacer un manguito, que permita hacer girar el engranaje.



## MARIPOSA CON MOVIMIENTO

Construir un juguete con mecanismo, es un tanto complicado, pues es necesario que esté técnicamente diseñado y construido, a fin de obtener un correcto funcionamiento. Generalmente la construcción de este tipo de juguetes exige al alumno una serie de conocimientos y manipulaciones de herramientas y materiales.

El juguete sugerido sólo está compuesto por madera, alambre y un trozo de platina.



**DISEÑO.** El proyecto debe ser estudiado con detención, luego de comprobar el tipo de materiales y herramientas con que se cuenta. Hecho esto, se asignarán las medidas y especificaciones, además de las adecuaciones necesarias.

**CONSTRUCCIÓN.** Ésta debe estar orientada a aprovechar el proceso constructivo, para entregar conocimientos y práctica en las manipulaciones básicas de las herramientas, de los materiales y de los fundamentos tecnológicos contenidos en el mecanismo.

**SUGERENCIAS.** El alambre que se debe utilizar es el N° 10, ya sea para las bielas que muevan las alas, como para el eje cigüeñal.

La platina (trozo de lámina de hierro) para el tren de rodaje es de 1/8" de espesor y de 5/8" de ancho.

En el caso de contar con un torno para madera, es posible dar al cuerpo de la mariposa la forma del proyecto, en caso contrario, sólo se recortará en un trozo de madera de 1/2".

Para obtener una perfecta adherencia de las ruedas con el eje es conveniente pasar el alambre, luego doblar la punta, incrustándola en la rueda.



Para unir las alas al cuerpo y a las bielas es necesario que se empleen cáncamos pequeños (Ver figura N° 4). Como se ha podido observar, estos dos trabajos no constituyen modelos tipo, sólo son un planteamiento didáctico que el profesor debe complementar con el diseño de su situación de enseñanza aprendizaje.





# EN EDUCACIÓN BÁSICA: ¿CIMARRA O FOBIA ESCOLAR?

Rina Fernández Sepúlveda

Suena la campana. El recreo empieza. Los niños se desplazan por el patio del colegio. Algunos juegan y otros conversan animadamente.

Son alumnos de Educación Básica, cuyas edades fluctúan entre los 6 y 12 años.

Cada uno tiene sus propios intereses, sus alegrías y preocupaciones.

Me acerco a uno de los pequeños:

—¿Qué tal, Pedrito?

—Hola, buenos días. . .

—¿Te gusta la escuela?

—Claro que sí. . .

—¿Qué bien! ¿y por qué?

—Bueno, me entretengo y juego.

—A mí también me gusta la escuela, dice el compañero de

Pedrito.

—Ah ¿no te cansas?

—No. . . la señorita es muy buena y me quiere.

Como estos niños hay muchos. ¿Todos van con actitud feliz al colegio? ¿Se sienten motivados, alegres? ¿Miran a la escuela como un mundo maravilloso? y si es así, ¿por qué algunos niños se resisten a asistir a clases? ¿por qué de vez en cuando un alumno hace la "cimarra"? Y si usamos la expresión más castiza, diríamos: ¿por qué ese colegial "hace novillos"?

Ambos giros, según el Diccionario de la Real Academia Española, significan: "dejar de asistir a alguna parte contra lo debido o acostumbrado, especialmente los escolares".

## ¿CIMARRA EN EDUCACIÓN BÁSICA?

Para aclarar esas interrogantes, hemos conversado con Josefina Beas y Eliana Cid, profesoras del Departamento Psico-Pedagógico de la Escuela de Educación de la Universidad Católica.

Señalan las especialistas que en Educación Básica no se puede hablar de cimarra y que sería más apropiado decir "fobia" escolar. Esta última es producida por algunas circunstancias que provocan un menor entusiasmo del escolar por su escuela.

Se debe considerar que los alumnos del primer ciclo básico habitualmente son llevados al establecimiento por la mamá o algún familiar. Lo mismo sucede cuando retornan al hogar. Y los más grandecitos, con el correr del tiempo, van y vienen solos entre su casa y el colegio. Ya han adquirido el hábito. O se trasladan en pequeños grupos amistosos, con familiares de los compañeritos. Además, los controles de asistencia son estrictísimos. En Educación Media aparece la cimarra. Así y todo, a los alumnos les cuesta violar los reglamentos establecidos.



Estos pequeños de la "cimarrita" se entusiasmaron con la "pichanga", porque existen motivaciones que actúan sobre la conducta del niño que aún no sabe distinguir entre lo atractivo y lo importante.

Con el tiempo la cimarra no será más que un mito.

## RAZONES AFECTIVAS

El escolar de básica, a veces, tiene poco interés por el colegio. Esta actitud se produce por razones de carácter afectivo, como es la excesiva dependencia con respecto a la madre. El niño sobreprotegido no sabe valerse por sí mismo y todas sus acciones están supeditadas a la ayuda materna, situación que los transforma en seres inseguros. En este caso está Marito. Nada hace solo, y a cada instante dice:

—"Mamita, dame la papa. . . ¿por qué no me peinas, mamita? . . . Ayúdame. . . no me puedo poner los zapatos. . . Tengo miedo, mamita. No quiero dormir sin ti. Mamita, acompáñame a jugar con Juanito. . ."

Y así siempre va Marito pegado a la pollera. Es un niño dependiente. En cambio su amigo Juanito tiene personalidad. Va a las fiestas infantiles, sabe compartir con sus amiguitos, se hace su aseo sin ayuda, aunque no muy bien, pero trata de hacerlo. Eso es lo importante.

## LA GRAN AVENTURA

Muchos niños y niñas como Marito y Juanito llegarán por primera vez a la escuela. Lo Juanitos, por ciento, no tendrán problemas, se ambientarán rápidamente ante la desconocida





*Por lo general, el alumno de Educación Básica es llevado a la Escuela por la mamá o algún familiar.*

realidad del colegio que les abre sus puertas. Es el momento clave. La profesora que los recibe lo sabe y debe saberlo. Es natural que el niño, en esos instantes, sienta temor, aunque sea un pequeño seguro de sí. Con mayor razón el que no lo es. Por ello en esos minutos iniciales de la escolaridad, la maestra los atiende en forma especial, los toma en cuenta. Los nuevos escolares se conocen entre ellos, recorren el establecimiento, su sala de clase, juegan, comparten. Al término de la jornada el pequeño estará feliz y deseará regresar a ese mundo grande y fascinante que se le presenta como la gran aventura que le durará miles de días. "No hay nada más cierto —comentaban las profesoras Josefina Beas y Eliana Cid— que el niño va al lugar que le resulta interesante".

#### OTROS FACTORES "ALÉRGICOS"

Otros factores de "alergia al colegio", son las expectativas poco reales y el temor a una disciplina rígida.

A menudo, la mamá de Luchito comenta con su hijo:

—Cuando estés en el colegio aprenderás a leer ligerito. Tú solo leerás el cuento que tanto te gusta...

—¿Cuál, mamá?

—Ya te olvidaste... El de los "indiecitos cazadores de per-dices", pues...

—Ahhhh, ya me acuerdo... Yo quiero leerlo... yo quiero leerlo, dice Luchito.

Y llega el momento de la verdad, Luchito empieza a ir a la escuela y descubre que los meses pasan y que de letras y escritura sabe muy poco. No lo suficiente para leer su cuento preferido y muchos papeles con monos, llenos de signos que él quiere descifrar. Está desencantado. No está recibiendo en el aula lo que él tanto deseaba. El resultado es la frustración y el

deseo de no volver a la escuela.

#### YA IRÁS A LA ESCUELA

Y ahora nos encontramos con otro caso: el miedo a la disciplina rígida. Se trata del inquieto Javier. No es extraño que lo sea. Está en la edad de la acción y del movimiento. Muchas veces desespera a su madre, que le da más de un coscacho, y entre reprimenda y reprimenda le grita:

—¡Ya te quiero ver, amiguito...! Luego te tocará ir a la escuela y ahí te van a manejar corrito; más de unos chicotazos te van a dar... ¡ya verás... ya verás...!

Al fin, Javier va a clases y le tiene terror al colegio. Se imagina que es un lugar de torturas y castigos. Ese niño aparecerá miedoso o se ocultará. Perderá el miedo cuando se dé cuenta que sus profesores son cariñosos, y que son algo así como parte de su casa o como sus tíos o hermanos.

#### DE VEZ EN CUANDO

En algunas oportunidades aparece el cimarrero interno, conducta que no provoca mayores consecuencias en el educando.

Veamos; aquí hay dos niños, son Mario y Andrés.

El tañer de la campana anuncia el término del recreo. Pero ellos están muy entretenidos, charlando.

Repentinamente Andrés toma de la mano a su amigo:

—¡Mario... Mario... vamos a la cancha!... Que no nos vean... ¡Corre... hay un partido!

Mario y Andrés se acomodan al llegar a la cancha y observar entusiasmados: "¡GOOOOL, vamos ganando...!".

Los pequeños están en su salsa. Se les ha olvidado entrar a clases, pero la profesora ya viene a buscarlos. Es la pequeña cimarra. Estaban entretenidos. La maestra sabe que existen poderosas motivaciones que actúan sobre la conducta del niño que aún no sabe discernir entre lo atractivo y lo importante.

#### DESCUBRIR A TRAVÉS DE LA ACCIÓN

En la etapa de primer ciclo básico el niño necesita desarrollar una serie de habilidades y destrezas, producir cosas concretas y tangibles, que puedan ser reconocidas por los demás. Es decir, el colegio debe ofrecerles oportunidades de éxito. Destacar sus progresos en ortografía, la belleza de su voz, sus aciertos en dibujo, etc.

Es decir, debe ser estimulado.

En relación con esto, un día la maestra le preguntó a un alumno:

—¿Qué es lo que menos te gusta?

—Los dictados —dijo muy serio el pequeño— porque nadie me los corrige.

#### CONOCER LA NATURALEZA

Es notorio en el escolar de básica el deseo de conocer los fenómenos de la naturaleza. Le interesa el funcionamiento del cuerpo humano. Le preocupa el porqué de las cosas.

Si se le enseña, por ejemplo, los diferentes estados del agua (sólido, líquido, gaseoso) deberá captar el proceso completo, a partir del hielo. Lo que el estudiante ha experimentado no se le olvida jamás.

Al niño le agrada experimentar, es la edad de los inventos, de las colecciones. Ahora, si el colegio responde a sus intereses, deseará permanecer en él. Esto significa que está motivado y no habrá cimarra. Mejor dicho, no le tendrá "fobia" a la escuela, porque hay una buena relación entre el sujeto (niño) y el establecimiento.

Lo importante es que los educadores consideren la etapa de desarrollo que está viviendo el infante. Al conocerla, aprecia sus capacidades y programa adecuadamente lo que es factible hacer con él.

Hay que recordar —acota Josefina Beas— que durante el primer ciclo básico el niño no tiene una moral autónoma; se caracteriza por un gran apego a las normas de los adultos.

Ya a los 10 años empieza a integrar normas y a hacerlas propias. Lo bueno o lo malo es lo que su razón le dicta como tal.

Termina señalando la profesora Josefina Beas que "si se considera la cimarra como una falta de deber, no podríamos hablar de cimarra en Educación Básica".

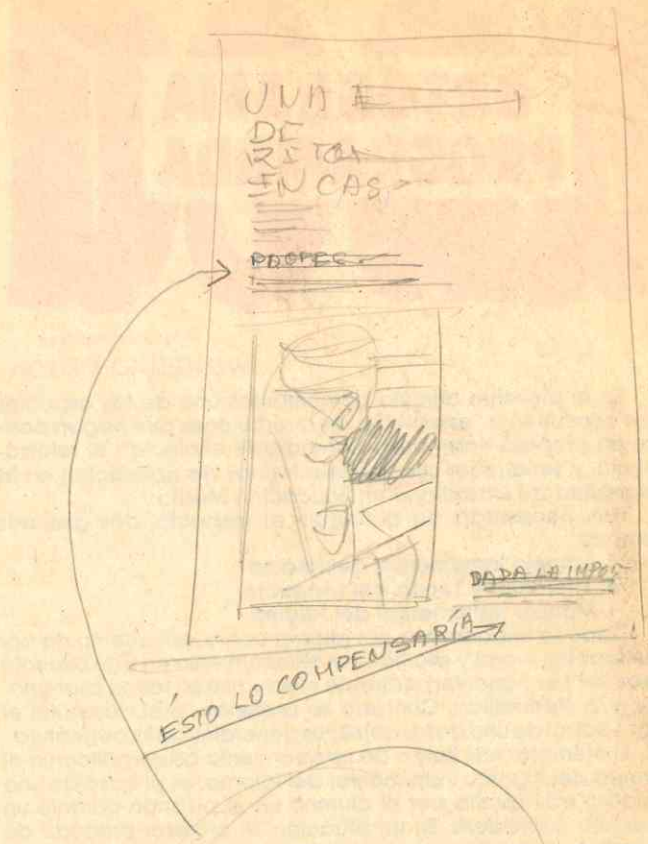




# UNA EXPERIENCIA DE REFORZAMIENTO EN CASTELLANO

Maximino Fernández F. y Jaime Ferrer M. Profesores de la Escuela Militar y Universidad Técnica del Estado.

AQUI ESTA BIEN



- Profesores de Enseñanza Media formulan valiosas sugerencias metodológicas
- Campos y formas de aplicación en la asignatura

ESTA SOLO, NO TIENE APOYO.

Dada la importancia del idioma como instrumento de comunicación—oral y escrita—el reforzamiento en este aspecto debe ser permanente, pudiéndose efectuar en forma sistemática o asistemática.



# ORTOGRAFÍA PROGRAMADA

EDICIÓN REVISADA  
WENCESLAO ORTEGA

En el presente artículo comentamos uno de los aspectos que concurren a "establecer las condiciones que hagan posible un proceso enseñanza-aprendizaje eficiente": el reforzamiento, y señalamos sus posibles formas de aplicación en la asignatura de Castellano en Educación Media:

Hay necesidad de distinguir, al respecto, dos grandes campos:

I: Manejo Instrumental del Idioma.

II: Literatura y Teoría del Lenguaje.

I. Manejo Instrumental del Idioma.

Dada la importancia del idioma como instrumento de comunicación —oral y escrita—, el reforzamiento en este aspecto debe ser permanente, pudiendo efectuarse en forma sistemática y/o sistemática. Con esto se pretende, precisamente, el logro cabal de uno de los objetivos generales de la asignatura.

El ejemplo más típico de reforzamiento asistemático en el campo del Manejo Instrumental del Idioma, es el caso de una palabra mal escrita por el alumno en el pizarrón durante un ejercicio cualquiera. En tal situación, el profesor procede de inmediato a señalar el error y a dar la explicación correctiva pertinente al curso, con el objeto de disipar toda duda al respecto. Se trata, en consecuencia, de una actividad de reforzamiento hecha "al pasar" que, por su misma naturaleza, si bien contribuye a fijar el aprendizaje, puede a veces no hacerlo cabalmente.

Tal fijación tendrá un carácter más definitivo mediante el reforzamiento sistemático. Dicho reforzamiento deberá planificarse a la luz de las deficiencias idiomáticas detectadas a través de una evaluación en torno a cualquier contenido de la asignatura (literario, lingüístico, gramatical).

Uno de los ejemplos más corrientes de este caso es la detección, por parte del profesor, de la dificultad que sus alumnos tienen para acentuar gráficamente en forma correcta. En tal caso, conviene planificar una unidad de ortografía acentual de intensidad proporcional a la deficiencia observada; en su realización se podrán utilizar diferentes metodologías que complementen la exposición teórica del profesor a base del trabajo práctico del alumno: dictado, copia, búsqueda de errores en un texto, desarrollo de material de enseñanza programada, etc.

Además de lo anterior, como una forma permanente de reforzamiento ambiental, cabe la posibilidad de exhibir, en la sala de clase, patios del establecimiento u otros lugares destacados, durante un tiempo prudencial, diferentes carteles que tiendan a corregir errores idiomáticos propios de los estudiantes. Esta clase de reforzamiento opera fundamentalmente a base de memoria visual.

## II. Literatura y Teoría del Lenguaje

En la asignatura de Castellano, los contenidos de Literatura y Teoría del Lenguaje son tratados en unidades determinadas, con objetivos específicos. Por ello, fundamentalmente cabe realizar el reforzamiento sistemático luego de que cualesquiera de las diferentes formas de evaluación indiquen su necesidad. En su ejecución, se pueden hacer lecturas dirigidas (guía de lectura), investigación orientada, discusión grupal, comentario de esquemas, síntesis, etc.

A pesar de lo anterior, cabe también un reforzamiento asistemático de los mencionados contenidos, en el momento mismo en que surja una duda a base de preguntas de los alumnos o, simplemente, como un medio de vigorizar las conductas ya logradas.

## ALGUNOS INSTRUMENTOS UTILIZABLES EN EL REFORZAMIENTO

### 1. Búsqueda de errores en un texto

Esta actividad pretende que el alumno, en un texto cualquiera (libro, revista, diario, etc.), fije su atención en aspectos ortográficos —en el caso comentado arriba, concretamente de acentuación—, descubra el o los posibles errores que contenga y los corrija, aplicando la teoría aprendida, presentando al profesor el o los recortes con el error subrayado y su correspondiente explicación y corrección.

Davidson, para Cienfuegos más grande entrenador que ya estado en nuestros rectángulos. Kenneth vió jugar a En lio en Barrancas y lo llamó la selección de Santiago, que la base

vio. No lleva tilde por ser palabra monosílaba inconfundible.

niños con el fin de seguir difundiendo el futbol".

Cuando quedará listo este proyecto?

¿Cuándo... Debe llevar tilde por ser interrogativo.

"Creo que ya para la próxima semana estará listo. De manera que los niños tendrán sus entradas para el partido del sábado 19".

¿Porque no partió esta semana?

¿Por qué... (Se escribe separado). Debe llevar tilde por ser interrogativo.

"Porque estamos todavía buscando la manera de evitar la reventa

### 2. Material de enseñanza programada

Se pedirá al alumno que desarrolle, en forma individual, una serie de ejercicios como el siguiente:

**REGLA:** Los adverbios terminados en mente conservan el acento ortográfico de los adjetivos que los originan.

Ejemplo: útil - útilmente; orgánico - orgánicamente; suave - suavemente; procaz - procazmente.

	ESCRIBA	COMPRUEBE
Aquella persona cantó espontáneamente.	_____	espontáneamente
Ellos trabajan bien últimamente.	_____	últimamente
Cedió su asiento cortésmente.	_____	cortésmente
Ciertamente, es una persona educada.	_____	ciertamente
Carlos planteó sutilmente el problema.	_____	sutilmente
El perro vino mansamente hacia él.	_____	mansamente
Dio brevemente su respuesta.	_____	brevemente
El futbolista preguntó candidamente la causa de su expulsión.	_____	cándidamente

Cada conjunto de ejercicios debe ir encabezado con las reglas de aplicación, que pueden ser las siguientes:

a) El alumno debe comprender la regla que encabeza cada ejercicio y que debe ser aplicada en él.

b) Con una hoja en blanco, el alumno tapaná los ejercicios que debe desarrollar, dejando visibles sólo el primero de ellos y el primer espacio subrayado bajo la palabra ESCRIBA.

c) Se procederá a escribir en dicho espacio subrayado, en forma correcta de acuerdo a la regla estudiada, la palabra incorrecta.

d) Una vez escrita dicha palabra, se deslizará la hoja en blanco hasta el segundo espacio subrayado, bajo la palabra



COMPRUEBE, donde se encontrará la respuesta correcta.

e) Si la comprobación demuestra la corrección de lo escrito por el alumno, éste continuará con el ejercicio siguiente, procediendo en la forma ya indicada.

f) Si la comprobación demuestra error en lo escrito, el alumno deberá volver a leer la regla, descubrir su error, enmendarlo y, luego, continuar con los demás casos.

### 3. Reforzamiento ambiental

El profesor confeccionará carteles que incluyan no más de tres palabras que contengan dificultad ortográfica usual —acentual, en el caso arriba indicado—, los que se mantendrán en lugares visibles para los alumnos, durante un tiempo prudencial (una semana).

Al tener presentes en forma constante dichos carteles, el alumno, consciente o inconscientemente, interiorizará la correcta grafía de tales palabras.

Ejemplo:

<del>examen</del>	examen
<del>virgen</del>	virgen
<del>jóven</del>	joven

### 4. Guía de lectura personal

A base de este instrumento, el alumno será orientado en su lectura individual con el objeto de que logre una cabal comprensión del texto. Deberá responder las preguntas a medida que avance en la lectura.

Ejemplo:

LA ARAUCANA (Prólogo y Canto I).

1. ¿A qué rey está dedicada "La Araucana"?
2. ¿Qué razones decidieron a Ercilla a publicar su obra?
3. ¿En qué lugar dice el autor haberla escrito?
4. ¿Tuvo Ercilla tiempo y materiales (papel, etc.) para escribir su poema?

5. ¿Se habla en el "prólogo" de la valentía de los araucanos?

6. ¿Cómo era el estado de Arauco?

7. Indique en qué estrofas se describe Chile.

8. ¿Cuántos caciques gobernaban Arauco?

9. ¿Cómo se designaba a los jefes militares araucanos?

10. ¿Cuáles eran las armas más utilizadas por los indígenas?

11. ¿Cómo son descritos físicamente los araucanos?

12. ¿Quién fue el primer jefe español que pudo traer al "grave yugo" a los araucanos?

### 5. Investigación orientada

El alumno deberá realizar una pequeña y concreta investigación sobre un tema dado, siguiendo los pasos y utilizando la bibliografía que el profesor le indique.

Ejemplo:

Tema de la investigación: "Infancia de Manuel Rojas".

Aspectos que se considerarán:

a) Nacimiento

b) La familia

c) La vida escolar

d) El barrio y sus personajes.

Bibliografía: a) SILVA Castro, Raúl, *Panorama de la novela chilena*, México, Fondo de Cultura Económica, 1955, p. 196 y sgtes.

b) GONZÁLEZ Vera, José Santos, *Manuel Rojas*, en *Obras Seleccionadas de Manuel Rojas*, Santiago, Zig-Zag, 1974, p. 1.169 y sgtes.

c) ROJAS, Manuel, *Imágenes de infancia*, en *Obras seleccionadas*, Santiago, Zig-Zag, 1974, p. 329 y sgtes.

### 6. Aplicación de esquemas

El alumno deberá aplicar, a una obra determinada, un esquema dado por el profesor. Dicho esquema puede versar sobre un tema único (por ejemplo: "Características del Romanticismo") o establecer comparaciones (por ejemplo: "Mester de juglaría y Mester de clerecía").

## 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.





# EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA Y ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Ruth Villafaña T.  
Departamento de Evaluación  
C.P.E.I.P.

AQUÍ PESA MENOS SE ORDENA VISUACAMENTE

- CONOCER EL NIVEL REAL DEL CURSO AL INICIAR EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE ES FUNDAMENTAL

- DIAGNOSTICAR LOS ASPECTOS DEFICITARIOS EN CADA NIÑO ES UN DEBER INELUDIBLE DEL DOCENTE

- LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA SE RELACIONA CON LA FORMATIVA Y LA ACUMULATIVA, CONSTITUYENDO UN TODO ORGÁNICO EN LA ENSEÑANZA



El comparar los resultados entre la prueba de diagnóstico y la final le permite al profesor saber cuál ha sido el grado de progreso de sus alumnos. (Liceo A-71 de Maipú)

La evaluación diagnóstica, aunque diferente de la formativa y la acumulativa, está íntimamente relacionada con ellas, e igualmente proporciona informaciones que sirven para la toma de decisiones respecto del proceso enseñanza-aprendizaje.

Éstas se refieren fundamentalmente a dos aspectos:

a) La ubicación del alumno en el nivel adecuado para iniciar el aprendizaje; y

b) La determinación de las causas básicas de las deficiencias en el aprendizaje del alumno en el desarrollo de la enseñanza.

Es muy probable que al iniciar un período escolar, usted como profesor de un curso, se formule algunas interrogantes:

¿Dónde inicio el proceso enseñanza-aprendizaje?

Es posible que con la experiencia que usted tiene, ya sepa dónde, por qué y cómo empezar. Usted sabe que empezará donde los niños están. Esto es, en el nivel en que se encuentra cada estudiante en la iniciación del período escolar.

Iniciar el proceso enseñanza-aprendizaje sin diagnosticar dónde están los alumnos, puede significar malgastar el tiempo de ellos:

a) enseñándoles lo que ya saben; o

b) enseñándoles a un nivel más alto que el de sus conocimientos actuales.

Una segunda pregunta es "¿Cómo?", es decir, "¿Cómo descubrir dónde están?", "¿Qué método usar?", "¿Cuál es la diferencia de lectura o de habilidad de cálculo en los niños de mi clase y cómo lo podré determinar?".

Las pruebas de diagnóstico ayudan al profesor para saber dónde y cómo empezar y a identificar a aquellos alumnos que necesitan ayuda correctiva.

Por otra parte, un diagnóstico inicial proporciona información como para agrupar adecuadamente a los alumnos en algunas áreas de destreza especiales y planificar, de este modo, un proceso enseñanza-aprendizaje diferenciado.

Relaciones entre evaluación diagnóstica y evaluación acumulativa y formativa

Existe otra buena razón para hacer una buena evaluación diagnóstica inicial y es, desde un punto de vista científico, la más importante. Sólo si conocemos el punto de partida de todos y cada uno de los alumnos podremos saber cuán efectivo ha sido el tratamiento (proceso enseñanza-aprendizaje) al final de la unidad o curso.



*Si se inicia el proceso enseñanza-aprendizaje sin diagnosticar en qué nivel se encuentra cada estudiante en la iniciación de su período escolar, puede significar malgastar el tiempo de ellos, enseñándoles lo que ya saben o enseñándoles a un nivel más alto que sus conocimientos. (Liceo A-71 de Maipú)*



La comparación de los resultados entre la prueba previa y la prueba final le indican al profesor cuánto han progresado sus alumnos.

Vemos aquí una estrecha relación entre evaluación diagnóstica y evaluación acumulativa. ¿De qué otra forma podríamos saber si los resultados obtenidos se deben al proceso de instrucción y no a otros factores?

En cuanto a la evaluación diagnóstica que se realiza durante el proceso enseñanza-aprendizaje, ésta tiene como función principal determinar las causas de repetidas deficiencias en el aprendizaje, de algunos alumnos sometidos a un proceso de remediación.

Previamente, mediante la evaluación formativa se habría detectado algunos puntos débiles en el desempeño de estos alumnos y se habría asignado las tareas correctivas para el logro de las habilidades de la unidad. Sin embargo, puede ocurrir que no son los métodos y materiales de enseñanza los que están influyendo en estas deficiencias, sino más bien, que ellas se deban a factores físicos, emocionales, circunstanciales o culturales.

El diagnóstico trata de establecer las razones de los síntomas observados en la discontinuidad del aprendizaje y permite tomar decisiones respecto de medidas correctivas o eliminación de obstáculos en el progreso.

También podemos observar la relación y algunas diferencias que existen entre la evaluación formativa y la evaluación diagnóstica en el proceso de instrucción. Mientras la primera nos proporciona información respecto a puntos débiles en el aprendizaje de los alumnos, la segunda, cuando se hace necesario utilizarla por dificultades repetidas, se orienta hacia la búsqueda de factores más profundos que estén afectando el aprendizaje.

En la búsqueda de estas causas, usted se encontrará con que es difícil establecerlas claramente, ya que deberá considerar algunas facetas de desarrollo del niño, como por ejemplo:

- Aptitud intelectual
- Personalidad y temperamento
- Desarrollo físico, sensorial y motor
- Antecedentes y actual ambiente hogareño
- Ambiente escolar pasado y presente

Habría que organizar en las escuelas un sistema que proporcione una continua mantención de la información. En todo caso, usted como profesor, podrá partici-



*Cuando hay puntos débiles en el aprendizaje o dificultades repetidas se deberán considerar algunas facetas de desarrollo del niño, como por ejemplo, aptitud intelectual, personalidad, temperamento, desarrollo físico, sensorial, y motor, antecedentes y actual ambiente hogareño y ambiente escolar.*

par en el desarrollo de los medios para descubrir algunos índices y podrá hacer deducciones sobre las causas de los problemas.

### Una visión sinóptica de los tipos de evaluación

Si bien a través del desarrollo de este artículo se ha tratado de diferenciar los conceptos de evaluación formativa, evaluación diagnóstica y evaluación acumulativa, quisiéramos señalar que ellos no son conceptos diferentes de evaluación, sino modalidades o tipos de evaluación que difieren en cuanto a funciones, a propósitos, lugar en el tiempo de aplicación, conductas en que se enfatiza su uso, etc.

El profesor debería utilizar todas estas modalidades de evaluación, para disponer de información suficiente y necesaria en qué basar las decisiones respecto de los alumnos y del proceso mismo de enseñanza-aprendizaje.

Con el propósito de que usted se forme una idea más completa sobre las características de los tipos de evaluación, se presenta a continuación un cuadro resumen de las "similitudes y diferencias entre evaluación diagnóstica, formativa y acumulativa", extraído de la obra de Bloom, "Handbook on Formative and Summative Evaluation of the Student Learning".



## SIMILITUDES Y DIFERENCIAS ENTRE EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA, FORMATIVA Y ACUMULATIVA

### TIPOS DE EVALUACIÓN

	Diagnóstica	Formativa	Acumulativa
<b>Función</b>	<p>Ubicación. Determinar la presencia o ausencia de destrezas pre-requeridas. Determinar el nivel previo de conocimiento del respectivo alumno. Calificar al alumno de acuerdo con diversas características conocidas o presumiblemente relacionadas, formas, alternativas de enseñanza. Determinar las causas básicas de las repetidas dificultades en el aprendizaje.</p>	<p>Retroinformación a alumnos y al profesor del progreso de los alumnos a través de una unidad. Localizar los errores en términos de la estructura de una unidad, para poder prescribir técnicas alternativas de enseñanza correctiva.</p>	<p>Certificación o calificación de los alumnos al término de una unidad, un semestre o curso.</p>
<b>Tiempo</b>	<p>Para la ubicación al iniciar una unidad, un semestre o año de trabajo. Durante la enseñanza, cuando el alumno manifiesta inhabilidad repetida para aprovechar plenamente la enseñanza ordinaria.</p>	<p>Durante la enseñanza.</p>	<p>Al finalizar una unidad, un semestre o el trabajo de un año.</p>
<b>Énfasis en la evaluación</b>	<p>Conductas cognoscitivas, afectivas y psicomotoras. Factores físicos, psicológicos y ambientales.</p>	<p>Conductas cognoscitivas.</p>	<p>Generalmente, conductas cognoscitivas; a veces psicomotoras, dependiendo de la materia; ocasionalmente conductas afectivas.</p>
<b>Tipos de instrumentos</b>	<p>Instrumentos formativos y acumulativos para pretests. Instrumentos elaborados por el profesor. Listas de observaciones y control.</p>	<p>Instrumentos formativos especialmente elaborados.</p>	<p>Exámenes finales acumulativos.</p>
<b>Cómo se escogen los objetivos de la evaluación</b>	<p>Muestras específicas de cada conducta que se requiere para el ingreso. Muestras de objetivos del curso, enfatizados. Muestra de las variables escolares que en forma concreta o supuesta se relacionan con un tipo especial de enseñanza. Muestras de conductas relacionadas física, emocional o ambientalmente.</p>	<p>Muestras específicas de todas las tareas relacionadas en la conformación general de la unidad.</p>	<p>Una muestra de los objetivos enfatizados del curso.</p>
<b>Dificultad de los ítems</b>	<p>Diagnóstico de destrezas y habilidades requeridas previamente; un gran número de ítems fáciles; con 65 por ciento de dificultad, o más.</p>	<p>No se puede especificar anticipadamente.</p>	<p>Dificultad promedio entre un 35 a 70 por ciento con algunos ítems muy fáciles y otros muy difíciles.</p>
<b>Puntajes</b>	<p>Sujetos a normas y criterios.</p>	<p>Sujetos a criterios.</p>	<p>Generalmente sujetos a normas, pero pueden referirse a criterios.</p>
<b>Método de informar acerca del puntaje</b>	<p>Perfil individual por sub-destrezas.</p>	<p>Patrón individual de puntajes de aprobación y fracaso en cada tarea, dentro de la ordenación jerárquica.</p>	<p>Puntajes totales o subpuntajes por objetivos.</p>





Administración escolar: un mapa cognitivo inicial

# LAS TAREAS OPERATIVAS DE LA ESCUELA

AQUI ESTÁ BIEN PERO UN POCO MAS ARRIBA QUE HAGA LINEA CON TITULO.

Guillermo Siñiga S.

Coordinador de Perfeccionamiento de la Secretaría Ministerial de Educación, Región Metropolitana

Es altamente promisorio para la administración escolar de nuestro país contar con algunas ideas legalizadas en el texto del Decreto Ley sobre Carrera Docente. Éstas se refieren a estimar con especial cuidado los aspectos técnicos sobre los meramente administrativos y a la utilización de las Ciencias de la Educación en la gestión escolar.

Desde hace mucho tiempo ha transformado a los directores de escuela el tratamiento equilibrado de las operaciones necesarias para cumplir con los aspectos técnico-pedagógicos de su organización, basado en las ciencias que apoyan a la administración. Una posible razón, impuesta por la fuerza de la práctica, es la creencia en la supremacía de la ley, entendida, erróneamente, como inhibidora antes que facilitadora de la acción creativa de los directivos y docentes.

Hablar de mejoras en el curriculum, permitir el crecimiento educativo y personal de los alumnos, imaginar soluciones prácticas dentro de la organización, sea en beneficio del alumno o del profesor, han estado siempre frenados por el fantasma creado en torno a actividades, proyectos o programas estimados ilegales. Por ejemplo, durante bastante tiempo se ha considerado una hazaña personal de atrevimiento adecuar el programa oficial de alguna asignatura a las necesidades de un curso determinado; organizar estructuras diferentes al concepto de curso, esto es, grupos niveles, salas de estudios por especialidad u otro ingenio. Quienes se han atrevido a experimentar una innovación técnica o administrativa para solucionar problemas propios de la Escuela o satisfacer necesidades sentidas por los grupos o los individuos, lo han hecho en silencio, por temor al "fantasma del Sumario Administrativo".

Sin embargo, en los últimos 18 años de práctica directiva en diferentes establecimientos de los distintos niveles

del sistema educativo nacional, no he conocido nunca una acción punitiva en contra de una actividad, proyecto, programa y, en lo concreto, la ejecución de tareas operativas destinadas a mejorar los métodos de enseñanza, adaptar programas de estudios, aumentar tiempos en asignaturas complejas, diseñar y fabricar material de apoyo didáctico, ejecutar proyectos combinados con la comunidad, u otros asuntos técnico-pedagógicos y administrativos destinados a optimizar la eficiencia de la gran tarea de la escuela, que es EDUCAR (1).

Es oportuno aprovechar la legalidad vigente, que autoriza a crear bajo la luz de las ciencias de la educación, para desbrozar un aspecto concreto de la gestión administrativa, entendida como el uso de técnicas que operan para planificar, organizar y controlar el proceso educativo, acompañada de técnicas curriculares que operan para provocar o desarrollar cambios de conductas en los alumnos. Este aspecto concreto se refiere a las **Tareas Operativas** que deben ser ejecutadas por la administración para que la escuela a su cargo pueda funcionar y cumplir con su tarea fundamental.

## TRATAMIENTO

El Director tiene entre sus manos la responsabilidad de poner en acción las tareas operativas, generando una estructura en que aparezcan, con claridad y lógica, las múltiples relaciones de los elementos con el conjunto y los conjuntos con el todo. Una primera aproximación será establecer la estructura conceptual de Tarea Operativa. El diccionario ofrece un acercamiento a tal concepto, del árabe vulgar "TARIHA", que significa "trabajo que debe hacerse en tiempo limitado",

—Las iniciativas de mejoramiento curricular en la escuela no están prohibidas

—Jerarquizar tareas técnicas, administrativas y de interacción, es una obligación del Director

—Un esquema modelo de racionalización de tareas operativas al servicio de los Docentes-Directivos

"cantidad de trabajo impuesto", "afán", "penalidad o cuidado causado por un trabajo continuo". Roger Kaufman la define como "unidad de ejecución que cuando se reúne constituye una función", "nivel más bajo de los detalles en un análisis de sistemas" (2).

Para la presente aplicación, se entiende como Tareas Operativas a las unidades de trabajos concretos posibles de ejecutar en tiempos establecidos, a través de actividades observables y, en lo posible, mensurables.

Con el objeto de visualizar mejor la compleja red de necesidades específicas de las escuelas, se requiere filtrarlas y convertirlas en problemas, utilizando los criterios de urgencia, prioridad, factibilidad y licitud. De este modo se logra trabajar sólo con aquellos que realmente son posibles de solucionar. Sin embargo, esta selección de necesidades no es suficiente. Se necesita tratar los problemas técnicos y administrativos desde una perspectiva analítica y estructurada en un Mapa Cognitivo de Tareas Operativas. Este mapa ayudará al Director y su equipo de trabajo, a ubicar las diferentes unidades de trabajo concretas, clasificarlas, diagnosticarlas, planificarlas, or-

(1) Theodore J. Jenson y David L. Clark. "Principios de Administración Escolar", Editorial Troquel. Bs. As. 1968, págs. 63 a 80.

(2) Roger Kaufman. "Planificación de sistemas educativos". Ideas básicas concretas. Ed. Trillas. Bs. As. 1973.

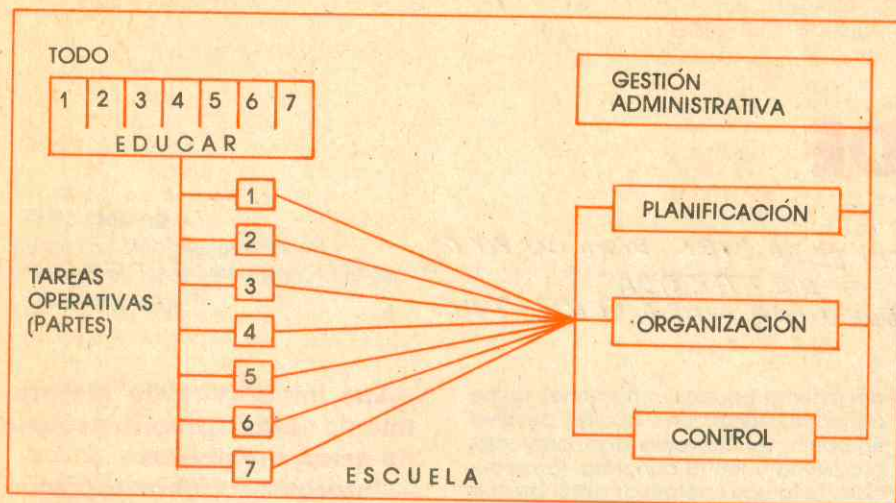


ganizarlas y controlarlas en el transcurso de la gestión administrativa de la escuela. Todas las tareas tienen igual importancia con respecto al todo, aunque esencialmente sean diferentes en sus partes.

*La organización formal es importante para que cada persona sepa el lugar que le corresponde dentro de la Escuela. También muestra las relaciones de comunicación, la jerarquía y la división del trabajo.*

### TIPIFICACIÓN DE TAREAS OPERATIVAS

El Mapa Cognitivo de tareas operativas y su relación con la gestión administrativa, es el siguiente:



*La tarea operativa denominada Facilidades Físicas, permite utilizar todos los lugares y elementos didácticos de la Escuela, previniendo su deterioro a través de asignaciones de presupuesto y de una buena organización interna. Lo peor es no usarlos por temor a su desgaste.*



En la práctica concreta de la gestión administrativa de la escuela, un director debe estar atento a desarrollar las tareas operativas que se tipifican en el mapa, teniendo en cuenta que constituyen elementos de la tarea fundamental de EDUCAR.

A través de un gráfico explicativo, es posible describir las tareas operativas en esta forma:

## TAREAS OPERATIVAS Y SU DESCRIPCIÓN

### Relaciones de la Escuela con la Comunidad

—Diseñar un programa de inicio y mantención de vínculos entre la escuela y los organismos activos de la comunidad: centro de padres, junta de vecinos, centro de madres, municipalidad, escuela para padres, etc.

—Investigar la realidad circundante en sus aspectos geográficos, demográficos, educativos, productivos, comerciales y otros.

—Establecer canales expeditos y simples de comunicación entre la escuela y los agentes educativos externos para intercambiar ideas de innovación curricular u obtener apoyo para las mismas.

### Desarrollo del alumnado

—Organizar y mantener servicios de bienestar para los alumnos: dentales, médicos, de diagnóstico, de orientación, de asistencia alimenticia y de vestuario, etc.

—Elaborar programas de desarrollo de actividades recreativas y extraprogramáticas.

### Desarrollo del Plan y de los Programas de estudio

—Distribuir el tiempo respecto a las

diferentes asignaturas y unidades didácticas, temáticas o sistemáticas.

—Determinar redes de objetivos.

—Desarrollar los programas de instrucción.

—Emplear metodología de enseñanza y sistemas de aprendizaje concordantes con el desarrollo del niño.

—Utilizar materiales y procedimientos didácticos adecuados.

—Adecuar los programas a los ritmos personales de los alumnos.

—Proveer y fomentar el estudio, investigación y evaluación de los programas para su ajuste a la realidad.

### Desarrollo del Personal

—Establecer servicios internos de bienestar del personal docente y de servicios.

—Conseguir personal calificado para el desarrollo de los programas de servicios y de enseñanza.

—Asignar funciones y ubicar al personal de acuerdo a sus títulos o estudios y capacidad.

—Organizar y mantener un kardex actualizado.

—Plantear políticas internas sobre administración del personal.

—Incentivar al personal para el perfeccionamiento docente en forma permanente.

### Facilidades Físicas

—Habilitar y reacondicionar la planta física.

—Determinar lugares apropiados para desarrollar los programas sistemáticos y de recreación.

—Fabricar material de apoyo para la instrucción.

—Mantener los equipos de apoyo en buenas condiciones de uso.

### Presupuesto

—Percibir dineros en forma controlada.

—Motivar a las agencias externas para que provean de los fondos necesarios para la marcha institucional.

—Mantener libros de entradas y gastos.

—Planificar los gastos y los ingresos por unidades de tiempo.

—Realizar adquisiciones convenientes a las necesidades reales.

### Organización interna

—Estructurar la organización formal. Organigrama.

—Establecer el manual de funciones. Delegar la autoridad.

—Establecer las vías de comunicación interna y los flujos de documentos e información.

—Readecuar las estructuras para finalidades nuevas.

—Aprovechar la existencia de la organización informal en beneficio de la estructura formal.

—Incentivar la participación de los diferentes departamentos en las decisiones delegadas.

El mapa cognitivo inicial para administración escolar permite tener un punto de apoyo práctico en el difícil arte de realizar una gestión óptima, siempre que cada una de las tareas operativas sean planificadas organizadas y controladas, en una cadena sin fin de necesidades —problemas— soluciones.

En la medida en que el director tenga claridad sobre las distintas tareas, podrá despejar el bosque de situaciones problemáticas que cada año debe enfrentar.



*Vincularse con la comunidad es una tarea operativa que debe ser planificada, organizada y controlada por la Escuela, para permitir una racional concertación de esfuerzos en beneficio de la gran tarea de educar.*





Concurso Periodístico Infantil "Revista de Educación"

# LOS NIÑOS REPORTEAN SU MUNDO

Cuando la REVISTA DE EDUCACION convocó al alumnado de educación básica a un Concurso Periodístico Infantil, como adhesión al Año Internacional del Niño, nos asaltaron dudas y temores. El género de los trabajos no era el habitual en certámenes literarios escolares y la característica no oficial de participación de los concursantes —se trataba de una actividad libre de los niños— parecía carecer de los estímulos suficientes para que los pequeños se decidieran a escribir sus temas, a conjugar esquelas, sobre y estampillas y a depositar "sus obras" en la impersonal sonrisa del buzón de Correos.

Empezó el mes de agosto, y con él, las sorpresas. Centenares de cartas con caligrafía incipiente nos mostraron que nuestros niños tenían algo que decir y que sabían hacerlo, con esa diaphanidad propia de sus almas abiertas, pero al mismo tiempo con precisión y agudeza. La vida moderna, caracterizada por una educación activa y vivencial, el efecto de demostración de los medios de comunicación social y la expresividad propia de los chilenos se volcaron en páginas sorprendentes.

El mapa de participación fue también digno de asombro. Niños de distintas localidades: Purranque, Punta Arenas, Concepción, Lota, Los Andes, Valparaíso, Antofagasta, Río Negro nos agrandaron la cobertura metropolitana prevista en un primer instante.

Convocamos a Santiago y respondió Chile. Pero fue el tratamiento temático el que nos colmó el asombro. Los niños entrevistaron "su universo" sin las trabas de la cautelosa objetividad adulta: Don Bernardo O'Higgins fue objeto de reportaje en directo y el ágil periodista saltó de un siglo a otro para conversar personalmente con su entrevistado. La imaginación infantil recorre tiempos y distancias con la velocidad de la luz, lo que permitió a otra de las concursantes reportear a John Travolta, al instante, y a otro elaborar la crónica del descendimiento de un OVNI en Osorno, "un día cualquiera". Hechos de trascendencia internacional, como la caída del Skylab, la crisis energética, los sucesos de Nicaragua, el problema mundial de la contaminación atmosférica y otros, fueron tratados por los concursantes con soltura, verosimilitud y estilo.

En todos los trabajos se advierte una sinceridad conmovedora. Un deseo de decir la "verdad" —de los hechos o del corazón— a la manera de los niños, es decir en su total dimensión que va más allá de lo que los ojos ven.

Al leer los reportajes del concurso, encontramos que la tesis de Antoine de Saint-Exupéry es exacta cuando en las ilustraciones de "El Principito" nos invita a ver la verdad por dentro, y que nuestros escolares han sabido interpretar a Vicente Huidobro, cuando dice: "¿Por qué cantáis a la rosa, oh poetas? ¡Hacedla florecer en el poema!"

ALBERTO MALDONADO BARRIOS  
Jefe de Redacción

—Admiran al minero lotino, a John Travolta o a su hermano mayor

—Les maravillan Potrero Grande, Villarrica y El Salvador

—Sienten el impacto en la gestación del niño en probeta, la caída del Skylab y la guerra civil de Nicaragua



## TRABAJOS PREMIADOS EN EL CONCURSO

### Tema: EL PERSONAJE QUE YO ADMIRO

1er. Lugar: En razón de la calidad de los reportajes, se asignaron dos primeros premios; correspondientes a:

—El minero lotino. Luis Armando Millar Muñoz, 14 años, alumno de la Escuela F-695, Pueblo Hundido, Lota.

—Entrevista imaginaria al señor John Travolta. María Antonieta Cottef, 13 años, alumna de la Escuela D-442, La Florida, Santiago.

2º Lugar: Entrevista al gran Libertador don Bernardo O'Higgins Riquelme. Luis Orlando Reyes, 12 años, Escuela E-23 de Collina, Región Metropolitana.

3er. Lugar: Mi hermano mayor. Ricardo Araya Opazo, 14 años, alumno de la Escuela F-23, Santiago.

### Tema: VISITA A UN LUGAR QUE ME HA IMPACTADO

1er. Lugar: Potrero Grande. Claudia P. Silva Torres, 9 años, Colegio Braemer, Santiago.

2º Lugar: Villarrica. Marcela Cecilia Peña, 9 años, Colegio Braemer, Santiago.

3er. Lugar: El Salvador. Marcela Guerra Saavedra, 14 años, Escuela N° 671, Coronel.

Mención Honrosa: El Zoológico. María Alejandra Palma, 9 años, Colegio Braemer, Santiago.

### Tema: EL HECHO DEL AÑO

1er. Lugar: El Skylab. Ana María Schaffeld, 13 años, Escuela E-543, Purranque.

2º Lugar: El Gran Terror para el Mundo. Ignacio Rodrigo

Aguirre Krüger, 12 años, Escuela E-191, "Siria", La Reina, Santiago.

3er. Lugar: La Guerra Civil de Nicaragua. Alex Estrada Aránez, 12 años, Escuela E-699, Coronel.

Mención Honrosa: El caso de Rodrigo Anfruns. Yasmín Mitre, 12 años, Escuela E-543, Purranque.

Tema: DESCUBRIMIENTO O HECHO CIENTÍFICO EN EL QUE ME HUBIERA GUSTADO PARTICIPAR

1er. Lugar: El Descubrimiento de América. Margaret Pomar Salgado, 9 años, Colegio Braemer, Santiago.

2º Lugar: El niño en probeta. Samuel Novoa Bustos, 14 años, Escuela E-701, Lota.

3er. Lugar: (Desierto)

Tema: LO QUE MÁS ME GUSTA EN MI CIUDAD

1er. Lugar: Lomas Coloradas. Graciela María González Gatica, 10 años, Escuela F-661, Coronel.

2º Lugar: Los Andes. Caterina Barra Tello, 8 años, Escuela D-122, Los Andes.

3er. Lugar: Media Luna. Verónica Yáñez Vargas, 11 años, Escuela F-495, Río Negro.

Tema: A ELECCION

1er. Lugar: Los sueños de Jim. Lawrence Maxwell, 11 años, Escuela F-13, Santiago.

2º Lugar: Luces en los cerros de Valparaíso. Elizabeth de las Mercedes Muñoz Rivera, 16 años, Escuela D-250, Valparaíso.

3er. Lugar: La historia de un baúl volador. Tatiana Rodríguez Barrera, 12 años, Escuela N° 23, Santiago.

Mención Honrosa: Entrevista al chofer del Presidente, Cristián Bravo Díaz, 13 años, Escuela D-69, Santiago.

## LOS MEJORES TRABAJOS



### EL MINERO LOTINO

Luis Armando Millar Muñoz, 14 años, 6º año A. Escuela Coeducacional F-N° 695, Pueblo Hundido, LOTA.

"El minero lotino".  
(Gentileza de la Empresa Nacional del Carbón, ENACAR).

El minero lotino es un hombre esforzado y sufrido, humillado, que va al fondo de la tierra para ganar el pedazo de pan para su familia, sacando oro negro para sostener a su familia. Hombres con mucho esfuerzo, sacando ese oro negro algunos mineros dan su vida para ganar unos centavos. Ya cuando pisan esa jaula, no saben si vuelven a sus casas con un brazo menos o sin vida. Sólo Dios protege a estos pobres hombres...

Yo digo que son sufridos porque los he visto cuando llegan a su hogar llorando por su suerte o llegan enrabiaados y muy agotados para encontrarse con su familia.

Por su trabajo esforzado o bien cuando algunos obreros quedan inválidos, ya sea que no pueden caminar o les cortan un brazo o mueren, yo les pregunto a mis compañeros y me dicen: Tenemos que correr tantos riesgos para ganar un sueldo miserable y alimentar de alguna manera a los hijos y a la esposa.

Por eso mi padre me dice: ¡Hijo, yo nunca quiero que sea minero! ¡Hijo, se sufre mucho para ganar ese dinero! Llorando

me lo dice y luego se olvida, pero ésa es la verdad del hombre que está debajo de la tierra. Por eso digo yo que éstos son los hombres más sufridos de la tierra. Llegan cansados y amargados por su trabajo y quieren o no, deben seguir trabajando. Sólo cuando llega el fin de semana y no trabajan en día domingo, se ven contentos y felices con la familia. Otros no tienen descanso ni en día domingo; éstos tienen que esforzarse porque tienen grandes familias. Llegamos el día lunes; ¡empezar una nueva semana con temor y miedo, trabajando con pala, picota, combo, martillo, etc.! Otros tienen que andar de rodillas como un verdadero animal.

Esto lo escribo con mucho dolor, porque soy hijo de minero y en estas letras he escrito lo que mi corazón me dicta y lo que veo.

¡Gracias por haberme pedido esta composición sobre el minero de Lota, de todos los chilenos o también del mundo! Yo no soy poeta, sólo escribo lo que el corazón me indica.



## ENTREVISTA IMAGINARIA AL SEÑOR JOHN TRAVOLTA

María Antonieta Cottet, 13 años,  
Escuela D-Nº 442 de La Florida,  
SANTIAGO.

1. Señor Travolta. ¿Cuál es su verdadero nombre?  
¿Es de vital importancia cambiar el apelativo para ser popular?

**RESPUESTA:** Mi nombre de origen era Charles Müller.

Es sumamente importante ocultar la personalidad tras un nombre cualquiera. Como puedes ver tú, da resultado. Si las cosas salen mal, cambio de personalidad y de nombre.

2. ¿Crees tú en la buena o mala racha?

¿Cuáles son tus fundamentos?

**RESPUESTA:** No creo en el destino; ni en la buena ni en la mala racha. Pues el individuo solo se forma su suerte; lo otro es inventos y supersticiones. Uno busca su ambiente y el medio más adecuado para desenvolverse.

3. El color de tus ojos o el color de tu pelo. ¿Influyen para que las mujeres te encuentren sexy?

**RESPUESTA:** El color de mis ojos lo puede tener cualquiera, ahora, lo importante es cómo usarlos. No olvides que con la mirada, cualquiera que fuere el color de los ojos, se entregan comunicaciones.

4. Según hemos sabido que tú sólo te limitaste a lograr una Educación Media. ¿Te ha perjudicado en parte para tomar memoria de los libretos que te encomiendan para una representación cinematográfica?

**RESPUESTA:** La verdad fue que no fui muy instruido, pero soy astuto y poseo talento.

5. ¿Cuáles fueron tus primeros pasos para enfrentar tu vida de actor?

**RESPUESTA:** Mis primeros pasos fue un surtido de bagajes de experiencias en mi calidad de obrero, vendedor de periódicos, de mozo, de mesonero, de garzon y finalmente de bailarín.

6. ¿Es verdad que fuiste descubierto en un cabaret mientras servías a una mesa un plato de caviar?

**RESPUESTA:** Yo fui descubierto bailando en una parranda con mis amigos de la industria donde yo trabajaba.

7. ¿Fue iniciativa tuya representar papeles de bailarín en televisión y cine? ¿Alguien te dio clases de baile o naciste bailarín?

**RESPUESTA:** Nací bailarín y para perfeccionarme tomé clases en una Academia.

8. ¿La música estridente te enloquece o te provoca sensación innata de bailar?

**RESPUESTA:** La música, cualquiera que sea, me da sensación de bailar como algo necesario, siendo parte de mi vida.

9. Olivia Newton Johns ¿Es la novia del momento? ¿Aún amas a aquélla que participó en tu primera película televisiva "El niño de la burbuja plástica"?

**RESPUESTA:** Amé a la niña de la burbuja plástica porque me dio clases de temura y consuelo.

10. ¿Cuál es el concepto que tienes del amor?

**RESPUESTA:** Amo todas las cosas que inciden en la apari-



John Travolta.  
(Gentileza de Cinema International Corporation Film Ltda.)

ción de una mujer. Califico el amor como un bicho venenoso que se introduce en las venas y luego pasa al torrente sanguíneo y de ahí ¿quién lo saca?

11. ¿Sabes tú que en Chile tienes una pretendiente? "Puchero Travolta".

**RESPUESTA:** Aún no tengo la suerte de conocerla. De todos modos díganle que la tendré presente en mis sueños.

12. ¿Conoces una canción de un conjunto chileno de fama internacional llamado "Frecuencia Mod"; que dice: "Detrás de un hombre hay una gran mujer"?

**RESPUESTA:** He escuchado a Frecuencia Mod, pero la melodía a que te refieres no la recuerdo. De todas maneras, si es verdad que la mujer es el ángel guardián o el ángel demoníaco de los triunfos y de los rotundos fracasos del hombre

13. Si te entregaran la misión de arreglar el mundo ¿Por qué punto de la Tierra comenzarías?

**RESPUESTA:** El mundo está convulsionado. Si estuviera de mi parte haría un gran banquete donde fueran ciudadanos de todas las razas e ideas; frente a un bocadillo muy exquisito intercambiaríamos ideas, para concluir finalmente qué es lo que queremos.

14. ¿Qué amas más en la vida: tu profesión, tu dinero, el amor o la amistad?

**RESPUESTA:** Amo el amor porque es el engranaje de la amistad, profesión y dinero.

Agradecemos la gentileza que has tenido para entregarnos una parte de tu apreciado tiempo para dedicarlo a este grupo de alumnos chilenos.

EL HECHO DEL AÑO

### EL SKYLAB

Todo el mundo ha estado pendiente de un aparato que caería a la Tierra, se trata del Laboratorio espacial Skylab que el pueblo norteamericano puso en órbita el 15 de marzo de 1973.

Mucho se ha hablado acerca de este tema, innumerables son las opiniones que se han dado acerca de esto. Yo creo que esto es un acontecimiento de gran importancia porque, a pesar de

que siempre he creído que el hombre inventa para destruirse a sí mismo, no es menos cierto que los inventos que el hombre ha hecho han servido de mucho a la humanidad.

Me he detenido a pensar y a analizar qué es el Skylab, cuál fue su costo, cuántos años estuvo en el espacio, la labor que cumplió y he averiguado lo siguiente:

El Skylab es un laboratorio espacial destinado a tomar fo-

Ana María Schaffeld, 13 años,  
Escuela E-Nº 478  
PURRANQUE.



tografías del Sol y de la Tierra.

#### Costo del Skylab

El proyecto tuvo un costo de dos mil quinientos millones de dólares, es decir la décima parte del total que costó el programa tripulado Apolo, dedicado a la exploración de la Luna.

Con el Skylab, Estados Unidos logró el liderazgo en operaciones espaciales tripuladas, tal como el proyecto Apolo lo logró en la conquista de la Luna.

#### Años que el Skylab estuvo en el espacio

Después de despegar de la Tierra, el cohete Saturno Quinto que lo impulsaba estaba aumentando su velocidad y se desprendió un escudo térmico que arrancó un ala en la popa. Dicha ala era un panel solar. En ese instante el Skylab estuvo a punto de convertirse en chatarra.

La estación carecía de energía eléctrica, la temperatura interior subía peligrosamente. Al fin, la primera misión humana lanzada el 15 de marzo de 1973, compuesta por Charles Conrad, Joseph Kirwin y Paul Weitz, llegó al Skylab y trabajando cual mecánicos espaciales, destrabaron el ala y salvaron la estación.

#### Labor que cumplió

Durante su vida útil, el Skylab permitió tomar 300 mil fotografías del Sol, miles de fotos del cometa Kohoutik; 40 mil fotos de la Tierra y grabar 69 mil metros de cinta magnética.

Desde su órbita se fotografiaron y estudiaron las características vegetales del planeta, los mares y minerales.

#### Peso del Skylab

Al ser lanzado pesaba 85 mil kilos y era del tamaño de una casa pequeña.

Mide 25 metros de largo y 6,5 metros de diámetro en su punto más ancho. El habitable interior es de 322 metros cúbicos.

#### REPORTAJES

Don Luis Guzmán, Rector del Liceo B-23 de Purranque, respondió sobre algunas preguntas que se le hicieron.

**¿Sabe usted qué es el Skylab?**

Es un laboratorio construido por la NASA, para hacer observaciones sobre el espacio.

**¿Tiene miedo a la caída?**

No, porque yo pienso que las calculadoras son perfectas y sería imposible que cayera donde los científicos no han calculado.

**¿Cree usted que se deben seguir haciendo estos experimentos?**

Claro, porque el hombre mientras más fracase va a seguir inventando y cada vez lo hará mejor.

**¿Qué consecuencias cree usted que puede traer la caída del Skylab?**

Hay muchas consecuencias, pero si cae donde las calculadoras programan, el resto del mundo no correrá peligro, pero si las calculadoras fallaran sería terrible, porque el resto del mundo no está preparado.

**¿Qué medida adoptaría usted si supiera que el Skylab caería en su ciudad?**

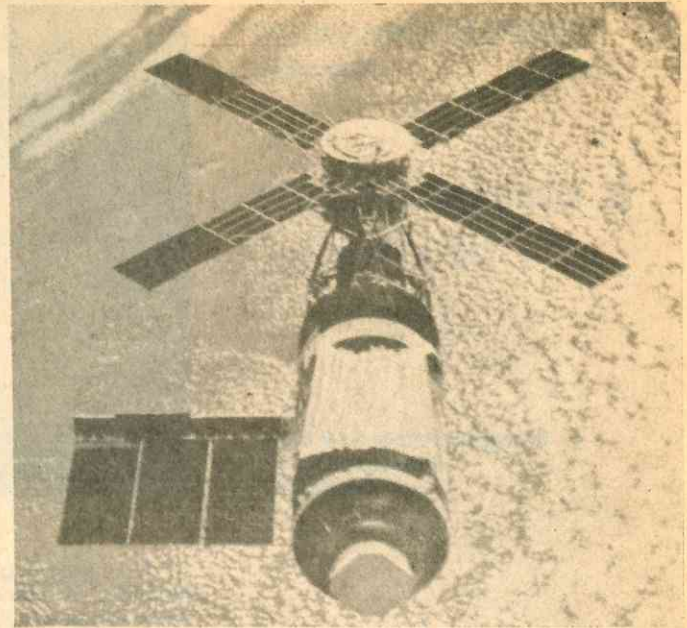
Tendría que saberse con anticipación para evacuar la ciudad donde no hubiera peligro. Un par de horas no serviría.

El lugar que más me ha gustado ha sido Potrero Grande, cerca de Curicó, donde hemos ido a veranear por dos años seguidos. Me ha gustado porque lo pasamos muy bien, es tranquilo, bonito, tiene un estero donde se puede bañar sin peligro.

Además tiene cerros y campo para salir a caminar.

Todos los años hemos ido tres familias juntas, es muy entretenido porque los niños jugamos a muchas cosas. En las noches jugamos a cualquier juego, a veces nos acostamos a la una de la madrugada y el tío Julio inventa el juego de los fantasmas. También jugamos a los naipes, al ping-pong. El día sábado bajamos a Curicó a comprar alimentos. Allí se hace una vida de campesinos.

No se ve televisión, se escucha muy poco la radio y eso hace muy bien para la salud. Todos los días mi hermano y una amiga me acompañan a trotar, también salimos a recoger moras para hacer dulce. Por todo esto, yo admiro y quiero a Potrero Grande. Potrero Grande no tiene smog, es aire puro de cordillera; también hay una escuela donde los niños estudian internos porque sus casas quedan muy lejos.



porque habría que evacuar a tiempo para que ninguna persona corra peligro.

Don Fernando Vallejos, Doctor y presidente del Rotary Club de Purranque, contestó nuestras preguntas.

**¿Sabe usted lo que es el Skylab?**

Es una estación o un laboratorio espacial enviado para investigar el espacio exterior terrestre y fue construido por los norteamericanos.

**¿Tiene miedo a la caída?**

No, porque no hay posibilidades de que caiga un trozo a tierra. Además es muy baja la posibilidad de que cause daño.

**¿Cree usted que se deben seguir haciendo estos experimentos?**

Por supuesto que sí, para seguir estudiando el espacio.

**¿Qué consecuencias cree usted que puede traer la caída del Skylab?**

Ninguna, prácticamente, porque no hay posibilidades de que caiga en la Tierra.

**¿Qué medidas adoptaría usted, si supiera que el Skylab caería en su ciudad?**

Bueno, si hubiera caído en el patio de mi casa lo hubiera cuidado mucho y después hubiera llamado a la policía. Además hubiera sido muy importante para la ciudad, porque habrían llegado muchos periodistas y Purranque sería muy importante por eso.

#### VISITA A UN LUGAR QUE ME HA IMPACTADO

### POTRERO GRANDE

Claudia Pamela Silva Torres, 9 años,  
Colegio Braemer,  
SANTIAGO.



DESCUBRIMIENTO O HECHO  
CIENTÍFICO  
EN EL QUE ME HABRÍA GUSTADO  
PARTICIPAR

## EL DESCUBRIMIENTO DE AMÉRICA

Margaret Pomar S., 9 años,  
Colegio Braemer,  
SANTIAGO.



Me hubiera gustado participar en el Descubrimiento de América. Ver cómo Cristóbal Colón trataba de convencer a la Reina de que la tierra es redonda.

Habría sido entretenido partir en una de las carabelas desde el Puerto de Palos.

Las carabelas se llamaban Santa María, La Pinta y La Niña. Sentir la desesperación de los marinos al no encontrar luego tierra, habría sido emocionante después llegar con ellos a la tierra de América y tratar de entenderse con los indios. Debe haber sido una tarea difícil, aunque los indios, por su parte, se mostraban amistosos.

Porque fue emocionante encontrar un nuevo mundo, es que me hubiera gustado participar en el Descubrimiento de América.

LO QUE MÁS ME GUSTA EN MI CIUDAD

## LOMAS COLORADAS

Graciela María González Gatica,  
10 años, Escuela F-Nº 661  
CORONEL.

Hay un rinconcito en mi ciudad llamado Lomas Coloradas; el color de sus cerros ha influido en su nombre. Es un pequeño paraíso bañado por las aguas esmeraldas de nuestro mar y perfumado por sus bosques y lomas.

La belleza y tranquilidad de la playa es impresionante, sus grandes rocas parecen gigantes descansando en la arena. El agua es azul y transparente, abundan muchas clases de peces y algas marinas.

Por la noche se torna furiosa como reclamando la llegada del sol.

En verano los bañistas la abandonan porque sus orillas son bastante profundas, pero en invierno se practica la pesca con caña, los aficionados tiran sus anzuelos y con la paciencia de nobles deportistas esperan que el pez muera, mientras ellos respiran su aroma especial.

El bosque ayuda a embellecer el lugar y cuando llueve y hay viento, yo siento a los árboles sollozar y observo que se acarician, como despidiéndose; ya que llegado cierto tiempo deben ser cortados para desempeñar su labor final.

El aire puro se pasea por el patio de la Escuela y son los árboles y la brisa marina los que imploran que se acerque el temido smog que cada día amenaza a este lugar, por las instalaciones de nuevas industrias, símbolo de progreso y paz.

Después de las lluvias, el bosque se inunda de hongos o callampas comestibles, las gentes se apresuran a cogerlas para llevarlas al mercado.

Como telón de fondo se observan las lomas y cerros empinados y fértiles, en verano se ven cual cabelleras rubias movidas por el viento y onduladas por la brisa.

Aquí en este terruño está enclavada la población, aquí estamos atados con raíces de cariño, porque lo amamos, lo sentimos y con amor desbordado formamos nuestro paraíso, pues la extensión del cielo hace de éste como una comarca de fantasía.

Cuando el sol deja su resplandor las gentes se refugian en sus casas a descansar del trabajo cotidiano, quedando sólo canciones, música y flores; es la canción del leñador, la música del rechinar de ruedas y sierras, el aroma de las flores que baja desde los cerros.

Llega la noche, con un tul transparente, cubriendo los sueños de todos sus habitantes, que esperan con ansias y felicidad el despertar de un nuevo día.



En una casa de campo, donde a cien pasos que uno caminaba había un bosque y a doscientos pasos en sentido contrario había una cascada inmensa y rocosa. En esa casa rodeada por ese paraíso viviente, vivía un niño llamado Jim, con su madre, gallinas, chanchos y un perro llamado Mik, al cual Jim quería mucho.

Jim era muy soñador de aventuras y un día al amanecer soñaba que era uno de los caballeros de la Mesa Redonda del rey Arturo y con su armadura reluciente emprendía una lucha contra diez dragones que lo rodeaban.

Él tenía una espada virtuosa, que lo que cortaba, lo desintegraba. El pequeño había matado tres dragones ya, los demás se seguían aproximando y achicando cada vez más el círculo que lo rodeaba. Un dragón lo tomó con sus inmensas garras, Jim se debatía, el dragón lo iba a matar, aplastándolo y Jim se despertó muy sobresaltado.

En el correr del día Jim iba al bosque con Mik a cazar liebres. Mientras cazaba, él pensaba en sus sueños; siempre que lo iban a matar o dañar, él despertaba.

La caza tuvo mucho éxito, mataron tres liebres y un conejo.

En la casa el perro jugaba con él, todo el día. Mik era su única entretención.

Otra noche soñó que era uno de los integrantes de la banda de Robin Hood y que en una de sus proezas él y Robin tenían que enfrentar a los soldados del Sheriff de Nottingham. Robin luchaba contra seis soldados y Jim contra cinco, cuando hirieron a Robin en el costado izquierdo, bajo el brazo y cayó haciéndose el muerto, los soldados de inmediato tomaron prisionero a Jim y lo llevaron a palacio.

Allí lo condenaron a morir guillotinado. A la mañana siguiente, él estaba preparado para que la guillotina, en tres segundos cayera sobre su cabeza, Jim gritó en la cama y se despertó muy asustado.

En el transcurrir del día se preguntaba que si uno se moría ¿alcanzaría a soñar que se moría antes de despertarse?

Una vez que soñó con su perro, veía en el sueño que se moría ahogado en la cascada. Él no hizo caso a ese sueño, pero cuatro o cinco días después él y Mik fueron a jugar como siempre a la cascada. Iban pasando por detrás del agua que caía cuando se resbaló en una piedra. Antes de caer el perro lo agarró con sus dientes del chaleco, pero con el peso también cayó. Jim, al caer, se golpeó en una roca y quedó inconsciente.

El perro desesperado, trató a toda costa que su amo no se ahogara; con toda su fuerza logró ponerlo sobre una roca pero la corriente del río arrastró a Mik, no dejándolo ponerse a salvo.

Jim, sobre la roca mojada, inconscientemente sueña que en alguna parte y alguna vez volverá a encontrarse con su amado perro. Al despertar se encuentra en su casa y en su cama, su madre lo había salido a buscar y por suerte lo había encontrado.

El niño, al recordar las cosas que habían pasado antes de quedar inconsciente, llama a su madre, a la que le da un beso y le pregunta dónde está su perro. La madre no le contesta, suponiendo que Mik hubiera muerto ahogado; el niño se pone a llorar, la madre trata de consolarlo pero no puede. Jim, medio loco de pena, juró que iba a buscar a su perrito hasta encontrarlo.

A la noche siguiente Jim soñó que en una de esas búsquedas que él realizaría para encontrar a su perro, se tenía que enfrentar él solo, con un garrote, a una manada de monos carnívoros. Los monos se descolgaban de los árboles, atacándolo y mordiéndolo por todas partes, él con su garrote mataba monos, desesperado.

Los monos caían atontados con los garrotazos de Jim, eran tantos que nunca terminaban de salir de los árboles. Jim, rendido, no pudo evitar que le sacaran pedazos de piel y carne, y cuando se veía a punto de morir desangrado por las profundas heridas, despertó.

En el día, al recordar su sueño, se da cuenta que siempre que los recuerda él se ve como principal actor en su sueño y a la vez se ve como espectador.

Años más tarde, ya pasada la pena por su perro, aunque no perdía la esperanza de encontrarlo, Jim sale nuevamente a jugar y a cortar flores, para su madre, en el campo. De repente tomó unas que eran venenosas y dañinas sin saberlo, esto le produjo una fiebre de cuarenta y nueve, tenía la cara verde; la madre desesperada no sabía qué hacer y decide ir al pueblo vecino a comprar medicamentos. Jim quedó solo en la casa, durmiendo y comenzó a soñar que los dragones que lo tenían

## LOS SUEÑOS DE JIM

Lawrence Maxwell I, 11 años  
Escuela F-Nº 23.  
SANTIAGO.



entre sus garras lo apretaban y moría sin remedio. Que el filo de la guillotina del castillo caía sobre su cuello y que los monos se lo comían vivo.

Pero dentro de sus sueños había algo mucho más importante para él, que le llenaba de felicidad su alma. Había encontrado a su querido perro y en su rostro demacrado y verdoso de moribundo relucía una sonrisa que lo hacía parecer que había encontrado una muerte feliz, al verse junto a su perro Mik.





## NUESTRA NUEVA SECCIÓN

A contar desde esta edición, el Departamento de Educación de Adultos y Extraescolar del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, a través de su Proyecto de Difusión, Publicaciones y Documentación, tendrá una sección permanente en la Revista de Educación, a fin de informar a los especialistas en esta disciplina y en general, a los docentes del país, acerca de las acciones que se están realizando en Chile y América Latina en la alfabetización y formación integral de adultos.

Junto al panorama permanentemente actualizado de realizaciones educacionales en el país y la región, nuestra nueva sección incluirá interesantes artículos referentes a la metodología, planificación educacional y fundamentos filosóficos de la Educación de Adultos como disciplina pedagógica.

## Innovaciones metodológicas en Educación de Adultos

# HACIA UN SISTEMA DE INSTRUCCIÓN ALFABETIZADORA

MUCHO CAMBIO DE TIPOS DE LETRAS (PESA A LA VISTA)

- Armonizar el aprendizaje de la lectoescritura y la problemática real del adulto plantea el método de Sohan Singh.
- La alfabetización moderna debe procurar que el adulto no sólo "aprenda a leer", sino que "lea para aprender"

Waldemar Cortés Carabantes  
Encargado del Proyecto de Difusión, Documentación y Publicaciones del Departamento de Educación de Adultos C.P.E.I.P.

Muy de tiempo en tiempo aparecen en el campo de la educación de adultos algunas obras destinadas a marcar hitos de importancia por su aporte innovador. Tal es el destino que se puede prever para la monografía "Aprender a Leer y Leer para Aprender", de Sohan Singh, recientemente editada por la Oficina de Educación Iberoamericana.

El mérito más relevante de la obra radica en sus afanes —logrados en gran medida— de superar o, si se prefiere, de plantear una nueva alternativa, entre el método psico-social del brasileño Pablo Freire, aún en boga en algunos países de América Latina, y el método funcional o ecológico que ha venido impulsando el Plan de Alfabetización de la UNESCO.

Singh procura diseñar un método de enseñanza de alfabetización que aúne la lógica del lenguaje de alfabetización con las necesidades socioeconómicas de los participantes; que integre, en forma efectiva, el material de que dispone el alumno con la forma de enseñanza del instructor, y que establezca una orgánica correlación entre los procesos de lectura, escritura y cálculo, con la parte temática y entre los libros de texto y el material complementario.

Se trata, en general, de subrayar la necesidad de dar origen a un programa efectivo de alfabetización sobre la base de indicaciones metodológicas insertas en el desarrollo de un sistema de instrucción alfabetizadora.

En el prefacio de la obra se pasa revista a la evolución que ha experimentado la metodología de la alfabetización desde el tedioso método alfabético tradicional — silabeo, formación

de palabras y frases artificiales — hasta el inicio de una etapa que ha permitido poner énfasis en el aprendizaje de la lectura a través de unidades o conjuntos lingüísticos que tengan significado experiencial y "que ofrezcan en sí mismos una motivación al alumno". De esta modalidad, surgieron las llamadas metodologías de alfabetización que se inclinaron, ya sea hacia lo laboral, ya sea hacia lo económico, lo social o lo político, dejando de lado, a menudo, la necesidad imperiosa de considerar las estructuras lingüísticas fundamentales de un idioma junto a la motivación del tema socialmente significativo. En este sentido, la obra de Singh procura ir más allá de un mero planteamiento metodológico para apuntar hacia la concepción de un verdadero sistema de instrucción alfabetizadora.

Los planteamientos del autor están avalados por una vasta experiencia nacional e internacional de éste en la materia que aborda.

La obra comprende nueve capítulos: Sistema de Instrucción Alfabetizadora; integración de materia y alfabetización, desarrollo del tema o materia; desarrollo del contenido alfabetizador; enseñanza de la lectura en la primera espiral; enseñanza de la escritura en la segunda espiral; cuaderno de trabajo y guía del instructor; instrumentos para la enseñanza integradora de lectura, escritura y materia; enseñanza de la aritmética, en la primera espiral, y evaluación e instrucción subsiguientes.

Según el autor, un sistema de instrucción alfabetizadora, para ser tal, debe caracterizarse por su amplitud y pertinencia, por un orden o gradación adecuada de sus elementos y una





**ALFABETIZACIÓN.** - Las tareas de alfabetización sólo tienen sentido si se ligan a las tareas laborales del hombre, teniendo en vista las características del medio social y económico en que vive.

BUENA FOTO  
DESEQUILIBRADA  
POR EL TEXTO  
SE CENAAA O SE  
MANTIENE LA  
COLUMNA.

integración de éstos en una estructura unitaria.

Por amplitud entiende Singh la enseñanza de contenidos que pueden ser utilizados por los alumnos en diferentes situaciones de su vida diaria, lo que implica, por parte de los especialistas, un acabado conocimiento de los rasgos culturales, sociales, económicos, psicológicos y lingüísticos del grupo que haya de utilizar el material.

El orden en la lectura-escritura lo da, en primera instancia, la estructura del lenguaje alfabetizador y la gradación del vocabulario; en la temática, el paso de lo conocido a lo desconocido, de lo simple a lo complejo, de las reglas generales a los ejemplos particulares y viceversa.

La integración debe producirse entre leer, escribir y calcular, y el contenido del programa. La unidad, en tanto, se asegura a través de un tema que considera los intereses homogéneos de un grupo de participantes y que se mantiene a lo largo del proceso como una especie de indispensable vertebración.

La filosofía básica del sistema que propone Singh exige que, tanto el instructor como los demás elementos del programa, permitan al adulto la posibilidad de desarrollo y la de encontrar respuestas más eficientes "a su situación de vida y de trabajo".

Dos etapas distingue el autor en el sistema de instrucción alfabetizadora que propone: la primera, aprender a leer; la segunda, leer para aprender. Ambas se combinan a través de dos espirales sucesivas de enseñanza, organizadas en torno a un tema elegido y sobre la base de una constante interacción entre educador y educando.

Singh rechaza la concepción de una alfabetización funcional ligada única y exclusivamente al trabajo. Suscribe, en cambio, la funcionalidad en términos más amplios, sin excluir, por cierto, la actividad laboral entre los aspectos que interesan

al adulto. Del mismo modo señala que tampoco puede circunscribirse la alfabetización sólo a una toma de conciencia de su situación por parte de los analfabetos, como preconiza, por ejemplo, Pablo Freire.

Su afán es descubrir un método de instrucción en el cual el proceso de denominación de una materia — agricultura, oficio artesanal o cualquier otro campo de actividad — genera alfabetización, "que constituye realmente la penetración del adulto en la civilización cultural".

A través de lo que Singh denomina "método en espiral" de integración entre alfabetización y tema o "materia", se regula la dosis de ésta, se adecúa a los avances del alumno adulto y se ajusta al calendario de trabajo de éste. No importa cuántas veces haya de volverse a tratar algún tópico del tema unitario con las nuevas perspectivas de reflexión y acción que surjan en torno a él.

La sincronización entre lo aprendido en el aula y su aplicación al campo de trabajo se resuelve acomodando la primera espiral — aprender a leer — a la situación laboral o de vida del adulto, se halle éste laborando o no, para iniciar la segunda etapa — leer para aprender — cuando las condiciones de aplicación práctica son más convenientes y posibles. No se trata, empero, de disociar educación y trabajo. Si en la primera espiral, por razones ajenas a un calendario laboral, no se puede integrar teoría y práctica, los adultos hablan o aprenden cosas relacionadas con su actividad y se hace hincapié en el fortalecimiento de sus conocimientos culturales y en su aprendizaje alfabetizador propiamente tal. En la segunda espiral, aumenta el contenido profesional y se torna más factible la aplicación práctica de la enseñanza.

La preparación del material didáctico resulta decisiva en el desarrollo del tema único. Deben definirse al respecto las





*MULTINACIONAL.- El Centro de Perfeccionamiento del Magisterio, a través de su Departamento de Educación de Adultos y Extraescolar, da a la educación de adultos la categoría que a ésta corresponde. Numerosas acciones multinacionales sobre educación de adultos se han realizado en su sede, la mayor parte apoyadas por la O.E.A.*

dimensiones del universo temático que se incluirá en él, prever la exploración más adecuada del tema según los intereses de los participantes y asegurar una íntima relación con la vida cotidiana del adulto.

Algunos fundamentos del método y los pasos para definir el contenido de un curso no difieren mayormente de los preconizados y aplicados por la alfabetización funcional que impulsara la UNESCO: identificación, a través de encuestas de los problemas con que se enfrentan los participantes del futuro curso, a cargo de un equipo interdisciplinario —un sociólogo rural, un agrimensor, un lingüista y un educador de adultos—; comparación entre la opinión que los campesinos tienen sobre los problemas y la diagnosis dada por los especialistas agrícolas y otros; listado de problemas de formación; clasificación de problemas por prioridad y selección de aquellos que son "cruciales y comunes" para el grupo meta. Singh pone especial énfasis en el reconocimiento de los tipos lingüísticos —filológicos, lexicográficos, gramaticales y sintácticos— del lenguaje cotidiano empleado por los participantes (analizando los textos de entrevistas grupales recogidos en grabaciones), preocupación que ha sido un tanto débil en las modalidades metodológicas utilizadas por los llamados "seminarios operacionales" a que dio origen el Programa Experimental de Alfabetización de la UNESCO.

Los pasos señalados permiten a Singh averiguar sobre el arraigo del tema en la conciencia individual y social del grupo de adultos: investigar la vida de la gente del pueblo; grabar — con su consentimiento — muestras de sus conversaciones; estudiar y adaptar documentos u otros materiales a las personas del área y a sus problemas de desarrollo; descomponer en diversos tópicos los temas globales y preparar, en forma específica, el material didáctico para cada aspecto tratado.

Toda lección, en una clase de alfabetización, debe iniciarse invariablemente con una presentación o debate en estilo dialogal o narrativo — dirigido por el instructor— complementado con diversos medios audiovisuales: gráficos, diagramas, posters, ilustraciones en los cuadernos de trabajo de los alumnos, etc..

Trátase de la primera espiral —"aprender a leer"— o de la segunda — "leer para aprender" — deben respetarse los siguientes principios básicos: Interés de los participantes por el tema; gradual complejidad — de lo simple a lo complejo — de su desarrollo; cronología que se ajuste al calendario derivado de los factores naturales, y seguimiento de un orden lógico — lineal o colateral — o, en ciertos casos, un orden alfabético.

Requisito esencial para el logro de los propósitos de la

primera espiral es contar con un texto bien elaborado que despierte y satisfaga el interés de los lectores; con redacciones escritas en la propia clase por el instructor; con fichas de letras, palabras y frases que el instructor considera importantes para los adultos, y con un cuaderno de trabajo dedicado principalmente a responder preguntas y que se utiliza, indirectamente, como material de lectura.

Para el autor — que enfatiza el aspecto lingüístico —, las unidades básicas de la alfabetización están constituidas por las palabras. La identificación y cierto dominio de éstas — tanto en su forma radical como en sus diversas inflexiones — son esenciales para lograr una efectiva alfabetización. No se trata, sin embargo, de elementos aislados: las palabras deben visualizarse en frases con sentido y en el contexto de un tema específico.

No se trata tampoco sólo de aprender a leer. Según Singh, la más alta calidad de alfabetización se obtiene cuando desde el principio se enseña a escribir en forma simultánea. En efecto, después que las palabras se han aprendido como un todo individual, deben analizarse las letras que la integran. Tal como en el método síco-social, el manejo de la letra — sílabas — posibilitará al alumno la creación de nuevas palabras. Todo ello teniendo en cuenta que el leer y escribir constituyen — en lo que a enseñanza de la alfabetización se refiere — una traducción del habla, considerada como función primaria de la lengua. Al respecto, Singh recomienda que el reconocimiento y comprensión de la palabra escrita o impresa deben ir acompañados de la palabra hablada, cuyo significado, en el contexto temático elegido, debe ser conocido y familiar al alumno; este proceso debe repetirse a intervalos frecuentes, para ir espaciándose de modo gradual. La clave es que el lector sea capaz de reconocer las palabras en el menor tiempo posible, lo que es factible —agrega— cuando éste conoce el tema hasta el punto de poder identificar las palabras claves por simples indicios y cuando está familiarizado con el ritmo estructural del lenguaje escrito impreso.

Es posible de este modo distinguir "palabras visuales" y "frases visuales" — llamadas así cuando se reconocen como un todo por el lector—, lo que facilita el aprendizaje y acelera el proceso de la lectura. De ahí la importancia de disponer de fichas de palabras y frases corrientes que se repiten formalmente en un tema determinado, luego de la motivación al respecto, que se logra en la exposición oral previa a la lectura del tema.

Es interesante consignar una recomendación que rara vez se tiene presente entre nosotros: El lenguaje utilizado en el material didáctico debe ser lo más afín posible al lenguaje regional.





**FOLKLORE.** - Las expresiones folklóricas nacionales deben enriquecer el currículum de la educación de adultos en todos sus tipos y niveles.

De aquí la importancia de que un lingüista ayude en esta tarea.

Estima el autor que el texto de la primera espiral puede contener un total de 170 a 220 palabras técnicas o de uso corriente, distribuidas en 35 a 45 lecciones, de hora y media a dos horas diarias cada una.

A modo de necesario reforzamiento de sus mensajes, los textos deben ir acompañados de ilustraciones alusivas.

Corresponde al instructor preparar gráficos de vivencia, revisar y reforzar el vocabulario de lectura — a través de frases sobre tópicos diarios de interés de los participantes, que el instructor escribe en la pizarra — y el contenido de las lecciones anteriores; ayudar a los participantes a familiarizarse con la lectura de palabras nuevas que aparezcan en la lección del día; asegurarse de que los alumnos comprenden lo que leen; ayudar a los alumnos a mejorar su lectura en voz alta; acostumarlos a leer en silencio, a extender el alcance de su vocabulario de las palabras conocidas, a las nuevas y de éstas a las familias de palabras —; a usar el diccionario, etc.

Las palabras "generadoras" en este caso deben ser útiles y emocionalmente positivas.

Para Singh, al igual que para otros especialistas contemporáneos, leer y escribir deben ser procesos inseparables: "El día que una persona empieza a aprender a leer es el mismo en que empieza a aprender a escribir".

Si para aprender a leer el secreto estaba en convertir determinadas palabras en "palabras visuales", para aprender a escribir éste radica en convertir algunas palabras básicas en "palabras cinestésicas", lo que se logra — según el autor — al practicar la escritura de palabras completas en las primeras lecciones y frases cortas a partir de la quinta lección. En seis pasos se indica la secuencia en la práctica de la escritura: copia de palabras escritas por el profesor en la pizarra, copia de palabras o letras en el cuaderno de trabajo, escritura de palabras dictadas por el instructor, corrección de palabras mal escritas, relleno de espacios en blanco como ejercicios en el cuaderno de trabajo y escritura de palabras y frases comprensibles para los participantes.

Es interesante consignar las recomendaciones para la confección y uso del cuaderno de trabajo destinado a los alumnos, tan importante como la guía del instructor. En primer lugar, después de cada pregunta, el cuaderno de trabajo debe dejar espacio para escribir o señalar una respuesta; en él, las preguntas lingüísticas relativas al reconocimiento de palabras y a su escritura, siempre han de ser las primeras, ubicándose en seguida las preguntas referentes al tema, y ejercicios diversos: escritura del nombre, fecha, nombre de los meses, días, etc.

A medio camino entre el método de la palabra genera-

dora o sico-social y el método funcional o ecológico, la modalidad que propone Singh tiene la virtud de despejar, desde la partida, los obstáculos que ofrece la aplicación del primero en cuanto a la mera concientización — muchas veces sin salida — que fundamenta su didáctica y la unilateral integración de contenidos a procesos económicos que se le atribuye al segundo.

A modo de síntesis, acaso un somero paralelo entre las metodologías aplicadas a la alfabetización citada, logre más claridad sobre lo propuesto por Singh y permita, asimismo, apreciar la factibilidad de aplicar en nuestro medio una modalidad como la que el autor propone. De hecho, nuestros educadores de adultos están lo suficientemente familiarizados con los fundamentos y mecánica del método sico-social y — aunque en menor grado — con la funcionalidad tal como la ha venido preconizando la UNESCO.

Con el método sico-social, la propuesta de Singh tiene, entre otras, las siguientes similitudes: énfasis en el estudio del lenguaje — aunque el llamado "universo vocabular" de Freire no se enmarca exclusivamente en un tema práctico —; énfasis en una actitud dialógica entre educador y educando; referencia a la formación de "familia de palabras". En efecto, donde Freire habla de palabra "generadora", Singh se refiere a términos tales como "palabras visuales" o "frases visuales", esto es, unidades lingüísticas que el alumno identifica como un todo y que son capaces de dar origen a otras expresiones idiomáticas.

Del método funcional o ecológico, la modalidad que propone el autor hace suya la ligazón de lo que él llama "instrucción" — que nosotros denominamos "formación" — alfabetizadora con las situaciones laborales y de vida diaria en relación con los adultos, aunque le reproche a la funcionalidad el haber puesto casi exclusivo hincapié en lo laboral. Por otra parte, la necesidad y conveniencia de tener en cuenta los intereses homogéneos, constituyen predicamentos de una funcionalidad bien entendida, lo mismo que el preconizar la mezcla armoniosa de teoría y práctica en un contexto específico o el ajuste de la "instrucción" al calendario de trabajo de los participantes.

En nuestro país, en el que a menudo se expresa la adhesión oficial a principios que ligan a la educación de adultos al trabajo y al desarrollo, la metodología sobre alfabetización que se ponga en práctica, en la ya decidida acción nacional a partir del año venidero, bien valdría la pena que considerara la profundización y aplicación de modalidades que aúnen todo lo positivo de las metodologías mencionadas de acuerdo con la idiosincrasia chilena y con los objetivos diferenciados y específicos de nuestro desarrollo regional y nacional.



# LA ORGANIZACIÓN DE ESTADOS AMERICANOS EN ACCIÓN

BUENAS



## • EL PROYECTO "ALBERTO MASFERRER". ÁMBITO Y PERSPECTIVAS

Diversas tareas está llevando a cabo el Programa Regional de Desarrollo Educativo en materia de educación de adultos, a través del Proyecto "Alberto Masferrer". Sus sedes multinacionales, establecidas en Argentina, Costa Rica, Chile, México y Venezuela, buscan el fortalecimiento de la capacidad de la región para encarar en forma sistemática e interdisciplinaria la identificación de los problemas de la educación de adultos vinculados con el desarrollo económico y social. Al quehacer de estos núcleos de acción multinacional se agregan las labores de refuerzo que la O.E.A. está prestando en la formación de recursos técnicos, para la educación integrada de adultos con énfasis en educación no formal (Bolivia), desarrollo institucional a nivel superior de estudios e investigaciones sobre educación no formal (Chile), formación de infraestructura en educación integrada de adultos (El Salvador, Paraguay y Surinam) y desarrollo de modalidades educativas para resolver problemas concretos en educación integrada de adultos.

### Objetivos Específicos

El Proyecto "Alberto Masferrer" persi-

gue los siguientes objetivos específicos:

—Desarrollo y perfeccionamiento constante de las políticas de educación de adultos a nivel regional y subregional;

—Desarrollo institucional de la educación de adultos, con especial énfasis en la atención a los países de menor desarrollo relativo;

—Desarrollo de perfeccionamiento de metodologías propias de educación de adultos, en respuesta a contextos socio-económicos específicos de nivel nacional y subregional;

—Desarrollo de la investigación educativa que contribuya a favorecer aquellas necesidades y problemas específicos de la educación de adultos en un enfoque multidisciplinario y sectorial, contando para ello con el concurso de especialistas y de los propios usuarios de los servicios educativos;

—Desarrollo y perfeccionamiento de la política regional de formación de personal capaz de mejorar, utilizar y evaluar las técnicas de la educación de adultos, así como de la preparación y perfeccionamiento de cuadros de personal, otorgando una especial atención a los promotores y animadores de base y a los propios usuarios de los servicios educativos, dentro del marco de las respectivas determinaciones nacionales y subregionales;

—Desarrollo y profundización de información, comunicación y publicación en materia de educación de adultos a nivel regional y apoyo a los esfuerzos nacionales y subregionales, y

—Capacitación de la cooperación internacional para la educación de adultos, dentro de la región y fuera de ella.

### PLAN DE ZONAS FRONTERIZAS: UNA LABOR PIONERA

El Proyecto Especial Multinacional de Desarrollo Educativo y Sociocultural Zonas Limítrofes pretende coadyuvar a la integración, a través de un programa

Waldemar Cortés C.



**PARTICIPACION DE LA COMUNIDAD.** Pasarela construida en Curarrehue, Temuco, por la comunidad, con la colaboración de educadores de adultos que laboran en el Proyecto Especial de Desarrollo Educativo en las Zonas Limítrofes, O.E.A. y C.P.E.I.P.

de carácter subregional, entre diversos Estados Miembros de la O.E.A. En él participan Argentina, Paraguay, Chile y, recientemente, Bolivia. Sus metas y objetivos específicos persiguen crear mejores condiciones de vida mediante el desarrollo educativo de las zonas limítrofes. Se trata de arraigar al hombre a su medio, manteniendo la identificación cultural de las comunidades de frontera, y de facilitar los medios para compensar las necesidades en materia de nuevas capacitaciones, en las áreas industrial y agropecuaria y en programas de educación sanitaria, nutrición y alimentación, incluyendo acciones de perfeccionamiento técnico y docente.



Las estrategias del Proyecto están destinadas a realizar una acción integral en materia de desarrollo educativo, económico y social, coordinada con los planes de desarrollo existentes en cada país, involucrando la participación activa de las empresas estatales y privadas que intervengan en dichos planes. Desde el punto de vista educativo, la primera prioridad se otorga a las modalidades formales y no formales de los niveles básicos. Se propende, además, al desarrollo de las comunidades de la región, a fin de interesarlas directamente en las actividades del Proyecto. Para ello se tienen en cuenta la infraestructura, el diagnóstico y los planes educativos, culturales y socio-económicos de cada país y de las provincias o regiones que intervienen en el Plan de Zonas Fronterizas. Para los efectos de la aplicación del proyecto, se consideran las siguientes:

Argentina: Provincia de Salta, Jujuy, Formosa, Chaco, Corrientes y Misiones; Bolivia: Departamento de Potosí, Tarija y Santa Cruz; Chile: Arica, Putre (I Región), Coihueco (VIII Región) y Zona del Paso Mahuil Malal (Tromén) (IX Región); Paraguay: Departamento de Boquerón, Presidente Hayes, Central, Neembucú, Misiones e Itapúa.

#### Diagnóstico

Carencias y factores negativos de todo orden caracterizan en parte o en su totalidad a las zonas fronterizas: economía de subsistencia, deficiencia de servicios sanitarios y de asistencia médico-profesional, altas tasas de mortalidad infantil; insuficiencia de servicios educacionales, con altos índices de analfabetismo y deserción; precaria provisión de agua potable; deficiencia en las infraestructuras de comunicaciones, caminos, correos y telégrafos, radio, televisión; precariedad en la infraestructura de energía, índices



**USUARIOS.** La O.E.A. propicia una especial atención a los promotores y animadores de base y a los propios usuarios de los servicios educativos.

muy bajos de densidad poblacional; marginación y desintegración social, heterogeneidad étnica y lingüística; presencia de recursos naturales cuya explotación podría representar un aumento significativo de los niveles de vida, etc.

#### Financiamiento

El Proyecto se financia con aportes de la O.E.A. Cabe señalar que, recientemente, la Coordinación General del Proyecto, a cargo del profesor Licenciado Leonardo A. Cozza, de Argentina, debido al pie de desarrollo del programa en Chile, ha destinado extraordinariamente la suma de 16.800 dólares para incrementar las acciones nacionales en este país.

#### Encuentros binacionales

En relación con el Proyecto Chileno, éste contempla la realización de las primeras jornadas binacionales con

Argentina para fines del año en curso. Ellas tendrían lugar en Tromén y Junín de los Andes, previo acuerdo entre las autoridades competentes.

#### Supervisión

En nuestro país, el Proyecto contempla labores de supervisión conjunta que ejecutan las unidades especializadas del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas y de la Dirección de Educación, en combinación con la Sede Central de la O.E.A. en Washington. En esta línea, se han efectuado visitas de trabajo a todos los centros del Proyecto, las que han contado con la presencia del Experto Principal, Sr. Mariano Gowland, a cargo del Proyecto en la O.E.A., acompañado del Coordinador Ejecutivo del programa chileno, profesor Gregorio Quinteros Reyes, Jefe del Departamento de Educación de Adultos del C.P.E.I.P.



**PERFECCIONAMIENTO.** Jornadas de perfeccionamiento interdisciplinario viene realizando el Proyecto Multinacional "Alberto Masferrer" de Educación de Adultos.

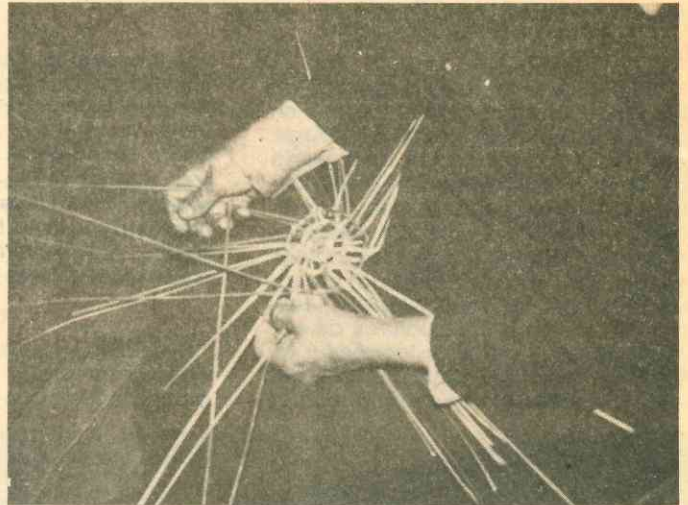




# COMENTARIOS Y NOTICIAS SOBRE EDUCACIÓN DE ADULTOS

Síntesis preparada por el Departamento de Educación de Adultos y Extraescolar del C.P.E.I.P., a través del Proyecto de Difusión, Documentación y Publicaciones.

—DE ACUERDO A LA DIRECTIVA PRESIDENCIAL, EL PRÓXIMO AÑO DEBE EFECTUARSE UNA INTENSA CAMPAÑA DE ALFABETIZACIÓN  
—EL C.P.E.I.P. Y LA DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN TRABAJAN CONJUNTAMENTE EN UN PROGRAMA NACIONAL PARA LOS EDUCADORES DE ADULTOS  
—APOYO TÉCNICO PERMANENTE A EDUCADORES LATINOAMERICANOS EGRESADOS EN ESTE CAMPO PROFESIONAL



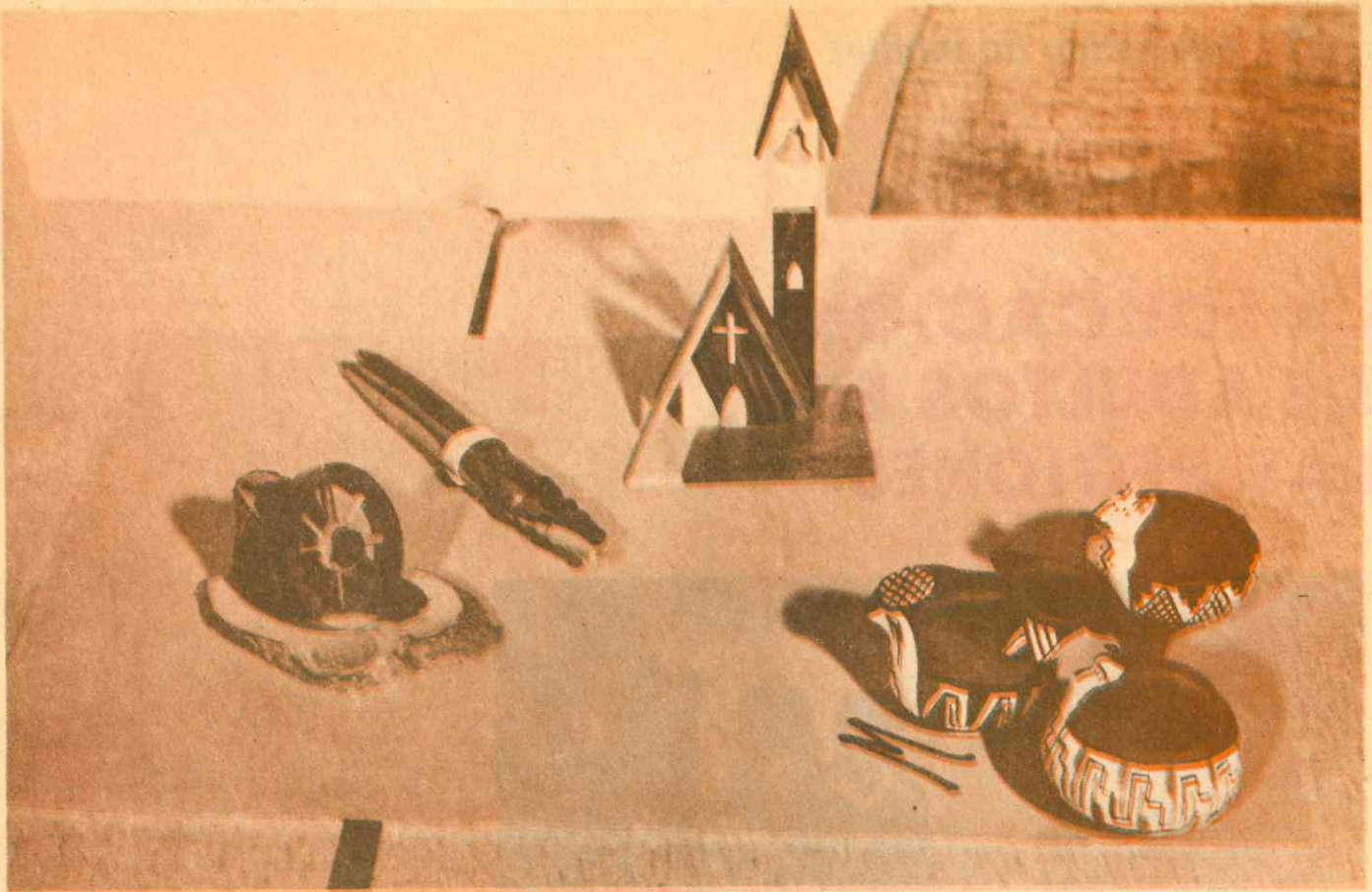
Una de las áreas que reclaman una revisión profunda —so pena de perder definitivamente su peculiar fisonomía— es la educación de adultos. Mírese como rama de la pedagogía o como objeto de la llamada "andragogía"<sup>(1)</sup>, pareciera faltar una visión global del subsistema imperante, incluyendo, junto a las formas "escolarizadas", las extraescolares como la capacitación ocupacional, la evaluación de experiencias minúsculas —algunas intrascendentes— que tratan de darse en este campo. Además de los aspectos mencionados, hay que considerar también la significación de medidas como la absorción técnico-administrativa —la "tercera jornada"— de escuelas y liceos para adultos por parte de los establecimientos para niños; la definición de las funciones que deben cumplir los directores técnicos de alfabetización; la revisión, en fin —como señala S.E. el Presidente de la República—, de planes y programas. No existe, en verdad, tramo más permeable a una concepción humanista integral que la educación de adultos. En ella sería factible instaurar, a corto plazo, modalidades de educación básica y media tecnológicas, aunando lo técnico, lo científico y cultural, con una adecuada proyección social y económica.

El documento "Directiva Presidencial en Educación" subraya, además, la prioridad que se dará a la planificación de una intensa campaña de alfabetización que debe ponerse en práctica el próximo año, de modo preferente en los sectores rurales y de extrema pobreza. Existen, afortunadamente, en este abandonado rubro, los elementos que, orgánicamente conjugados a nivel nacional y local, pueden traducirse en logros altamente positivos para los adultos que —en cifras cercanas al millón de personas— viven en condiciones socioeconómicas que les impiden ejercer su derecho a gozar del más elemental medio de comunicación y, en consecuencia, a incorporarse activa y responsablemente a las tareas de la comunidad. Para alcanzar dichos resultados se requiere sí, por parte de los planificadores, la observancia de algunos principios básicos en materia de alfabetización, cuyo olvido ha provocado —durante los últimos veinticinco años— los más grandes fracasos de iniciativas de este tipo en el mundo.

La clave está en considerar la alfabetización no como un fin en sí misma, sino como un medio, una herramienta de comunicación que sólo cobra real sentido cuando se integra funcio-

(1) Nombre que algunos autores asignan a la disciplina encargada del estudio de la educación de adultos.





**ARTESANÍAS.** - En combinación con CEMA - CHILE, los educadores de adultos imparten a los centros de madres diversos cursos de artesanía.

nalmente a acciones laborales o de desarrollo, en las que cabe participación directa a los propios adultos a nivel de micro-realidades muy precisas. El gran marco de referencia lo puede dar, en este sentido, ODEPLAN, a través de las respectivas secretarías regionales de planificación, para canalizar luego, por medio de los Consejos o Comités de desarrollo comunal de los Municipios —instancias catalizadoras por excelencia—, la conjugación de los propósitos oficiales con las necesidades y aspiraciones de la población.

Un marco operativo como el que se señala podría dar funcionalidad a vías de planificación y ejecución diferenciadas que otorgarían real eficacia y relevancia a una tarea nacional capaz de poner en juego toda la potencialidad de nuestras más olvidadas comunidades.

#### **CAPACITACIÓN Y PERFECCIONAMIENTO DE EDUCADORES DE ADULTOS**

En la actualidad las respuestas escolares y extraescolares que se dan a la demanda de educación de adultos plantean la imperiosa necesidad de contar con recursos humanos debidamente calificados para actuar en ambas modalidades. Para enfrentar y contribuir a resolver este problema, el C.P.E.I.P., por medio de su Depto. de EDA (2), y la Dirección de Educación del Ministerio de Educación, a través de su Unidad de Educación de Adultos, decidieron formular y promover en forma conjunta un Programa Nacional sobre este rubro.

El Programa estará destinado a todos los educadores de adultos que trabajan para ese Ministerio e inició sus acciones con la atención a los Equipos Regionales de EDA, de las Secretarías Ministeriales; éstos, a su vez, asumirán la tarea de capacitar al personal de los niveles provinciales y locales.

Los objetivos del Programa apuntan a contribuir a la formulación de un Plan Nacional de formación de recursos humanos para la educación de adultos, compatibilizando las actividades de capacitación con los proyectos nacionales de desarro-

llo y con los requerimientos específicos de las Regiones al respecto.

La acción de perfeccionamiento de los educadores de adultos comenzó en la Región Metropolitana con cursos para profesores en Talagante y Melipilla. Asimismo, en el presente mes, se realizará el Primer Curso para Docentes Superiores con tercera jornada y Directores de Escuelas Especiales, que se efectuará en la Sede Compañía 3150 del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. También se desarrollarán actividades de perfeccionamiento en este campo que abarcarán las diversas regiones del país. En el presente año, se pretende capacitar recursos humanos ubicados en Arica, San Carlos y Temuco.

#### **SEGUIMIENTO DE EGRESADOS**

Un Programa de Seguimiento de los 199 egresados de los Cursos Multinacionales de Educación de Adultos y Extraescolar de la Juventud, que ha realizado la Organización de Estados Americanos (OEA) y el Centro de Perfeccionamiento del Magisterio, inició el Departamento respectivo de esta última institución.

Hasta la fecha, participan en el Programa 133 profesores egresados.

Este Programa pretende ser un proceso permanente de apoyo a los egresados en el campo profesional que atienden, manteniendo el contacto iniciado en los Cursos, con el propósito de fortalecer la capacitación adquirida, y utiliza medios de comunicación que aseguran el funcionamiento de mecanismos de emisión - recepción - respuesta.

Sus contenidos básicos están determinados tanto por las necesidades y demandas de los participantes, como por los requerimientos que emergen de programas de desarrollo educativo de los organismos y/o de la región en que los egresados actúan.

(2) Educación de Adultos.





# LA EDUCACIÓN DE ADULTOS EN LAS REGIONES



*ARICA. La supervisión en terreno es indispensable para apoyar al docente y a la comunidad en las tareas de la educación de adultos. En la foto, el Profesor Gregorio Quinteros, Jefe del Departamento de Educación de Adultos y Extraescolar del C.P.E.I.P., departe con participantes de un curso en Arica.*

## V REGIÓN:

Un completo Documento informativo acaba de editar la Unidad de Educación de Adultos de la V Región. Con el título "Educación para Adultos, Educación de Adultos, Educación entre Adultos", pasa revista a la historia de este tipo de enseñanza en Chile —sus instrumentos legales y administrativos, estadísticas por regiones— y, particularmente, a la realidad que se observa en la Región de Valparaíso.

Entre los proyectos que viene impulsando el equipo regional, se encuentran la reorientación de las escuelas especiales y comunes de adultos que funcionan en los establecimientos carcelarios, a fin de que desarrollen una labor rehabilitadora del recluso; la elaboración de material didáctico para la educación de adultos; la Escuela Abierta, que inició sus labores experimentales en Quilpué, y el perfeccionamiento a distancia diseñado para educadores de adultos.

Destaca, asimismo, en la agenda de estas iniciativas, una renovada preocupación —desde 1976— por una acción alfabetizadora, cuya meta es reducir la actual tasa regional de analfabetismo de un 7,5% al 4% en cinco años. Las metas indican que, durante el año en curso, se alfabetizará a siete mil personas. Durante 1978, se logró atender a 3.000 adultos.

La unidad especializada de la V Región, como corolario de sus preocupaciones, edita una revista sobre educación de adultos, cuyo segundo número ya está en circulación.

## XII REGIÓN:

La Duodécima Región cuenta con el índice más bajo de analfabetos del país, aproximadamente un 3% de la población, de acuerdo a lo establecido en el censo del año 1970, porcentaje que dista mucho de la realidad actual.

Este bajo índice de analfabetos hace

difícil la detección de iletrados, razón por la cual anualmente la cifra de atención no sobrepasa las 50 personas.

Para el presente año, esta Campaña se lleva a efecto a través de los establecimientos de Educación Básica; se realizó ya un Seminario de Formación de Monitores de Alfabetización para aquellos profesores que en forma voluntaria decidieron cooperar en la campaña, aportando hasta 4 horas semanales de colaboración a partir del mes de julio; se piensa que la meta a alcanzar será, aproximadamente, de 50 personas en la Provincia de Magallanes.

## Teleducación

Otro de los programas que se están realizando es la Nivelación de Estudios Básicos a Distancia. Se empezó como Plan Piloto en la Región con elaboración de guías de estudios, a cargo de un docente, y a requerimiento de la Empresa Nacional del Petróleo, que



tiene diseminada su población trabajadora a lo largo de la parte sur continental de la Provincia de Magallanes e Isla de Tierra del Fuego. La primera promoción del programa iniciado en 1976 cursa actualmente el 3er. Año Medio.

Este sistema de Educación se lleva a cabo por medio de Módulos de Instrucción Programada en 2º y 3º Nivel, extendido a la comunidad en general. Se cuenta con una matrícula de 380 personas, y por primera vez el programa se ha extendido a las provincias de Última Esperanza y Tierra del Fuego, para lo que se establecieron 6 Telecentros.

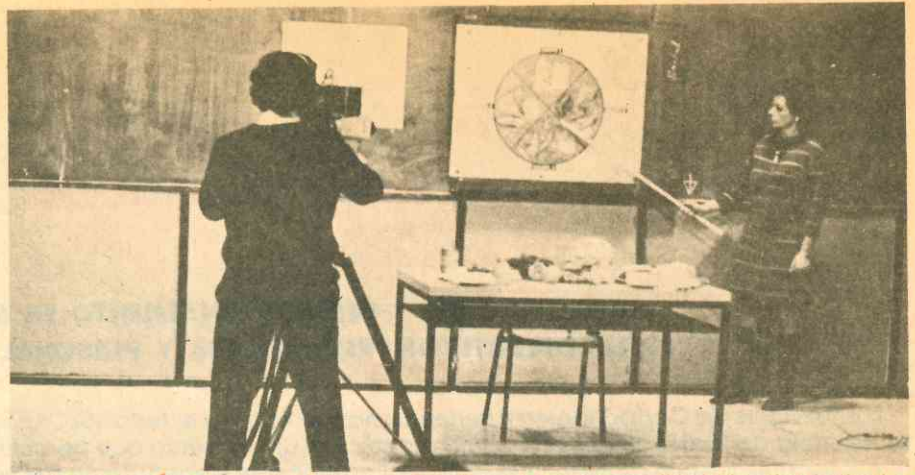
#### EDUCACIÓN MEDIA A DISTANCIA

Se están desarrollando 3 cursos de Educación Media a Distancia, incluyendo 1º, 2º y 3er. Años Medios, con una matrícula total de 170 alumnos.

Este programa tiene características similares al de Educación Básica a Distancia en cuanto a supervisión, tutorías en terreno o toma de evaluaciones semestrales.

Debido a que no existe un sistema de instrucción programada elaborado por el Ministerio de Educación, como sucede en Enseñanza Básica, el programa debe ser confeccionado por los propios profesores, mediante guías de estudio, cada una con su evaluación, correspondientes a cada asignatura.

De acuerdo con lo establecido en el Convenio entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Justicia, profesores del Liceo Industrial efectúan Cursos de Capacitación para reclusos de la Cárcel Pública.



**TELEDUCACIÓN.** Educación básica y media a distancia es una modalidad educativa destinada a promover profundas transformaciones en la educación de adultos para beneficio de los trabajadores.

#### CAPACITACIÓN CEMA CHILE

En Programas con la comunidad, la Sección de Educación de Adultos establece diversos acuerdos, especialmente con Cema Chile, que le permiten ofrecer Cursos de Capacitación laboral para las socias de los Centros.

#### PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES TÉCNICAS

Un intenso programa de actividades viene realizando el Departamento de Educación de Adultos y Extraescolar del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. A los seminarios y encuentros técnicos ya efectuados, se agrega este año el siguiente calendario tentativo en proceso de ejecución:

**Arica y Putre:** Capacitación para Personal de las Unidades Operativas y de Educación de Adultos de la Provincia de Arica, I Región, 16 al 20 de octubre.

**Copiapó:** Jornada de Perfeccionamiento Docente en Teleducación, 5 al 9 de noviembre.

**Lo Barnechea:** Encuentro Nacional de Equipos Técnicos Regionales de Educación de Adultos, 19 al 30 de noviembre.

**Santiago:** Segundo Encuentro Nacional de Coordinadores Regionales de Senescencia, 27 de noviembre al 7 de diciembre.

**San Carlos:** Jornada de Capacitación Docente para el Personal de las Unidades Operativas del Proyecto Multinacional "Alberto Masferrer", diciembre.

**San Carlos:** Jornada de Capacitación Docente para el Personal de las Unidades Operativas del Proyecto Multinacional "Alberto Masferrer", diciembre.

#### APORTE DE LA O.E.A.

Todas estas acciones son realizadas por la Dirección de Educación y las correspondientes Secretarías Ministeriales. Las actividades se financian con aportes de la Organización de Estados Americanos, a través de los Proyectos "Alberto Masferrer" y Especial de Desarrollo Educativo de las Zonas Limitrofes.



**REGIONES.** La diferenciación programática, de acuerdo con las potencialidades de desarrollo de cada región, constituye un marco indispensable para el programador de la educación de adultos.





**SECAP INTERNATIONAL**

**REVISTA DE EDUCACIÓN**



**BIG TRAVEL TOUR**

## **CAPACITACIÓN Y PERFECCIONAMIENTO EN EL EXTERIOR PARA DIRECTIVOS, PROFESORES Y PERSONAL NO DOCENTE**

Los Servicios de Capacitación y Perfeccionamiento en el exterior (SECAP International), la Revista de Educación y la Agencia de Viajes BIG TRAVEL TOUR han suscrito un convenio que permite dar oportunidad a los profesores de Chile —fiscales y particulares— y al personal no docente dependiente del Ministerio de Educación para realizar jornadas de capacitación y perfeccionamiento en el exterior. Se trata de hacer posible que los maestros y funcionarios chilenos puedan concurrir a institutos y universidades de mayor prestigio en el mundo y de promover un valioso y directo intercambio cultural.

### **PRIMER SET DE SEMINARIOS Temporada Verano de 1980**

- S-1 "Teleducación y Desarrollo"  
Destinado a profesores y especialistas de Sistemas de Teleducación.  
Sede: Lima - Perú  
Entidad con la que se realiza: Instituto de Solidaridad Internacional, Fundación "Konrad Adenauer", Proyecto Latinoamericano de Teleducación. Fecha: 11 al 17 de febrero de 1980.
- S-2 "Técnicas para la Calificación de Personal"  
Destinado a docentes directivos o docentes superiores de la Enseñanza Básica, Media y Superior.  
Sede: Buenos Aires - Argentina  
Entidad con la que se realiza: Universidad de Buenos Aires. Fecha: 3 al 9 de febrero de 1980.
- S-3 "Perfeccionamiento para personal de Secretaría y Archivo"  
Destinado a secretarías del Ministerio de Educación y de establecimientos estatales y privados de enseñanza.  
Sede: Buenos Aires - Argentina  
Entidad con la que se realiza: Instituto argentino de alta especialización. Fecha: 3 al 9 de febrero de 1980.
- S-4 "Metodología de la Enseñanza Individualizada en la Educación Profesional"  
Destinado a docentes superiores, técnicos y profesores de la Enseñanza Profesional.  
Sede: Río de Janeiro - Brasil  
Entidad con la que se realiza: Servicio de Entrenamiento Industrial (SENAI). Fecha: 2 al 9 de febrero de 1980.
- S-5 "Metodologías de la Educación de Adultos"  
Destinado a docentes superiores, técnicos y profesores de la educación de adultos de nivel básico, medio y superior.  
Sede: Río de Janeiro - Brasil  
Entidad con la que se realiza: MOBRAL.  
Fecha: 2 al 9 de febrero de 1980.
- S-6 "Metodología de la Enseñanza del Inglés"  
Destinado a Profesores de Inglés de la Enseñanza Básica y Media.  
Sede: Nueva York, U.S.A.  
Entidad con la que se realiza: Instituto especializado de Nueva York. Fecha: 2 al 9 de febrero de 1980.
- S-7 "Machu-Picchu, Cultura Incaica Milenaria"  
Destinado a profesores de Ciencias Sociales de la Enseñanza Básica, Media y Superior.  
Sedes: Arequipa, Cuzco y Machu-Picchu.  
Entidad con la que se realiza: SECAP International.  
Fecha: 7 al 18 de enero de 1980.

### **VALORES Y CARACTERÍSTICAS DE CADA SEMINARIO**

Los valores de cada seminario incluyen:

Pasaje aéreo ida y vuelta; traslado Aeropuerto-Hotel-Aeropuerto; alojamiento en Hotel con habitaciones dobles y baño privado, desayuno, propinas, impuestos incluidos; un City Tour por los sitios culturales de mayor relevancia de cada ciudad, participación en el seminario y diploma que lo acredita.

- S-1 Valor US\$ 634  
Pie: 6 cuotas de US\$ 31,90 (antes de embarcar)  
18 cuotas de US\$ 30.
- S-2 Valor US\$ 485  
Pie: 6 cuotas de US\$ 35 (antes de embarcar),  
15 cuotas mensuales de US\$ 20,50.
- S-3 Valor: US\$ 435  
Pie: 6 cuotas de US\$ 26,66 (antes de embarcar)  
15 cuotas de US\$ 20,50.
- S-4 Valor: US\$ 810  
Pie: 6 cuotas de US\$ 36,93 (antes de embarcar)  
24 cuotas de US\$ 31,43
- S-5 Valor: US\$ 810  
Pie: 6 cuotas de US\$ 36,93 (antes de embarcar)  
24 cuotas de US\$ 31,43
- S-6 Valor: US\$ 1.316  
Pie: 6 cuotas de US\$ 62,56 (antes de embarcar)  
24 cuotas de US\$ 58,26.
- S-7 Valor: US\$ 460  
Sin pie. 12 cuotas iguales de US\$ 47,00 (una antes del viaje).

Recorte este cupón y envíelo a "Perfeccionamiento en el Exterior": Revista de Educación, Alameda Bernardo O'Higgins 1611, Santiago. La Revista sorteará entre sus suscriptores que se inscriban en los seminarios un pasaje de ida y vuelta, con permanencia y Seminario sin costo.

Además, en virtud de este plan de perfeccionamiento e intercambio cultural, la Revista de Educación otorgará, por cada grupo no inferior a 20 que asista a los Seminarios, una semana sin costo en el Motel Azapa Inn de Arica a profesores que elegirá el Consejo de la Revista, de acuerdo con una pauta que valorice el mérito profesional y los años de servicio.

NOMBRE .....

ESTABLECIMIENTO DONDE TRABAJA .....

DIRECCIÓN .....

DIRECCIÓN PARTICULAR .....

Ruego inscribirme en el Seminario .....

Calle    N°    Comuna    Provincia



(Coloque Nombre y Código del Seminario)

Solicito me envíen la documentación correspondiente a fin de remitirla, debidamente firmada, a vuelta de correo.

FIRMA ..... FECHA .....

NOTA: Valores sujetos a variación dólar.

Mayores informes: Sr. Alonso Ramirez, Gerente Ventas Big Travel Tour, Miraflores 370, Locales 11, 12 y 13.  
Teléfonos 36220 - 36576 - 32458.



# LA REVOLUCIÓN MUSICAL: EL CASSETTE

Patricia Garrido

## TODO LO QUE UD. DEBE SABER SOBRE ÉL

¿Por qué este "boom" del cassette?

La aceptación mundial masiva que hasta hace poco tiempo tuvo el disco, se ha visto postergada y reemplazada por un aparatito portátil, causante de la más increíble revolución en el campo del sonido: EL CASSETTE.

El cassette vino a constituir algo así como una "micro-tecnología envasada", que ofrece al usuario múltiples conveniencias, las que podríamos sintetizar de la siguiente manera:

—Está adecuado para utilizarse tanto en sofisticados equipos como en grabadoras portátiles y fijas en los automóviles.

—No se raya ni se gasta.

—Se puede borrar y volver a grabar cuantas veces uno quiera.

—Su precio resulta bastante económico.

Estas características prácticas han llevado al cassette a ocupar, actualmente, un 60% de las ventas de grabaciones en todo el mundo. Sin embargo, estas cualidades atribuidas a todos los cassettes, inducen al consumidor, en general, a un error bastante frecuente: creer que todos los cassettes son iguales.

Si bien es cierto que su construcción, en cuanto a tamaño y velocidad, además de su sistema de grabación, es relativamente uniforme, existen diferencias fundamentales que queremos que Ud., quede absolutamente capacitado para distinguir.

## NO TODOS LOS CASSETTES SON IGUALES

Lo que ocurre es que, como en apariencia y tamaño son muy similares, lo único que diferencia claramente uno de otros es su precio y su marca.

Los de marca desconocida, que encontramos en abundancia en el mercado (además de falsificaciones que se amparan bajo marcas famosas que distinguen otros rubros de productos como: refrigeradores, relojes, etc.), tienen precios increíblemente bajos, por ejemplo: \$ 20 cada uno, \$ 30 cada uno, tres en \$ 50, etc. Pero es en este punto donde debemos tener especial cuidado, porque, podría resultar cierto

aquello de que: "lo barato cuesta caro" ya que si Ud. no lo sabe, los cassettes de mala calidad tienen escasa fidelidad, su duración es bastante limitada y dañan costosamente los equipos.

Si quisiéramos especificar aun más los aspectos técnicos negativos de estos cassettes, diríamos que: tienen una mala señal-ruido; reproducen el sonido con menor intensidad (requieren de alto volumen para ser grabados); después de un tiempo emiten chirridos al girar; no se pueden borrar con mucha frecuencia y presentan problemas mecánicos: se traban, se desenrollan o simplemente se cortan.

Una forma posible de reconocer estas cintas de mala calidad —además de ser marcas desconocidas— es por medio de la película misma, que se presenta opaca y porosa.

Entre las cintas de marca conocida podemos nombrar, por ejemplo: Agfa, Ampex, Audio, Basf, Permaton, Philips, T.D.K., Fuje, Memorex, Nakamichi, Scotch, Sony, Tandberg, y otras.

Son todas muy similares y su precio, para un cassette virgen de 60 minutos de óxido férrico, fluctúa entre \$ 60 y \$ 80.

Estas cintas vienen, por lo general, en tres tipos: Calidad Standard, Alta Fidelidad y calidad profesional.

La diferencia entre ellas depende del ciclaje. La de más alto ciclaje es la que permite una mayor agudeza del sonido y por consiguiente reproduce cada nota del espectro musical, de manera muchísimo más completa.

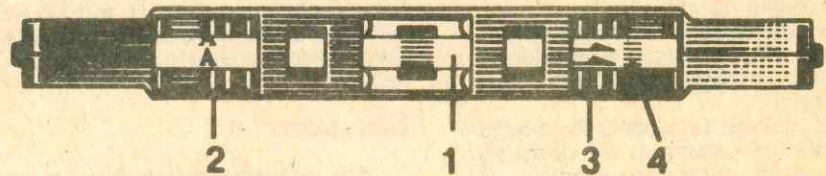
En cuanto a su duración, encontramos en el mercado cintas de 60 minutos, de 90 y 120 minutos (30, 45 y 60 por lado).

Todas las marcas hasta ahora citadas están fabricadas a base de óxido férrico u óxido de cromo, que es el material sensible donde se graba la señal emitida. El cromo se caracteriza por ser muy duro, por lo tanto es abrasivo, lo cual provoca un desgaste prematuro en las cabezas grabadoras.

Por último agregaremos que todas estas cintas requieren de un aparato especial, que tiene la misma forma del cassette, y que se encarga de limpiar los cabezales. Este sistema debe usarse con cierta restricción y siguiendo metódicamente las instrucciones, porque es abrasivo y también provoca desgaste.

Ahora bien, de estas marcas conocidas que acabamos de nombrar, hay una que omitimos intencionalmente porque nos permite afirmar, con propiedad, que ha comenzado una nueva etapa en la "era del cassette".

Nos hemos introducido, de esta



- 1 Guía de limpieza de cabezales, no abrasiva
- 2 Marca de posición A/B
- 3 Flecha indicadora de dirección de la cinta.
- 4 Señal de los 5 segundos.





forma, en la Tecnología Superior de la marca MAXELL.

Porque MAXELL es quien ha impuesto en el mundo importantes avances tecnológicos que, en síntesis, se traducen en un sonido óptimo y una larga vida para su equipo, cintas y cassettes.

#### MAXELL EN LA ERA DEL COBALTO

Los tres componentes básicos que forman la cinta magnética son: el óxido, el sistema aglomerante y la película básica.

El óxido es el componente principal puesto que, en definitiva, es la materia que permite grabar la señal magnética, orientando sus partículas en distintas direcciones.

Como ya señalamos, todos los cassettes del tipo Standard se fabrican a base de Óxido Férrico. Algunos de mayor precio, utilizan óxido de cromo (material duro que a pesar de sus cualidades es abrasivo y produce desgastes en las cabezas grabadoras). Sin embargo, Maxell superó ese problema al emplear para su fabricación exclusiva el óxido de cobalto.

De este modo, Maxell dejó definitivamente atrás al cromo e introdujo la partícula EPITAXIAL (o cobalto) a sus cassettes.

Los cristales de cobalto eliminan totalmente la posibilidad de desgaste, produciendo, además, soberbias respuestas de frecuencia que superan los 24.000 Hertz (1), en una gama prolongada y uniforme.

Asimismo, Maxell es el único en incorporar el Sistema de Limpia-Cabezas en el propio cassette. Este Sistema permite limpiar las cabezas grabadoras mientras se mueve y en forma muy especial: sin abrasivos. Gracias a ello, los cabezales magnéti-

cos duran todo el tiempo que Ud. desee y permiten que su grabación y reproducción se efectúen limpias de toda partícula extraña, dando como resultado un sonido extraordinariamente nítido.

También Maxell introduce un elemento nuevo en la medida de calidad: la hoja deslizante que algunos llaman Tampón o Suplemento. Este nuevo elemento ha sido fabricado con una hoja metalizada o Teflón, que garantiza una duración para siempre, evitando atascamientos y obstrucciones.

En cuanto a lo que podríamos traducir en la calidad del sonido mismo, diremos, para tener una idea, que el cassette Standard (L.N) de Maxell, alcanza frecuencias de hasta 13.000 Hertz. Este alto ciclaje lo ubica, desde un comienzo, en una categoría superior.

Pero seguramente, además de estas especificaciones técnicas, Ud. querrá saber qué tipo de cassette comprar y cómo pedirlo. Para ello, lo primero que deberá considerar es el uso que piensa darle. Es decir, si es para grabar un concierto, una entrevista, conferencias, etc. En todo caso, cualquiera sea su necesidad, en MAXELL podrá encontrar la alternativa perfecta.

#### SERIE MAXELL L.N.

Alto rendimiento para usos generales de grabación. Libre de ruidos, suave respuesta de frecuencia, excelente gama dinámica, alta relación señal-ruido, etc. Un cassette ideal para música, discursos y otros usos, como grabaciones educacionales, etc.

#### SERIE MAXELL U.D.

Para grabación de música de alta

fidelidad y, en general, grabaciones de gran calidad. Sus características exclusivas y su superficie suave como la de un espejo aseguran un óptimo rendimiento sin ruidos y libre de distorsión.

#### SERIE MAXELL U.D.XL

Cassettes de "super-rendimiento" para uso profesional del más alto nivel.

La mejor evidencia de la calidad y aceptación de un producto, se determina a través de sus ventas. Con relación a ello, informamos a Ud. que recientes investigaciones de Mercado revelaron que Maxell ocupa, en estos momentos, el primer lugar de Ventas en los mercados de Estados Unidos y Canadá, entre otros.

Pero la calidad Maxell no sólo ha sido probada en América. Un estudio realizado en el laboratorio de la revista especializada "Stereo", de Alemania (Nº 2, año 1979), donde se recopilaban alrededor de 3.000 valores de medición, para someter a numerosas pruebas a las 25 marcas de mayor venta en Europa, llevaron a determinar que Maxell era el cassette que reunía las condiciones óptimas en todos los sentidos. Se informó textualmente: "Nos quedó claro que Maxell era el mejor cassette de todos los sometidos al Test".

Sobre cassettes y en especial sobre Maxell, podríamos seguir hablando muchísimo más, pero creo que ya hemos cumplido con la intención propuesta, de señalarle los aspectos básicos que debe saber sobre ellos y ayudarle a elegir el cassette apropiado con cierto conocimiento.

De este modo, su grabación resultará mejor de lo que Ud. esperaba; durará el tiempo que Ud. desee y su equipo o grabadora portátil estarán siempre protegidos.





# MUSEOS Y EDUCACIÓN

**Sergio Montero van Rysselberghe**  
Jefe del Departamento de Artes  
Plásticas del C. P. E. I. P.

*Las visitas a museos, conventos, exposiciones y centros de interés arqueológico tienden al desarrollo de la observación y el análisis de situaciones específicas, y logra producir modelos de interpretaciones culturales en el educando, cuando está bajo la oportuna dirección y supervisión de los profesores.*  
(Sala de la Sacristía del Museo Colonial de San Francisco, Stgo. de Chile)



## LOS ORÍGENES

Aunque el objetivo fundamental del tema que nos ocupa es presentar la relación dinámica Museo-Educación, es indispensable dar una breve mirada hacia ciertos factores que se vinculan con tendencias primitivas, propias de la estructura mental y física del ser humano en su condición social. Ello nos permitirá sentar las bases de los complejos procesos que han ido modelando, a través del tiempo, el carácter que actualmente tienen los museos.

Etimológicamente, el significado de la palabra griega "museión" surgió en relación con el santuario dedicado a las musas o diosas de la mitología griega, que presidían las artes liberales y las ciencias. En el siglo III a. C., el término designaba al recinto del palacio de los reyes Ptolomeos, que atesoraba la biblioteca de Alejandro el Grande. Su función primordial fue servir al conocimiento, la ciencia y la cultura. Que el sentido inicial del término museo es culturalmente amplio, lo demuestra el hecho que la idea de una colección pública, dedicada sólo a las bellas artes, existió en Grecia con el nombre específico y distinto de "Pinacoteca" (del griego pinax, cuadro, y theké, depósito) y se ubicó en

algún lugar adyacente a los propileos de la Acrópolis. Pero no es en Grecia donde debemos buscar los elementos o fuerzas primarias que, en el proceso evolutivo, han ido configurando las diversas etapas de creación cultural hasta alcanzar la forma de nuestros actuales museos. Debemos ir más lejos. En efecto, desde su advenimiento primitivo, el ser humano tiene profundamente arraigado el hábito de coleccionar cosas, sea por la curiosidad, el asombro o el apelativo estético que ellas despiertan. El interés por lo extraño y por lo bello se encuentra en la raíz misma de semejante tendencia.

Desde tiempos remotos, en los estadios primitivos de la evolución humana, es posible encontrar en tumbas y cementerios restos de objetos que acompañan al hombre en su condición mortal. Con la manifestación del espíritu religioso, ellos asumen un carácter de viático, que compartirá el destino del individuo en el desconocido y misterioso más allá. Junto a los alimentos, encontramos artefactos líticos, vasijas, ornamentos y elementos de defensa personal. La variedad, y dentro de ella la índole repetitiva de algunos de estos objetos, constituyen un primer indicio de la tendencia humana a coleccionarlos. El poder de fascinación que ejercen sobre el espíritu humano no deriva únicamente de la satisfacción





*Desde las épocas primitivas aparece en el ser humano la tendencia a coleccionar los materiales que le llamaban la atención y le encantaban. Ahora el hombre atesora y conserva las obras que son producto de su patrimonio cultural y de la historia del planeta. (Colección de mates de plata. Museo Histórico Nacional.)*

que procura su empleo, sino también de la voluptuosidad de poseerlos y de contemplarlos. "Belleza y rareza: he aquí dos conceptos claves que se hallan en la base de toda colección. El aspecto práctico de la función se ha esfumado ante el placer estético. El objeto le cautiva, le envuelve, le penetra del mismo amor que él le concede. Todo el placer de coleccionar reside ahí" (1).

Pero no sólo con ejemplos prehistóricos o precolombinos se pueden señalar estas tendencias. Observemos al niño de hoy, y descubriremos su impulso coleccionista, manifestado en las más diversas series de objetos, trátase de botones, dientes, cajas de fósforos, estampillas, etc., además de las colecciones de soldados, de aviones, y también, por cierto, de otros objetos ambiguos, que en forma peyorativa, calificamos de "cachureos". Los veladores y estantes de los niños son una elocuente muestra de esta realidad. Y la tendencia se agudiza con el transcurso del tiempo. Junto al aficionado, existe el más o menos profesional, que suele derivar en investigador. En algunos casos, su impulso le lleva por sobre cualquier sacrificio frente a la quimera de completar el infinito mosaico que la variedad impone a cada especie de objeto en particular. Semejantes colecciones suelen convertirse, con el tiempo, en las bases mismas de la formación y crecimiento de los museos. Puede afirmarse que el hábito de coleccionar es una tendencia o necesidad primitiva propia de la estructura mental del hombre, y que, mientras dicha condición persista, tal tendencia continuará actuando como uno de los móviles de la conducta humana.

Una de las consecuencias inmediatas de estos hechos, es el desarrollo de habilidades intelectuales específicas; surge la actitud reflexiva en torno a los valores culturales, científicos o estéticos implícitos en el proceso de coleccionar selectivamente. Vemos que, en última instancia, el museo es una concreción de fuerzas primarias de la naturaleza humana y no una entidad abstracta o ajena a ella. Es el resultado de un hacer cultural espontáneo del hombre.

### **La Educación formal frente a los Museos**

El mundo de los museos despierta un natural interés en los niños y adolescentes. Bástenos recordar aquellos

días de la infancia, cuando, en compañía de nuestros padres, visitamos, por primera vez, las maravillas que atesoran y exhiben los museos. No es posible olvidar el impacto que ellos produjeron en nuestro espíritu. Una actitud de profundo respeto nos invadía al experimentar el contacto inicial con estos templos de la cultura. Dicha impresión persiste de manera imborrable a través de los años. Es como un sello, una marca indeleble en nuestro ser, porque aprender del pasado, es aprender sobre nosotros mismos. Sensibilidad e intelecto, corazón y mente, estaban tensamente atentos procurando descubrir las secretas y misteriosas relaciones del hombre con el cosmos.

Es una responsabilidad conjunta del museo y del sistema educacional, el evitar que esta favorable actitud inicial se deteriore con el transcurso del tiempo. No se puede desconocer que la educación formal desarrollada en el niño una serie de habilidades necesarias, pero suele también deteriorar gran parte de su espontaneidad y creatividad. Ya en el marco de la educación formal, es indispensable, por lo tanto, velar porque las energías juveniles sean apropiadamente dirigidas. Igualmente, hay que considerar las expectativas emocionales de los jóvenes al ser administradas por la acción de los maestros y del personal correspondiente de los museos. Ello requiere, por ambas partes, un riguroso cuidado, experiencia y conocimiento en la conducción de los procesos educativos. Una deficiente organización de las visitas a los museos, o una recepción fría por parte de los encargados de éstos, puede transformarse en freno para los estudiantes que deseen entregar su vitalidad y tiempo a este tipo de actividades.

Sabemos que el patrimonio de los museos asume el carácter de un servicio cultural frente a la sociedad. En efecto, aunque el museo es un valor en sí, en cuanto conservador orgánico del patrimonio cultural, su principal función es la educación. Ello ha sido señalado en forma categórica. El museo es, entonces, un servicio cultural proyectado hacia la educación formal e informal. A fin de dar cumplimiento a tan alta misión, los museos deberán encontrarse en condiciones de ofrecer información en líneas generales y específicas de conocimiento. Ello reclama la existencia de bibliotecas y salas de lectura apropiadas, catálogo e índices de materias, publicaciones relacionadas con diferentes temas e información visual sobre la base de diapositivas u otros recursos. Del mismo modo, debe considerarse la posibilidad de contar con reproducciones tridimensionales de los modelos propios del museo, y muchos otros materiales de estudio que resulta largo enumerar. Tales medios de aprendizaje deben tomar en cuenta los diferentes niveles de usuarios, situación que forzosamente lleva a multiplicar los afanes didácticos del museo y exige, de su planta profesional, la mayor idoneidad posible.

### **La Educación y el Objeto Real**

Los libros, las revistas, la televisión y otros medios de comunicación masiva, rivalizan con los museos en cuanto a los procedimientos para entregar información. Los primeros cuentan con formas de presentación altamente sofisticadas. Esto podría llevarnos a pensar en la desventaja en que se hallan los museos con sus recursos de carácter más estático. Sin embargo, se ha podido constatar, fehacientemente, que el objeto real, científico o artístico, supera en interés al objeto representado. El niño y el joven de hoy poseen más información, sentido crítico y desarrollo de sus facultades que los de antaño, y se encuentran dispuestos a valorar las cosas reales por sí mismos. Tal es la importancia del objeto real, en cuanto a

(1) Las Colecciones. Edif. Everest, España, 1972.



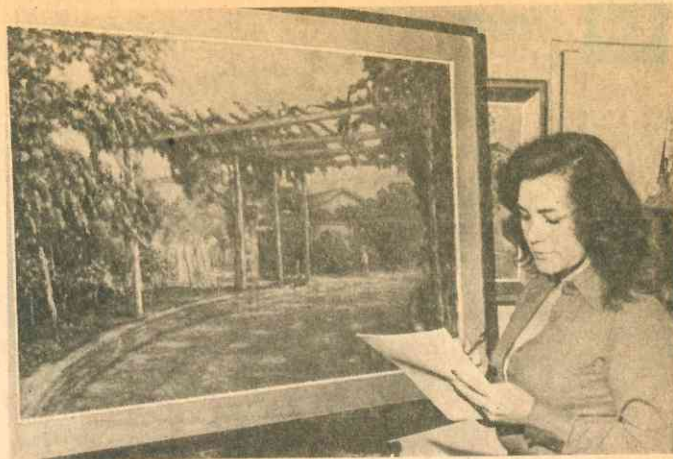
experiencia didáctica, que muchos educadores sugieren, cuando ello sea posible, permitir que los visitantes, especialmente los niños, manipulen algunos objetos de las colecciones. El contacto directo con las cosas trae consigo grandes ventajas en el aprendizaje. Un breve momento en la manipulación de un objeto es más valioso que un largo período limitado sólo a la observación visual. Al comentar las ventajas educativas del objeto, debemos entender que éste sólo asume pleno significado cuando se le considera como parte de un sistema mayor. No se puede olvidar que su valor científico o estético sólo se aprehende de veras desde el momento en que es relacionado, espacial y temporalmente, con otras entidades análogas de la misma serie. De este hecho se infiere la necesidad de que los museos cuenten con colecciones seriadas, capaces de revelarnos los estadios evolutivos de entidades específicas. Si ello no es posible, deberá al menos contarse con réplicas o imágenes que reemplacen los vacíos de información visual. Por otra parte, el atiborramiento de objetos suele ser tan contraproducente, desde el punto de vista didáctico, como las muestras que presentan vacíos o falta de organicidad.

### La Integración Museo-Educación

El rol de los museos en la educación formal no puede ser casual, sino orgánico y sistemático. Existe conciencia en los medios educacionales, que si las visitas a los museos no tienen un definido carácter cultural, constituyen un fracaso en cuanto a experiencia pedagógica. Estas actividades deben ser planificadas con objetivos muy precisos, y presentarse como un esquema orgánico, en relación con unidades específicas de aprendizaje, en el lugar apropiado y en el momento oportuno. Una planificación anual, sobre la base de programas acordados conjuntamente entre maestros y el personal calificado con que deben contar los museos, será del mayor provecho para los alumnos. Parece aconsejable también que las visitas sean realizadas en una fase media del proceso de internalización del aprendizaje, y en torno a un determinado contenido. Esto es, cuando los alumnos han alcanzado cierta familiaridad con la materia que se tratará y con su vocabulario específico. Es de sumo provecho que los maestros efectúen visitas previas de reconocimiento a las colecciones que poseen los museos y puedan formarse un criterio en cuanto a las posibilidades educativas que ellas ofrecen. Del mismo modo, es recomendable que las visitas planeadas se atengan a programas moderados, sin pretender abarcarlo todo en una sola oportunidad. El carácter maratónico y exhaustivo que suelen asumir tales excursiones es altamente inconveniente y de poco provecho pedagógico.

### Métodos, Técnicas, Estrategias Educativas y Museos

Los profesionales de la educación saben que toda una revolución viene operando en los últimos años en los métodos y la tecnología del aprendizaje. Del carácter esencialmente receptivo de la enseñanza tradicional, se ha evolucionado hacia métodos que tienden al desarrollo de la creatividad y de la iniciativa de los educandos. Las visitas a museos son parte fundamental de la nueva orientación. Los jóvenes deben ser entrenados en los métodos de observación, diseños de cuestionario y análisis de situaciones específicas, para luego organizar y producir sus propios modelos de interpretación cultural. Ello les permite desarrollar tanto su capacidad



La educación formal e informal se enriquecen ante la observación analítica y el placer estético que entrega al observador la obra de arte. (ÓSCAR CÁRDENAS, "La Querencia".)

de apreciación como la de expresión; además, orienta y afina su juicio científico o estético, proyectándolo hacia la inferencia y aplicación en nuevas situaciones. Es recomendable y beneficioso el desarrollo de proyectos de aprendizaje, en los cuales se consideren diferentes aspectos curriculares en forma interrelacionada. Los museos, galerías y otros centros de interés cultural, tales como iglesias, conventos y lugares de valor arqueológico o patrimonial, pueden utilizarse simultánea o alternativamente desde el punto de vista de las artes, la ciencia, la técnica, la historia, la matemática o la geografía, lográndose con ello estructuras globales de conocimientos, situación que es altamente deseable.

Las estrategias de aprendizaje escolar frente al universo de los museos presentan diversas posibilidades y podrían sintetizarse así:

- Investigaciones de carácter individual o grupal llevadas a cabo por los propios alumnos. Su meta es cubrir etapas de internalización en torno a contenidos específicos, mediante la aplicación de modelos o técnicas de aprendizaje científicamente establecidos y supervisados desde el aula por el profesor.

- Diseño de aprendizaje grupal en relación a temas bien definidos, con la directa participación del profesor de curso, conjuntamente con el personal especializado con que cuentan los museos.

- Adecuada y oportuna utilización de las actividades culturales de carácter extraordinario promovidas por el museo.

Como una actitud permanente de la educación, es recomendable, además:

- a. Incentivar el espíritu investigador propio de los niños y de los jóvenes.

- b. Guiar dicha propensión hacia metas relevantes de orden cultural, tecnológico, científico o estético.

- c. Conducir adecuadamente dicho proceso para que la recolección, selección y ordenamiento de los objetos, se efectúen con criterio y método científicos.

Para el logro de estos objetivos, se requiere, naturalmente, la oportuna dirección y supervisión de los profesores de aula y de los especialistas de los museos.

Esta iniciativa educacional significa desarrollar habilidades de observación, enriquecer los conocimientos y la capacidad de juicio, a la vez que orientar las potencialidades creativas del hombre hacia el bien común. Los coleccionistas juveniles de hoy serán los formadores de las colecciones significativas del futuro, las mismas que, conforme a lo expresado, podrán dar origen, posteriormente, a nuevos museos.

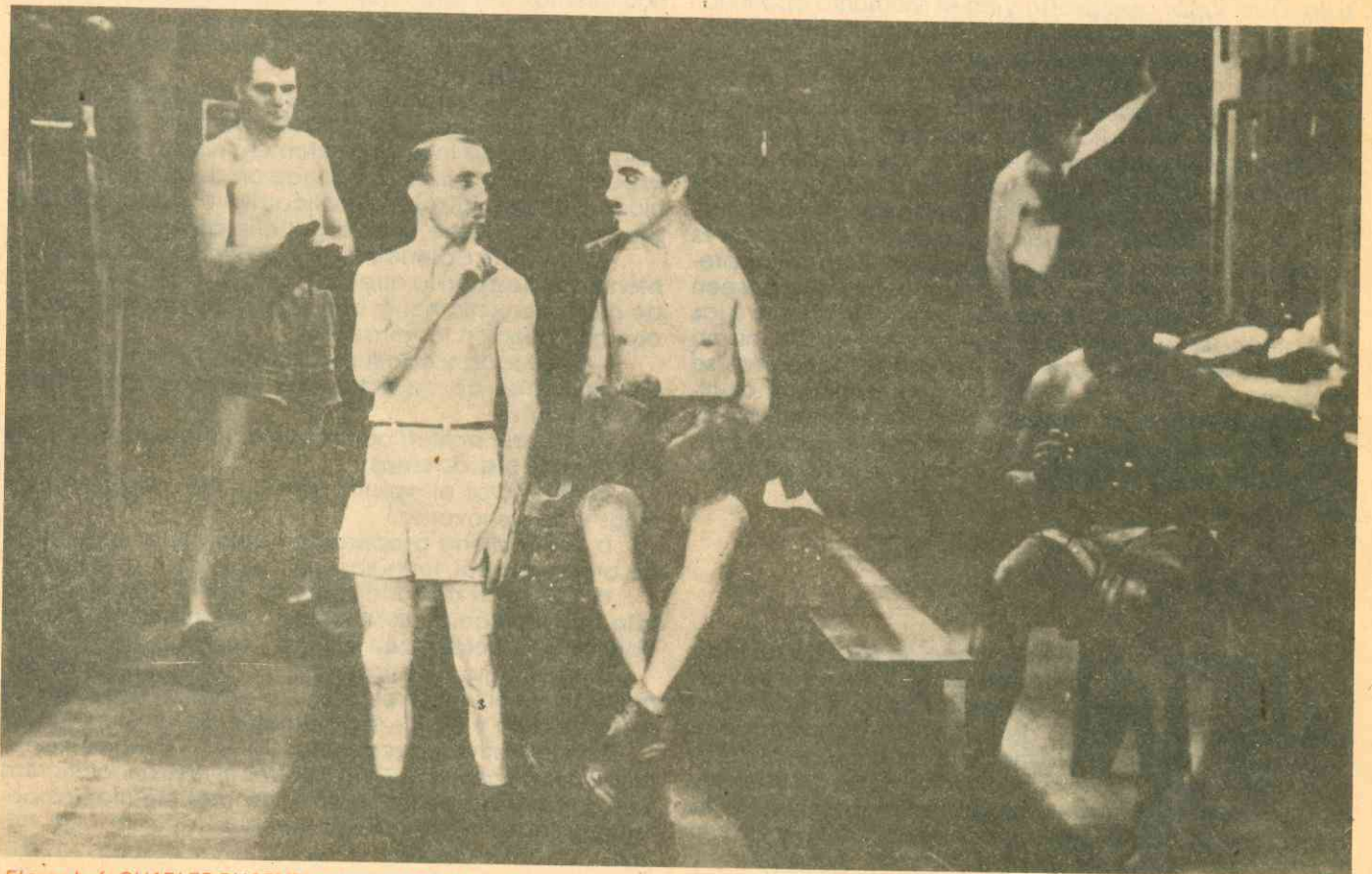




# CHAPLIN, EL GRAN BUFO DE TODOS LOS TIEMPOS

*Musia Rosa Lobo*  
Especialista en Cinematografía  
Educativa del Área de Cultura de la  
Secretaría Ministerial de Educación  
de la Región Metropolitana

—Charles Chaplin, **genio del cine y precursor mundial de una gran escuela fílmica**  
—“Julio comienza en Julio”, **nueva alborada de la cinematografía nacional**



El gran bufo CHARLES CHAPLIN, caracterizando a un boxeador, en una de las escenas de su película "EL CIRCO", que corresponde a la época de oro del actor.



TEXTO  
SE CAE  
CENTRAR  
O PONER ARRIBA.



CHARLES SPENCER CHAPLIN nació en 1889 en Londres, en un hogar muy pobre, formado por una pareja de artistas que se llevaban muy mal, hasta que el padre abandonó la casa y la madre tuvo que hacer frente a la mantención de la familia. Fue un período muy difícil, en el que vivieron un poco de dádivas caritativas y otro poco de lo que ganaba la madre enferma; Charlie y su hermano Sidney también contribuían al presupuesto familiar con pequeños trabajos en compañías teatrales, los que constituyeron la escuela artística del gran bufo. Antes de los veinte años ya tenía decidida su carrera y cimentada su situación. Integrando la compañía de Pantomimas de Fred Karno recorrió Inglaterra, viajó a París y Nueva York. En un segundo viaje a Estados Unidos, en 1913, fue contratado por la Keystone Comedy Films Company, donde logró crear su personaje conocido en el mundo entero como "CARLITOS", "CHARLIE" o "CHARLOT".

Las películas se sucedían en forma vertiginosa y, a medida que acrecentaban su éxito, aumentaban también las ofertas de las compañías cinematográficas. Así, habiendo trabajado sucesivamente en algunas de ellas, como "Essanay", "Mutual Film", "First National", logró formar su propia compañía y unirse en 1919 al director David Wark Griffith (El Nacimiento de Una Nación) y a los actores Mary Pickford y Douglas Fairbanks para formar Artistas Unidos.

Este hecho inició el período de oro de CHAPLIN, en el que se produjeron las grandes obras cinematográficas del genial actor-director: LUCES DE LA CIUDAD, EL CIRCO, LA QUIMERA DEL ORO, TIEMPOS MODERNOS, EL PIPE...

CHAPLIN era por sobre todo un mimo; por esta cualidad específica, el cine mudo se condiciona especialmente a su arte. Por esta misma razón, en 1928, cuando todos estaban entusiasmados con el advenimiento del cine sonoro, CHAPLIN siguió haciendo películas mudas: LUCES DE LA CIUDAD le tomó dos años terminarla, pues se esmeró por filmarla luchando contra la nueva modalidad sonora que los actores ya habían adoptado y tratando de elevar la forma cinematográfica a su máxima expresión. Es por esto que LUCES DE LA CIUDAD, resistiendo el paso del tiempo y traspasando los adelantos de la técnica, logra siempre entretener en forma sostenida y conmover profundamente con su mensaje de humanidad y amor.

Con bastante posterioridad al advenimiento del cine sonoro, CHAPLIN decidió incorporar el sonido a sus películas y, a pesar de su reticencia, lo hizo en forma magistral: bástenos recordar UN REY EN NUEVA YORK y CANDILEJAS.

Políticamente fue una persona controvertida, pues, aunque fue atacado por un bando, no fue aceptado por el otro; lo que demuestra su posición individualista, no comprometida y a menudo mal interpretada.

Su vagabundo es una mezcla de humor y tristeza que transmite humanidad, es la representación del individuo agobiado por una situación injusta que

no pierde nunca la ilusión, que mueve a risa y mueve a ternura, con su extraño atuendo y sus expresivos gestos. "El sombrero hongo, demasiado pequeño, es un anhelo de dignidad; el pantalón demasiado grande es la caricatura de sus torpezas, el bigotito representa la vanidad, el bastón y su actitud son un gesto desesperado hacia la galantería y la elegancia", dijo el propio CHAPLIN acerca de su personaje.

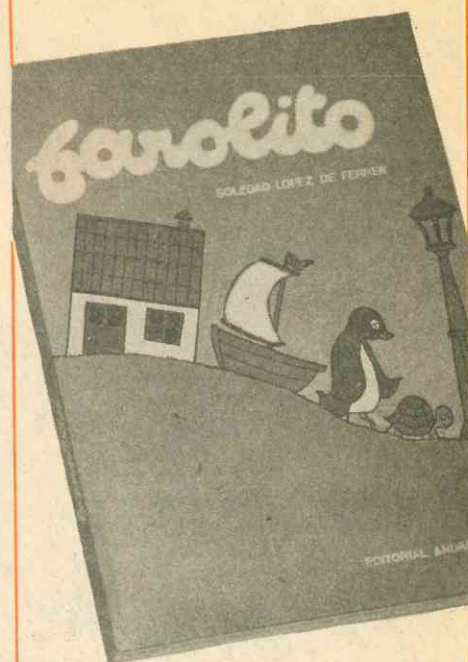
El chiste visual, los "gags", son su forma cinematográfica preferida, los que junto a la expresividad de su rostro y de su cuerpo configuran su estilo particular. Sus películas tienen la doble condición de hacer reír y llorar porque están impregnadas de un ingenio humorístico con proyección universal y de un humanismo emotivo que llega directo al corazón; no es cine cómico, no es cine dramático, es un cine único, inclasificable, nacido de la genialidad.

En febrero de 1975 fue investido por la reina Isabel II de Inglaterra con el título de CABALLERO, merecido galardón a toda una vida dedicada a entregar un mensaje de hondo contenido humano.

SIR CHARLES SPENCER CHAPLIN dejó de existir el 25 de diciembre de 1977.



## "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





Juan Cristóbal Meza, actor adolescente que protagoniza el filme nacional "JULIO. COMIENZA EN JULIO".

ESTE ES UN CASO DE EQUILIBRIO. SE LOGRO CON LA FOTO QUE EL PERSONAJE DE DERECHA ESTÁ A IZQUIERDA. ES EL POR TEXTO SE VE BIEN.



#### JULIO COMIENZA EN JULIO, EL NUEVO DESPERTAR DEL CINE CHILENO

Tras cinco años de silencio del cine nacional, un joven realizador nuestro, SILVIO CAIOZZI, con un guión del escritor chileno Gustavo Frías y actores nacionales, llevó a la pantalla un trozo de nuestra vida social agraria de comienzos de siglo.

Con escasos medios económicos, la película se inició hace tres años en 16 milímetros y en blanco y negro. Posteriormente pudo ampliarse a 35 milímetros y darle un color sepia que favoreciera la atmósfera de tiempo pasado y decadente.

En una gran casa de campo de principios de siglo, una anciana señora agoniza mientras su nieto adolescente experimenta los primeros síntomas del despertar sexual. Estas dos circunstancias contrapuestas dan el clima cinematográfico apropiado para hilvanar una historia consistente y atractiva, en la que el eje central es don Julio García del Castaño, patrón poderoso, amo y señor de tierras y personas.

La ambientación es excelente, se muestra un cuadro de costumbres convincentes y de una depurada técnica, con imágenes hermosas y finamente elaboradas. La cámara, muy ágil, se mueve con gran soltura, produciendo elocuentes y hermosos "travellings" y primeros planos de gran contenido.

Es cierto que los personajes se quedan en la superficie de sus identidades y que la progresión del film es sólo horizontal; pero estas limitaciones se traducen en beneficio de una mayor objetividad del retrato social, que es,

en última instancia, la intención que se desprende de la película.

Los actores de teatro que configuran el grueso del reparto se desempeñan con bastante solvencia en este nuevo medio y los dos protagonistas, Felipe Rabat y Juan Cristóbal Meza, absolutamente neófitos en el arte de la actuación, traducen su ninguna experiencia en un natural y espontáneo desempeño histriónico que imprime vitalidad y autenticidad a la narración fílmica.

JULIO COMIENZA EN JULIO fue elegida entre las 30 mejores películas de las 500 postulantes a la Muestra Paralela del FESTIVAL DE CANNES 1979. Esta distinción le ha valido ser invitada a participar en la Semana Internacional del Cine de Autor de Benalmadena, en la Costa del Sol, España, en la primera semana de diciembre de este año. También se consulta su participación en Brasil, durante la Semana Internacional de Sao Paulo y en Argentina, Suiza y Bélgica.

SILVIO CAIOZZI se revela como un talentoso cineasta que merece todo nuestro respaldo para que este valioso intento de reflotar el cine chileno tenga eco en otros realizadores y un efectivo apoyo de nuestras leyes.





# CONCURSOS INFANTILES: ALTERNATIVAS ENTRE LA SONRISA Y EL LLANTO

Francisco Raynaud López

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

*Cualquier niño tiene acceso a la pantalla del televisor. Él no discriminará si el mensaje que le entrega la imagen es bueno o venenoso para su desarrollo normal. Y en ese sentido tienen responsabilidad directa los padres, pero también los ejecutivos de la televisión.*



"Chiquitita, sabes muy bien, que las penas vienen y van y desaparecen..."

El grupo Abba, un conjunto de intérpretes suecos de música popular, que generalmente canta en inglés, lanzó al mundo esta canción que comienza y termina con la palabra del idioma castellano *Chiquitita*. Fue esto una contribución del grupo a Unicef, con motivo del Año Internacional del Niño. ¡Una bella iniciativa! Pero quizás no del todo desinteresada, porque así el conjunto conquistó en forma espectacular a aquel público de habla hispana que aún no respondía masivamente a sus exitosas interpretaciones. Al ver el programa internacional emitido y repetido en canales de la televisión chilena, se recibía el impacto emocional que produce una acción caritativa, sobre todo si ella va dirigida a los niños necesitados del mundo. Pero luego, la difusión masiva del disco, su promoción, la rápida y oportuna versión en castellano, permitieron entrever

## —¿DÓNDE EMPIEZAN LOS BENEFICIOS DEL NIÑO Y DÓNDE LOS INTERESES COMERCIALES DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN?

que el grupo estaba ayudando al niño en la misma medida que el niño estaba ayudando al grupo. Esta reflexión puede ampliarse para preguntarnos —dentro del marco de este Año Internacional— si los medios de difusión sirven al niño, o si, cuando dicen servirlo, en realidad se están sirviendo de él para otros fines.

Expresamos esto a propósito de lo que pudo verse en Televisión Nacional hace unos 4 meses, en una de las ruedas definitorias de un concurso infantil parecido al programa para adultos, "Un millón para el mejor", y que se ha incluido este año dentro del bloque inicialmente humorístico denominado "Japping en con ja". En este espacio de

día domingo, a comienzos de junio, con el pretexto de subrayar la valía de uno de los concursantes eliminados, el director de un establecimiento para alumnos superdotados utilizó esta importante tribuna para hacerle propaganda a su colegio, convirtiendo el concurso en un "comercial" a su favor. Pero este aprovechamiento del programa casi resulta aceptable al lado del aprovechamiento de los organizadores del concurso de la buena disposición y el deseo de participación de los niños, sin haber previsto que podían reaccionar como niños.

"Chiquitita, no hay que llorar..."

Pero la niña se puso a llorar. La actuación de los contendores había sido brillante; cada uno en lo suyo demostró, más que conocimientos, una actitud valiosa de esfuerzo y dedicación. Ambos eran ya ganadores. Pero los mecanismos del concurso exigían un vencedor. A la niña le preguntaron quién era Euterpe, y no lo supo. Respondió no me acuerdo qué, pero sí re-





*"Chiquitita, dímelo tú, en mi hombro, susurrando".*

cuerdo sus lágrimas, las veo todavía cayendo por sus mejillas. Fue su manera de reaccionar frente a un sistema pensado con mentalidad adulta y competitiva.

Seguramente me van a decir que al niño hay que enseñarle que competir es una acción con alternativas, que debe aprender que se pierde o se gana, que hay que enseñarle a ver la realidad y a enfrentarse con ella. Sí, pero dentro de un calor humano y afectivo que impida su desaliento o frustración. No arriba de este escenario abierto a 76 canales y observado por el 45% de las familias de Chile. No en esa forma, en donde el esfuerzo se juega como una ficha en el casino, todo a un número o una carta. No, no habrá nadie que me haga aceptar que esto —en cualquier canal y en cualquier programa de alta o baja sintonía— es válido, ejemplar, humano y pedagógico.

Las animadoras del programa trataron en vano de detener las lágrimas. Le decían como en la canción: "Chiquitita, no hay que llorar...". Pero eso no hay que decirlo, hay que evitar que existan causas para el llanto. Y aquí las hubo. No se estudió específicamente un concurso PARA LOS NIÑOS, sino que —quizás sin quererlo— se utilizó a LOS NIÑOS PARA el concurso.

*"Chiquitita, dímelo tú, en mi hombro, susurrando..."*

Esto no significa que yo esté en contra de una preocupación por el niño dentro de los bloques de alta sintonía. No. Creo que es necesario preocuparse, porque el niño está frente al televisor —en promedio— unas 4 horas al día, casi tanto o más que frente a sus profesores. Pero no se trata de crear

programas "infantiles", sino de elaborar emisiones orientadoras y estimulantes. El niño no discrimina y acepta lo que le den: el bien y el mal. La responsabilidad de lo que recibe recae en los adultos, en la familia especialmente. La televisión es una caja que debiera abrirse sólo con el consentimiento de los padres o familiares. Pero esto no ocurre así. Cualquier niño manipula el televisor y abre la caja en cualquier momento, incluso en horas cuando las imágenes, quizás inocuas para los adultos, pueden resultarle venenosas para su desarrollo normal. Ciertamente los padres tienen responsabilidad directa, pero también la tienen los ejecutivos de la televisión. Muchas veces ellos han expresado que no les compete enseñar, que ésa es una tarea de la escuela. Es una posición cómoda y anticuada, porque la escuela como agente educacional actúa en menor tiempo y con menos impacto y perseverancia que la televisión. De manera que la televisión está enseñando, se lo proponga o no, está enseñando mal o bien, está sugiriendo modelos y para el niño son modelos válidos. No es posible entonces adoptar una posición neutral. Esto no significa pedirles que transformen los estudios de televisión en escuelas. Significa recordarles que, sin renunciar al lenguaje del medio y a sus mecanismos de difusión y publicidad, les corresponde considerar que cada emisión puede llegar al niño y que para él constituirá una enseñanza: enseñanza de la vida, de la convivencia, de la cultura; que cada emisión es un aporte educativo, ya se trate de noticias, comentarios, canciones, chistes, cuentos, discursos, sermones, programas deportivos o telenovelas.

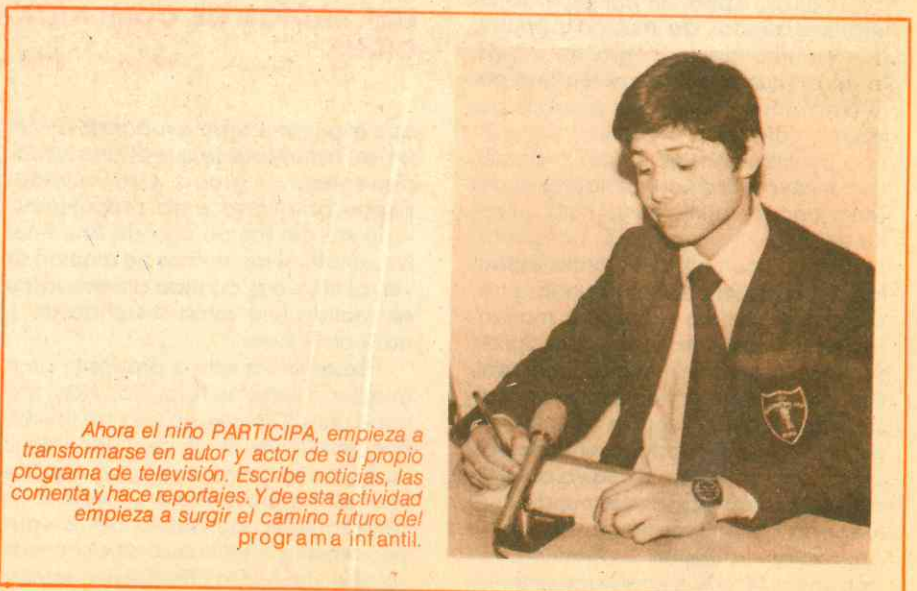
*"... las estrellas brillan por ti allá en lo alto..."*

Pienso que, con el tiempo, va a

producirse un cambio significativo impuesto por la presión de las circunstancias, del mismo modo que las nuevas concepciones pedagógicas han influido en el tratamiento de las emisiones infantiles. Recuerdo que en tiempos cuando imperaba la radiodifusión lo infantil estaba en manos de "Abuelitos", luego se pasó a la época de los "Tíos". La televisión heredó a los "Tíos" y agregó a las "Tías". Abuelitos y Tíos, en su comienzo, utilizaban el programa infantil para narrar algún cuento, pero principalmente para que los niños tuvieran una tribuna donde hacer sus "gracias". Eso daba sintonía, pero nadie le preguntaba al niño si eso era lo que deseaba. Ahora se ha producido un cambio fundamental: el niño PARTICIPA. Él hace reportajes, escribe su comentario, lo lee, aparece en la pantalla, ya no como el niño que canta, sino como protagonista del programa al cual cada vez lo va haciendo más suyo. Él se va adueñando de su espacio y, al parecer, cada día hay menos temor de confiarle tareas.

Esta participación activa, pero orientada pedagógica y técnicamente por los adultos, es el camino futuro del programa infantil, la manera de equilibrar la recepción pasiva de mensajes, que esperamos sean cada vez menos foráneos y venenosos. Para que eso ocurra, el medio debe comprometerse a servir al NIÑO y no a servirse del NIÑO, ni como "comparsa" ni como estímulo para espectadores cansados, ni como potenciales consumidores de productos. Si eso surgiera como conclusión de este Año Internacional del Niño, sería más importante que todos los programas, recitales y cantos, y entonces sí todo eso habría servido...

*"para compartir tu alegría, chí qui tti ta..."*



*Ahora el niño PARTICIPA, empieza a transformarse en autor y actor de su propio programa de televisión. Escribe noticias, comenta y hace reportajes. Y de esta actividad empieza a surgir el camino futuro del programa infantil.*





Isla de Pascua

# DOS LENGUAS PARA UNA SOLA CULTURA

Luis A. Gómez Macker

Coordinador del Proyecto de Lengua Pascuense.  
Universidad Católica de Valparaíso.

- Un real desafío cultural: rescatar la lengua nativa manteniendo también el uso del castellano

- Publicados los primeros textos para enseñar a leer y a escribir en pascuense



*Para los niños de la Isla, la enseñanza bilingüe que se imparte actualmente, será una garantía de conservación de sus valores autóctonos y de su incorporación a la cultura occidental.*

## Distancia y aislamiento

La Isla de Pascua o Rapa Nui se encuentra ubicada en pleno Océano Pacífico Sur, a unos 3.600 kilómetros de distancia desde Chile continental y a otros 3.700 kilómetros de la francesa Tahití. A su alrededor y por muchos kilómetros a la redonda, el mar profundo, el cielo infinito y una ausencia impresionante de rostros y voces humanas.

Isla de Pascua forma parte, como punta de lanza dirigida hacia las lejanas costas sudamericanas, del extensísimo archipiélago polinésico. Su solitaria posición geográfica unida a las audaces correrías del hombre de todos los tiempos por los mares y las tierras del planeta, han terminado por convertirla en

la isla habitada más "aislada" del mundo. Las enormes distancias que la separan de cualquier centro de cultura han mantenido a su población desvinculada de los principales acontecimientos mundiales a través de los siglos. Sin embargo, en ella ha florecido alguna vez una cultura excepcional, capaz de desarrollar formas de vida tan espectaculares que sus vestigios sorprenden al hombre moderno.

Restos de monumentos funerarios tales como los *ahu*, de ciudades ceremoniales como *Orongo*, de grandes y misteriosas figuras de piedra como los *moai*, de tablillas escritas en caracteres desconocidos como los *kohou rongo rongo*, de innumerables petroglifos, de utensilios caseros, adornos personales e instrumentos de trabajo y de guerra, se hallan esparcidos



por la isla o catalogados en los diversos museos del mundo, esperando a los estudiosos que puedan interpretarlos o reconstruir con ellos una imagen aproximada de aquellos hombres extraordinarios que los elaboraron y los hicieron parte fundamental de su forma de vida.

Necesitamos saber quiénes eran, de dónde venían, cómo vivían y en qué pensaban, por qué se quedaron en esta lejana isla y construyeron objetos tan peculiares.

El hombre del siglo XX parece haber llegado un poco tarde a Rapa Nui. No le ha sido fácil obtener respuestas satisfactorias a tantas interrogantes que plantea la simple observación de todo aquello que, como mudo testimonio de otras épocas y de otras inquietudes, permanece allí, obstinado en su silencio.

El tiempo avanza inexorable y los hombres deben reiniciar la marcha con la angustia de no haber podido o no haber sabido interpretar el mensaje de sus predecesores.

Por una serie de razones que no es del caso analizar, Isla de Pascua ha continuado ajena al progreso tecnológico y científico de la humanidad y al proceso sociocultural chileno, a pesar de hallarse integrada oficialmente a la comunidad nacional desde su anexión en 1888. Además de la distancia física mencionada, han contribuido a esta separación espiritual y aislamiento prolongado la falta de medios de comunicación y transporte, la ausencia de vínculos étnicos, la carencia de una historia común y, particularmente, las notables diferencias lingüísticas que la separan del continente americano.

Sólo durante los últimos años se ha venido produciendo en ella un lento pero interesante proceso de aproximación a las

formas de vida de la comunidad chilena continental.

### Situación actual

Isla de Pascua tiene la forma de un triángulo y proporciones relativamente reducidas (180 km<sup>2</sup>). La vida urbana se ha centrado en el sector de Hanga Roa, contiguo al aeropuerto de Mataverí. Allí se levantan varias decenas de casas familiares de un solo piso las que, junto a los edificios públicos y a las improvisadas construcciones destinadas a las labores de pesca, configuran el único lugar poblado, cubriendo algunos kilómetros cuadrados de superficie. El resto de la isla, pedregoso y volcánico, donde destacan un conjunto de parcelas destinadas al cultivo de hortalizas y frutas de la región, el fundo fiscal de Vaitea dedicado a la ganadería y a la experimentación agrícola, y una extensa costa con muchos lugares arqueológicos, se halla prácticamente deshabitado.

A pesar de su pequeñez geográfica, del reducido número de sus habitantes —alrededor de 2.000— y de su tradicional aislamiento, Rapa Nui ha adquirido especial relevancia e interés internacional en los últimos tiempos, luego que viajeros y estudiosos han comenzado a divulgar con entusiasmo algunos aspectos de la cultura de los antiguos isleños.

De las dos mil personas que constituyen la población estable de la isla, el 20% lo forman chilenos continentales de habla castellana, contratados para prestar servicios en reparticiones públicas, civiles o militares; familiares de empleados y comerciantes independientes. El 80% restante, es decir la gran mayoría, es de origen polinésico. Este ancestro está vivo en la lengua y en la cultura de la comunidad pascuense y no debe ser olvidado si se desea alcanzar una comprensión acabada de sus costumbres actuales, de sus tradiciones y de su idiosincrasia. Isla de Pascua es, básicamente, una comunidad de cultura polinésica.

Poco o nada se ha dicho acerca del importantísimo rol que cumple la lengua rapa-nui o pascuense en el juego de las interrelaciones en la comunidad isleña. La lengua rapa-nui es una realidad viva, dinámica, efectiva. El isleño la necesita y la usa para mantener la unidad y la privacidad grupal, para conservar sus valores propios y para transmitir su cosmovisión de la realidad.

El hecho efectivo es que el isleño pascuense actual habla dos idiomas: rapa-nui y castellano. Bien o mal, pero los habla. El pascuense adulto es bilingüe. Necesita la lengua rapa-nui para la comunicación familiar o grupal, para hablar con los suyos de las cosas que a ellos les interesan. La lengua rapa-nui es la lengua materna del niño pascuense; en ella se inicia a la vida, en ella aprende a jugar con los niños de su edad. En ella se comunica con los mayores, y es ésta la lengua que él oye por las casas del pueblo. Ella es la lengua de las horas de recreo en la misma escuela donde la enseñanza oficial se imparte en lengua castellana.

El isleño pascuense necesita también la lengua castellana llegada a la isla desde el continente. Ésta es la lengua de la administración pública, del comercio, del trabajo, del turismo, de la enseñanza, de la televisión. A través del castellano, el isleño ha aprendido a conocer otros pueblos y otras culturas.

### Encrucijada cultural

La comunidad pascuense actual afronta, según mi opinión, una encrucijada cultural cuyas alternativas, simplificadas y extremas, son las siguientes:

a) Conservar su cultura autóctona incontaminada, con el riesgo de verse obligada a encerrarse en sí misma y darles la espalda al progreso y al contacto internacional.

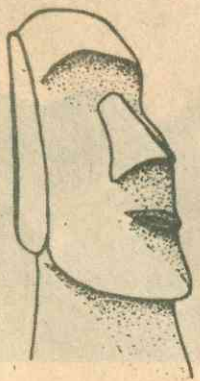
b) Vincularse decididamente con la cultura hispanoamericana y, por su intermedio, con el mundo entero, exponiéndose sí a perder su peculiaridad.

La salida no parece difícil. Requiere, eso sí, decisiones claras y políticas de acción consecuentes. En todo caso, sería razonable evitar las soluciones extremas y, de acuerdo a su propia realidad histórica, buscar el camino más adecuado que compatibilice su conexión con el resto del mundo, mediante la cultura americana y la lengua castellana, con la conservación de sus tradiciones y de su cultura por medio de la lengua rapa-nui.

A mí entender este camino ya está trazado y enmarcado por las lenguas que la misma comunidad cultivaba hasta la fecha con gran esfuerzo y sin mucha ayuda técnica. El éxito futuro



# MAI KI HĀPT TĀTOU



Iniciación en la Lectura  
y la Escritura

RAPA NUI

*MAI KI HĀPT TĀTOU, silabario en lengua Rapa-Nui, preparado, junto con otros materiales, para la Escuela de la Isla de Pascua. El aprender a leer y a escribir en su idioma permitirá a los nativos dejar para el futuro la impronta de su cultura ancestral y de sus vivencias más profundas.*





*Este isleño, de claros rasgos polinésicos, como todos los habitantes de Pascua, habla el idioma de sus antepasados y el Castellano, que para él es como una puerta abierta al conocimiento de otras culturas.*

depende sin duda de la actitud que la comunidad adopte frente a ambas lenguas, de lo que decida hacer con cada una de ellas y, sobre todo, de la ayuda científica y técnica que se le pueda prestar para el cumplimiento de sus fines.

La comunidad pascuense, como tantos otros grupos humanos minoritarios, necesita poseer, junto con su lengua materna, otra de alcance internacional que le sirva de puente y le permita tener acceso a la ciencia, a la técnica y al progreso mundial. La comunidad pascuense está obligada a seguir siendo bilingüe si desea, por un lado, conservar su cultura y, por el otro, salir de su aislamiento y beneficiarse con el avance científico.

Ahora bien, si esto es así y se entiende correctamente, entonces habrá que dotar a la comunidad de los medios indispensables para que los individuos tengan real acceso a ambos idiomas y alcancen un dominio que les permita utilizarlos de manera satisfactoria.

La Escuela Nº 1 de Isla de Pascua, única institución que imparte educación oficial, ha estado haciéndolo en lengua castellana desde hace más de 25 años. En lengua castellana, han debido aprender a hablar y a escribir los niños isleños a pesar de no ser ésta su lengua materna, sino la lengua rapa-nui. En castellano, han recibido toda la instrucción escolar, es decir, toda la cultura proporcionada por la Escuela.

En cambio, el niño pascuense ha aprendido la lengua rapa-nui oral en el seno de la familia, en el trato diario con sus mayores y sin ninguna ayuda especializada. Tal vez ello explique que muchos adultos pascuenses no escriban su lengua ni se sientan capacitados para hacerlo, a pesar de la ayuda prestada a la comunidad por el padre Sebastián Engler, quien durante más de 30 años de apostolado en la Isla aprendió la lengua y se preocupó de enseñarla.

A menudo se han hecho observaciones acerca del bajo rendimiento escolar de los niños isleños, del desnivel existente entre ellos y los niños educados en el continente, de las dificultades específicas que la labor docente afronta en la Isla, etc. En relación con tales comentarios, ¿ha estudiado alguien la incidencia que puede tener en el proceso de enseñanza-aprendizaje el uso de una lengua que no es la lengua materna

de los alumnos? ¿Qué éxito puede alcanzar un sistema escolar que pretende iniciar al niño en el proceso educativo utilizando para ello un idioma que el alumno no domina?

Felizmente, las autoridades educacionales han comprendido esta limitación del sistema escolar aplicado allí y junto con aprobar un nuevo Plan Educativo Experimental y Laboral para Isla de Pascua, han programado la enseñanza también oficial de la lengua pascuense o rapa-nui.

Este nuevo plan, puesto en marcha hace apenas tres años, debe ser reforzado, desde el punto de vista del idioma rapa-nui, mediante el apoyo técnico-científico al profesorado que ha de atenderlo, mediante la elaboración de textos adecuados, la impresión de materiales en lengua rapa-nui. Incluso, parece necesario buscar la correlación de los contenidos de los Programas tanto de lengua rapa-nui como de castellano, de manera que ambos idiomas alcancen la importancia cultural e instrumental que merecen dentro del sistema general de enseñanza.

Por tal motivo, un grupo de investigadores del Summer Institute, organismo internacional con sede en Estados Unidos, y de la Universidad Católica de Valparaíso han decidido asumir la responsabilidad de preparar materiales escolares para la enseñanza de la lectura y escritura de la lengua pascuense a los niños de la Isla.

Pronto se entregarán a la Escuela de Isla de Pascua los dos primeros textos elaborados, que han sido publicados en edición experimental impresa en el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas: *Matu ki oho ki te hare hapi* (manual de apresto); *Mai ki hapi tatou* (silabario).

La tarea no está terminada. Podría decirse que recién comienza, luego de dos años de intenso trabajo. Es necesario elaborar otros materiales que permitan reafirmar y ampliar los primeros pasos dados en la sistematización y estabilización de la lengua rapa-nui escrita.

El ánimo de los investigadores no ha sido otro que contribuir desde su especialidad, poniendo a disposición de los pascuenses algunos instrumentos indispensables para el afianzamiento de su notable cultura.





# JUNTA NACIONAL DE JARDINES INFANTILES

Rina Fernández Sepúlveda

- Orientación y cuidado del niño desde la cuna a la escuela
- Múltiple acción: alimentación, enseñanza, atención médico-dental y juego
- Prioridad a la salud y a la educación
- Los padres también colaboran con el Jardín en la formación del párvulo

"Darles educación integral y atender a la salud y nutrición de los preescolares más necesitados del país son los objetivos fundamentales de la Junta Nacional de Jardines Infantiles", señala su Vice Presidenta y Educadora de Párvulos, Erna Leighton Flores.

Dicha institución, según la Ley 17.301, dictada el 22 de abril de 1970, establece que "es una corporación con personalidad jurídica de derecho público, funcionalmente descentralizada, cuyas actividades y programas se realizan en coordinación con la Unidad de Acción Social del Ministerio del Interior".

La Junta Nacional de Jardines Infantiles, que depende de esa Secretaría de Estado, tiene a su cargo —según el texto de la ley— "crear, planificar, coordinar, promover, estimular y supervigilar la organización y funcionamiento de los jardines infantiles, con miras a otorgar una atención integral a los niños más desposeídos de nuestra Patria".

Para cumplir con sus objetivos generales y lograr una mejor marcha administrativa, este organismo se ha estructurado en: **DIRECCIÓN GENERAL**, cuya función principal es la elaboración de normas sobre atención parvularia en los jardines infantiles y la supervigilancia del cumplimiento de las directivas superiores.

Además, debe desarrollar programas de la Superintendencia de Educación y evaluar su aplicación a nivel nacional. **DELEGACIONES REGIONALES**

La Junta Nacional de Jardines Infantiles realiza su labor a través de las delegaciones regionales, incluyendo la Metropolitana.

Entre sus funciones principales podemos mencionar:

- Crear jardines infantiles
- Supervisar el funcionamiento de los jardines infantiles existentes en la región, tanto públicos como privados.
- Cumplir y hacer cumplir las normas emanadas de la Dirección General.

## CUATROCIENTOS VEINTE JARDINES

La Junta Nacional de Jardines Infantiles centra su acción, a nivel nacional, en la atención a los párvulos de cero a seis años, pertenecientes al estrato socioeconómico calificado de "extrema pobreza".

En la actualidad este organismo (agosto de 1979) presta su atención a 45.685 niños en esa situación. Ellos están distribuidos



Erna Leighton Flores, Vicepresidenta de la Junta Nacional de Jardines Infantiles y Educadora de Párvulos, explica, en líneas generales, el funcionamiento de la institución que dirige.



en los 420 jardines con que cuenta la Institución, a lo largo de todo el país. Cabe señalar que el 50 por ciento de la educación de los preescolares (a nivel de extrema pobreza) está absorbido por la Región Metropolitana.

Según los antecedentes de la Sección Estadística de la Junta Nacional de Jardines Infantiles, los niños correspondientes al estrato de "extrema pobreza", alcanzan a la cifra de 430.563 en el país. De esa cantidad, el organismo mencionado capta a 45.685 párvulos, lo que da una cobertura del 10,6 por ciento.

Erna Leighton explica que la institución que dirige concertó un Convenio con el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, cuya finalidad es perfeccionar a las Educadoras de Párvulos en materia de supervisión de Educación Preescolar. Se trata de optimizar y ampliar la atención.

#### CRECIMOS MÁS DEL 300 POR CIENTO

"Es significativo el crecimiento de los jardines infantiles,—agrega Erna Leighton—. En 1973 se atendía a 10 mil niños y, a la fecha, el número sobrepasa los 45 mil. Estamos llegando a la meta propuesta: lo que significa que, al terminar 1979, estaremos atendiendo en forma integral a más de 50 mil niños en edad parvularia, incluyendo sala cuna. Interesa enfatizar que todo el complejo sistema educacional y asistencial que reciben los preescolares es gratuito, durante once meses, con una jornada diaria de ocho horas."

Ahora, ¿cómo se mueve esta gran maquinaria que lleva en su andar a miles de preescolares?

Para ello, cuenta con un presupuesto anual de 600 millones de pesos y con 5.527 personas, en las que se consideran: educadoras de párvulos, auxiliares de la especialidad, asistentes sociales, nutricionistas, manipuladoras de alimentos, médicos, psicólogos y funcionarios administrativos.

"Nosotros —indica Erna Leighton— estamos integrando el Consejo Consultivo para la Educación y Atención Parvularia, presidido por la Primera Dama de la Nación, señora Lucía Hiriart de Pinochet. Este Consejo se creó en 1976, es producto de la preocupación del Supremo Gobierno por la formación del niño y tiene por objeto dar asesoría al Presidente de la República en la coordinación de las políticas, planes y programas

relacionados con la atención parvularia.

#### EDUCACIÓN DE ACUERDO A LA EDAD

Para darles una educación eficiente y acorde a su edad, se organiza a los niños en tres niveles:

a) **Sala Cuna** (mayor y menor): párvulos de 84 días a un año once meses.

b) **Medio** (mayor y menor): párvulos de 2 a 5 años 11 meses.

c) **De Transición**: párvulos de 5 años a 5 años 11 meses.

El ingreso al jardín precisa establecer prioridades y requisitos. Se considera a los pequeños con desnutrición leve, a los hijos de padres alcohólicos o del Empleo Mínimo, o de madre que trabaja. En general se toma en cuenta a la familia de escasos recursos económicos.

Los padres deben presentar a la Directora del Establecimiento los siguientes antecedentes:

1) Certificado de trabajo, estudio o cesantía de la madre.

2) Certificado de sueldo o de cesantía del padre.

3) Certificado de nacimiento del párvulo (o Libreta de Familia).

4) Carnet de consultorio y/o certificado de vacunas.

5) Certificado de residencia (o boleta de luz, agua, certificado de Unidad Vecinal).

6) Certificado de salud de los adultos y otros (cuando corresponda), y

7) Informe social en caso de ser párvulo "referido", es decir, niño que es enviado de otra parte, de una policlínica, por ejemplo.

#### FORMACIÓN A TRAVÉS DEL JUEGO

Según informes de la Junta Nacional de Jardines Infantiles el juego es la vida del niño. Es su forma de aprender y conocer el mundo que lo rodea. Es su manera de expresarse, de volcar sus sentimientos, de mostrar su alegría, su ternura, su enfado y la tristeza. Por medio del juego, el párvulo trabaja, desarrolla diferentes actividades que poco a poco van cimentando las bases del futuro ciudadano. Y es así como las etapas de la infancia van cumpliéndose.

Contrariamente a lo que la mayoría piensa, ya a los 6 años están echadas las bases fundamentales de lo que será su adultez. Los primeros 6 años son prioritarios para el desarrollo del párvulo. Durante estos años, el niño adquiere los elementos



Antes de iniciarse el trabajo diario en el Jardín, los párvulos comentan con la Auxiliar cuál es la actividad que desearían realizar.



básicos que desarrollan su personalidad, por lo que necesita de experiencias más amplias que las que ofrece su medio ambiente. De ahí la importancia trascendental que el jardín infantil tiene en el desarrollo del preescolar. Las Educadoras de Párvulos y los padres, por medio del juego, guían y educan al pequeño en este importante y decisivo período.

#### APORTE FAMILIAR

"El jardín infantil —explica la Educadora— no reemplaza a la familia sino que es un complemento de la educación que otorga el núcleo familiar. Para lograr esta formación integral del infante, la Asistente Social y la Educadora de Párvulos los deben orientar y lograr una coordinación estrecha entre el establecimiento y la familia."

En relación con esos planteamientos, hay para los padres programas especiales, consistentes en charlas sobre alimentación y educación más específica. Éstos, por su parte, ayudan al jardín aplicando sus conocimientos de trabajo (carpintería, jardinería, gasfitería, etc.). También las madres entregan su experiencia a través de los talleres en que se confecciona material didáctico. La mujer que no tiene empleo acude al establecimiento cooperando en la atención de los "peques" e interiorizándose de cómo ayudar y guiar a sus hijos. En esta forma, los familiares se imponen directamente de lo que el jardín da a sus niños en materia de educación, alimentación y cuidado médico-dental. Esta última atención se materializa mediante un acuerdo con el Servicio Nacional de Salud. Los pequeños son sometidos también a controles previos oftalmológicos en el Hospital San Juan de Dios.

Igualmente, colaboran otros organismos de voluntariado, como es el Comité de Jardines Infantiles y Navidad.

#### UNA COLMENA INFANTIL

Sesenta y cuatro párvulos de los grados Medio y Transición mantiene el Jardín C-2, ubicado en un popular sector de Colón Oriente, Pasaje Isla Mocha 9160. REVISTA DE EDUCACIÓN le hizo una visita para imponerse de su funcionamiento y hablar con los niños.



El hogar se proyecta en el Jardín. Ivonne y las "peques", transformadas en "dueñas de casa", esperan confeccionar unas ricas galletas.

El centro de la actividad se realiza en una gran Sala, decorada con flores, mariposas y otros motivos de papeles multicolores. Aquí, los niños desarrollan su juego-trabajo. Para este objeto se agrupan en áreas que se denominan: **tranquila, de construcción, del hogar y de arte.**

"A nosotras nos están leyendo un cuento, con hartos monitos", dicen las pequeñas María, Anita y Ellana, de más o menos 4 años de edad.

Más allá está Marcelo —5 años— que, con una amplia sonrisa de satisfacción, nos cuenta: "Estoy armando una moto". Claro que se trata de un vehículo que está "construyendo" con piezas de madera y mucha imaginación, y para evitar "pell-gros", nadie le puede quitar su casco de protección.

En el sector que corresponde al hogar, Ivonne bate afanada una mezcla para galletas, junto a otras compañeritas. Las auxiliares de párvulos guían a estos grupos de preescolares que, por sus gestos y actitudes, se muestran importantes y comprometidos en su labor. Giovanni, un "peque" de unos 4 años, no quiso quedarse atrás y se acercó a nosotros para decirnos muy serio: "... Yo estoy pintando una casa y unos patitos". Por lo menos, ésa era su intención.

#### ACTIVIDAD A ELECCIÓN

Todos los párvulos, de acuerdo con la Educadora y la Ayudante, han elegido su actividad. Al hacerlo, aplican sus gustos e inclinaciones, lo que les permite realizar una labor con agrado y satisfacción. Este procedimiento corresponde a la aplicación de un Currículum Cognitivo, programa de marco abierto que provoca una gran interacción entre el niño y el adulto. A la vez, se estimulan las diferentes áreas de desarrollo del preescolar, es decir, la intelectual, la motora y la social. El sistema está basado en las teorías del psicólogo suizo Jean Piaget, y se está aplicando experimentalmente en ocho jardines infantiles de Santiago.

#### ALIMENTACIÓN ADECUADA

En los jardines infantiles dependientes de la Junta se proporcionan al preescolar tres raciones diarias: desayuno, almuerzo y once. A los niños desnutridos se les agrega una alimentación extra y se les somete a controles médicos más frecuentes.

Hay dos tipos de comidas: la mixta y la semitradicional. La primera es a base de conservas, y la segunda es la habitual en los hogares, más algunas conservas. Tres veces a la semana se recurre al sistema mixto, y dos al semitradicional.

Como alimentación mixta, citamos a manera de ejemplo:

**Desayuno:** un jarro de leche con W.S.B. (mezcla de soya con trigo, alimento proteico) y dos galletas dulces.

**Almuerzo:** conservas, riñones con arroz, una ensalada fresca y postre de frutas de la estación (manzanas, peras, naranjas, etc).

**Once:** igual que el desayuno.

**Ejemplo de alimentación semitradicional:**

**Desayuno:** el mismo anterior.

**Almuerzo:** puré de papas deshidratadas con una vienesa o un huevo frito, ensalada fresca. Postre: jarabe o frutas deshidratadas.

**Once:** similar al desayuno.

Al lactante menor se le alimenta de acuerdo a las instrucciones del pediatra y se le dan los productos complementarios a la leche materna. Pueden ser harinas de leguminosas, leche con maicena, verduras pasadas, etc.

#### AÑO INTERNACIONAL DEL NIÑO

Con motivo de la celebración del Año Internacional del Niño, la Junta Nacional de Jardines Infantiles ha puesto en marcha un programa que se orienta al perfeccionamiento de la atención parvularia en todos sus niveles. Se pueden mencionar, entre otras iniciativas, la implementación de juegos que permitan el mejoramiento del desarrollo motriz del menor y la preparación de los padres en técnicas deportivas. Ambas actividades cuentan con el apoyo de DIGEDER (Dirección General de Deportes y Recreación). Otros programas se refieren a bibliotecas itinerantes para preescolares y sus familias, la dramatización de cuentos y efemérides para presentar obras a nivel poblacional, y campañas de prevención de la salud.

Finalmente, la Junta proyecta la realización en nuestro país del Primer Congreso Latinoamericano Sub-Regional de Educación Parvularia, lo que permitirá que la labor que ha desarrollado la institución en favor del niño chileno, especialmente durante los últimos seis años, sea conocida en el terreno mismo.





En el Día del Profesor

# LOS MAESTROS, CONSTRUCTORES DE ESPÍRITU

Miguel Moreno Monroy



*Al profesor le corresponde una de las más significativas tareas: formar y orientar a los niños de la Patria.*

Cualquiera que mire con objetividad nuestra historia no puede sino reconocer la trascendente obra que, en el campo específico de su acción y en otros colaterales, han realizado los maestros. Constructores de espíritu, donadores de alma, ellos son sin duda los que trabajan y modelan, con las esencias más vivas y perdurables del pueblo, la particular y entrañable naturaleza de nuestra nacionalidad.

Nombres de grandes educadores que todos conocemos, acuden de inmediato a la memoria a confirmar este

aserto. Pero no sólo ellos han contribuido al desarrollo cultural del país. También están los otros, la inmensa mayoría de los maestros que dispersos a lo largo y a lo ancho de la patria van entregando su ininterrumpido y cotidiano aporte a la común e inaplazable labor.

Nadie ignora —aunque muchos lo callen— que sólo de él, del verdadero maestro, del auténtico educador, vino la estrella que nos permitió derrotar a la noche, el destello que nos ayudó a descifrar los signos no pocas veces





*Sobrepasando su importante y específica misión, el maestro encauza la actividad artística de la niñez y de la juventud e impulsa la inquietud cultural del pueblo.*

contradictorios del mundo. Luego, otros como él cuidaron y alimentaron ese fuego.

Esto, que cada uno de nosotros lo sabe, vale para toda una sociedad, la que sí, a pesar de todos los eclipses culturales y éticos que a veces la conturban, se mueve en lo medular hacia el amanecer y no hacia las tinieblas, hacia la solidaridad y no hacia la indiferencia, no es ciertamente por mero azar ni por puro instinto.

Es, en considerable medida, porque alguien le dio claridades y direcciones, le mostró nítidos rumbos y rangos espirituales, le señaló caminos y destinos. Y esto, a todos, aún a los que apartándose de esa luz, por misterioso o aberrante designio, entre todas las opciones posibles, eligieron precisamente las de la negación y la derrota.

Otros trabajan la madera o los metales. Con máquinas o instrumentos. O alzan casas, o abren surcos. Todas labores importantes y necesarias. El maestro trabaja con la materia más valiosa y más sutil. Con el niño, con el joven; es decir, trabaja con y para la esperanza. Y esto tan fácil de expresar genera todo un complejo espectro de responsabilidades y expectativas. La tarea se torna así, por lo mismo, difícil y

apasionante, tensa y extensa, plena de significación y riqueza. Ejercicio delicado que exige voluntad y vocación, alianza de fuerza y amor, de equilibrio y audacia. Porque textos y métodos son letra muerta sin el encendimiento del espíritu, que toda acción pedagógica requiere fuego humano, combustión de alma y de verbo, resplandor de verdad y de sentimiento.

El maestro debe ser, sobre todo, un comunicador de humanidad, el transmisor vivo y creador de un mensaje dinámico, no de fórmulas ni de esquemas rígidos, sino de existencia. El poeta reconoció hace tiempo que "el adjetivo, cuando no da vida, mata". El profesor, a su turno, debe saber que si la pedagogía no levanta, inmoviliza; si la lección no motiva, agobia.

Podría decirse, no con el ánimo de inaugurar frases sino con el deseo franco de encarnar en la palabra verdades que hace tiempo andan por los caminos como buscando el verbo que las asile y las proclame, que el maestro es a la comunidad lo que el espíritu es al hombre.

La tarea del docente —lo sabemos, pero no sobra recordarlo— no se reduce a la sala de clases. De hecho sale

de ésta en el niño que recibe y también da la enseñanza. Pero no sólo por eso la labor del maestro traspasa límites y limitaciones. Es inherente a la naturaleza misma de su quehacer su condición de sembrador libre y liberador. El verdadero Maestro —y la mayúscula inicial reclama aquí su presencia en nombre de la divina impronta que inspira nuestro terrestre y humano magisterio— no enseña sólo en el aula, en la lección, en la norma. Tal vez con ellas se pueda instruir, disciplinar. Pero educar, es decir, formar, conducir, encender verdades, fervores, entusiasmos, ideales, valores, eso es una función permanente y vital, algo que va más allá de relojes y de campanas, de esquemas y de circulares.

El maestro chileno conoce y practica este magisterio de plenitudes; así, dirige la actividad artística y la deportiva de su curso; de su colegio; canaliza la inquietud cultural de su pueblo; olvidando sus propias carencias, encauza la generosidad individual y colectiva.

A este maestro múltiple y multiplicador, al hombre y a la mujer de Chile inspiradores de esperanza, de fe, de belleza y amor, nuestro saludo y homenaje en el día destinado a su recuerdo y exaltación.





## bibliografía recomendada



### RAPA NUI: EL ÚLTIMO REFUGIO (EL ORIGEN DE LOS PASCUENSES)

AUTOR: Fonk, Óscar.  
EDIT.: Zig-Zag, S.A., Santiago, Chile, 1974 (314 págs).

Rapa Nui —más conocida como Isla de Pascua, en Chile, o Eastern Island, en el extranjero— ha originado una gran cantidad de publicaciones, a menudo resultantes de investigaciones arqueológicas, etnológicas, etc., algunas tan famosas como las de Englert, Métraux, Stephen-Chauvet y, a nivel de divulgación amena, Heyerdahl, el mismo de las grandes travesías, en embarcaciones primitivas, del Pacífico, el Atlántico y el Índico. Sin embargo, los trabajos de chilenos no abundan en el repertorio: recordamos las leyendas transfiguradas de Julio Flores y la narración de viajes de Luis Merino Reyes, además de algunos estudios, menores, de diferentes investigadores.

Oscar Fonk, con su aproximación al

origen de los pobladores del "último refugio", viene a contribuir a la lista nacional desde una curiosa perspectiva: la hipótesis de que los pascuenses provendrían del Sahara septentrional y serían una de las tribus bereberes que debieron emigrar hacia el Este a causa del diluvio universal.

El libro en referencia pretende comprobar dicha hipótesis. Para ello, se recurre preferentemente al rastreo etimológico de los topónimos, nombres de objetos y costumbres, acciones y dioses que los bereberes iban dejando a su lento paso durante la extensa —tiempo y espacio— migración. La distancia de los lugares y acontecimientos, la variación a veces notable de las lenguas a medida del transcurso de los siglos y el olvido en que se van sumiendo los mundos pretéritos, hacen difícil la tarea. A pesar de ello, tenazmente, Fonk busca, compara, analiza, repite, insiste. Resultados: una obra que deja comprobada al menos la existencia de una posibilidad sobre el punto de partida de los hombres que poblaron la misteriosa isla.

Maximino Fernández

### CHILE, MUNDO FOLKLÓRICO

AUTOR: Yévenes S., Enrique  
Impreso en los Talleres Gráficos del Periódico "Puente Alto al Día", Puente Alto, Chile, 1977 (96 págs.).

En un sencillo libro que denota el esfuerzo investigativo y el vencimiento de dificultades inherentes a costos de edición, el profesor Enrique Yévenes nos entrega el fruto de un trabajo acucioso y ameno, asequible al lector común y didácticamente utilizable en el aula por los profesores de Educación Musical.

Un equipo de maestros, dirigido por Yévenes, ha organizado en menos de un centenar de páginas un amplio panorama de información acerca del folklore, mediante un esquema que se inicia con un marco teórico y culmina con la canción concreta, enseñada en la letra, el espíritu y la música, para ser cantada con fácil acompañamiento de guitarra.

Desde la página 9, nos adentramos en los antecedentes históricos de la música ancestral de Chile, observando las características de la expresión musical indígena y sus conexiones probables con antiguas culturas americanas prehispánicas e incluso con civilizaciones de ultramar, como sería el caso del kultrún: "...existen fundados antecedentes que dan lugar a presu-

mir que la procedencia del kultrún se remonta al tambor divino de los antiguos magos hindúes y modificado, al parecer, en Asia Central y Siberia por la influencia del tambor tibetano" (Cf. pág. 20). El resumen pertenece a Samuel Claro, y se reproduce en el valioso contexto educacional constituido por el libro de Yévenes, en forma acertada y respetuosa.

El capítulo dedicado al folklore, definición genérica y tipificación de sus manifestaciones a lo largo y a lo ancho de nuestra patria, es claro, coherente y

apto para ser enseñado. Una sencilla definición como ésta: "El folklore comprende las formas de expresión de la sabiduría popular, realizadas con sentido artístico innato" (pág. 23), hace comprensible al alumno el sentido del fenómeno y prepara su asimilación de las clasificaciones de estilos musicales, modalidades regionales de expresión folklórica y tipificación de instrumentos musicales, muy completa en la obra.

Las descripciones de modalidad tonal, instrumentación y otros elementos técnicos del folklore incluyen, a título de ejemplos, sabrosas muestras del estro popular, sazonzando la información y evidenciando la sana ironía de nuestras gentes:

"Dicen que el mundo es redondo  
y que se mueve a compás,  
la casa en que yo nací  
está 'onde mesmo no más."

Las páginas 60 a 67 están dedicadas a la cueca, nuestro baile nacional, e informan sobre sus orígenes, coreografía y forma musical, recurriendo además al testimonio literario de connotados escritores chilenos en cuanto al sentido de esta danza.

La invitación a cantar aparece, sin frase explícita, pero con elementos prácticos y directos, desde la página 68. Se reproducen allí diversas tonadas y temas del folklore, con las correspondientes "posturas" de acompañamiento, graficando la posición de los dedos sobre el clásico esquema de seis cuerdas.

Alberto Maldonado B.



enrique yévenes sanhueza



## LAS CIENCIAS NATURALES EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

(Fundamento y Métodos)

AUTORES: George, K. D., Dietz, M. A., Abraham, E. C.,  
Nelson, M. A.

TRADUCCIÓN: Carmen Aragón L.

EDITORIAL: Santillana, S. A., de Ediciones, Madrid, España, 1977 (329 págs).

Colección Aula XXI, Volumen 12.



Bastante escasas son en nuestro país las publicaciones en español que se refieren a la metodología de las Ciencias Naturales en la Educación Básica. De ahí que esta traducción de la obra norteamericana "Elementary School Science: Why and How", preparada por Editorial Santillana, viene a llenar un gran vacío; los atributos didácticos que presenta hacen de ella una publicación valiosa que servirá de ayuda para todos los profesores que participan de alguna manera en la enseñanza de las ciencias a nivel básico.

Los modernos enfoques de las

Ciencias Naturales han supuesto una verdadera innovación de valores en lo que respecta al contenido y a los métodos didácticos: el nuevo concepto de la enseñanza de la ciencia, incorpora tanto al producto (conocimiento científico) como —y ante todo— a los procedimientos de investigación mediante los cuales el hombre de ciencia logró obtener dichos productos.

Dentro de esta concepción, los autores desarrollan, con relativa profundidad, los cuatro temas siguientes: "Objetivos de un Programa de Ciencias Naturales en Educación Básica", "Tácticas de Enseñanza", "Estrategias Didácticas", "Evaluación de las Ciencias Naturales".

Quizás el principal valor de este libro sea su enorme operatividad, ya que las ideas expuestas vienen acompañadas de diversos ejemplos, facilitando de este modo su adaptación a las condiciones que imperan en la sala de clase.

*Eduardo Hess Mienert*

## DESOLACIÓN

AUTOR: Mistral, Gabriela

EDIT.: Andrés Bello, Santiago, Chile, 1979 (122 págs.).



En la colección Biblioteca Andrés Bello, dirigida por Hugo Montes, aparece esta antología de la fundamental obra *Desolación*, de Gabriela Mistral.

La introducción está a cargo del prestigioso profesor Roque Esteban Scarpa, indiscutido crítico y conocedor profundo de la producción poética de Gabriela. Él nos presenta una visión amplia y exacta de los poemas más expresivos de *Desolación* —"un libro casi desolado" según sus palabras—, cuya primera edición estuvo a cargo del Instituto de las Españas de Nueva York, en 1922, y que al año siguiente publicara en Chile la Editorial Nascimento, con prólogo de Pedro Prado.

Destaca el señor Scarpa que "el libro, en lo sustantivo, sabe unir de un modo magistral la fuerza expresiva, dramática, de una intensidad pocas veces conocida en la poesía en lengua castellana, con la sencillez, donde obtiene con un lenguaje ceñido quizá mayor dramatismo, aunque aparezca en el verso, en algún caso, en un tono menor".

En la primera parte, "Vida", predominan la reflexión, la amistad y la religio-

sidad, alcanzando su mayor inspiración en "El niño solo" y en "Credo".

La segunda parte, titulada "La Escuela", contiene el conocido poema "La maestra rural", que dedicó a Federico de Onís; y "La encina", que es un elogio dedicado a la maestra señorita Brígida Walker.

Otras partes del libro son "Dolor" y "Naturaleza". En "Dolor" se incluyen algunos de "los poemas más hermosos por la plenitud del sentimiento y la forma lograda en que lo expresa". Notables son "Balada", "Amo amor", "Los sonetos de la muerte", "El ruego" y, sobre todo, "Poema del hijo", dirigido a la poetisa argentina Alfonsina Storni, y que tuvo una importancia decisiva en la obtención del Premio Nobel por Gabriela Mistral, en 1945.

En "Naturaleza" se encuentra el bello tríptico "Paisajes de la Patagonia", el primero de los cuales, "Desolación", da nombre al libro.

Al final, se agregan algunas composiciones de gran calidad poética, pero que no fueron incluidas por la autora en *Desolación*.

*Gerardo Ruiz B.*





# NORMATIVA PARA LA REALIZACIÓN DE TRABAJOS PROFESIONALES DEL PROFESORADO EN CARRERA DOCENTE

La REVISTA DE EDUCACIÓN está publicando las normas que rigen los ascensos dentro de la Carrera Docente. En el número anterior de la Revista aparecieron dos Circulares relativas a la materia: la N° 873, sobre Convalidación de Cursos de la Carrera Docente para profesores del Primer Nivel de Perfeccionamiento (pág. 73) y la N° 874, acerca de la Convalidación de dichos cursos para el profesorado del Segundo Nivel de Perfeccionamiento o de Especialización (pág. 74).

A las ya señaladas, agregamos ahora la Circular N° 878, del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, que se refiere a la realización de los Trabajos Profesionales, para los efectos de cumplir requisitos de ascenso de la Carrera Docente. En el documento mencionado se indican las normas para la presentación, aprobación y validez profesional de dichos trabajos, y señalándose también la forma en que se puede solicitar la convalidación de los elaborados con anterioridad a la presente Circular.

## MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA

CIRCULAR N° 878/79			MOD. N° Cero	FECHA:
Dirigida a: Distribución Generalizada. Seceduc transcribir a dependencias de su Jurisdicción	Referencia:  Trabajos Profesionales Carrera Docente.	Serie: Subsecretario		
		Tema: Realización Trabajos Profesionales Carrera Docente.		
Originador: Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.		N° Págs. 3.		

### 1. OBJETIVO

1.1. La presente Circular tiene por objeto impartir instrucciones para la realización de Trabajos Profesionales, para los efectos de cumplir requisitos de ascenso de la Carrera Docente.

1.2. Informar a las autoridades y al profesorado acerca de los requisitos que deben cumplir para realizar y obtener la aprobación de los Trabajos Profesionales que exige la Carrera Docente.

### 2. APLICACIÓN Y VIGENCIA

Las instrucciones impartidas en esta Circular, así como las informaciones contenidas en ella, serán de aplicación a los Profesores pertenecientes a los Escalafones de Educación Pre-Básica, Básica, Diferencial, Media y del personal no titulado de la enseñanza media técnico profesional del plan diferenciado. Esta Circular comenzará a regir desde el momento de su publicación y será de duración indefinida.

### 3. INFORMACIÓN GENERAL

#### 3.1. Definiciones:

3.1.1. La Circular se utilizará para aclarar materias conteni-



das en el D.S. 1191 de 1978, Reglamentario del Decreto Ley N° 2.327, de 1978, Artículos 31° y 32°.

3.1.2. La Circular contiene instrucciones de carácter semi-permanente, ya que podrán ser modificadas o derogadas.

3.2. Normas Generales y Fundamentación:

3.2.1. D.S. N° 1191 de 1978, Art. 31°.

"Los temas para los Trabajos Profesionales deberán ser lo suficientemente flexibles y amplios para que permitan que cada profesor desarrolle su creatividad, iniciativa, deseos de investigación, acordes con sus aptitudes, vocación y especialidad.

Si un Profesor desea realizar Cursos o Trabajos Profesionales no contemplados en la programación, deberá previamente solicitar la autorización correspondiente al Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas."

3.2.2. Circular N° 873/79, punto 3.2.7.

"Los Trabajos Profesionales exigidos por la Carrera Docente deben ser aprobados y certificados por el C.P.E.I.P. EL C.P.E.I.P. delegará en los Secretarios Ministeriales de Educación esta facultad.

El Trabajo Profesional puede ser realizado sobre un tema elegido por el Profesor, que le permita "desarrollar su creatividad, iniciativa, deseos de investigación, acordes con sus aptitudes, vocación y especialidad": el tema puede ser no sólo relacionado con asignaturas programáticas sino que con cualquier actividad de colaboración (deportiva, extra-programática, administrativa, etc.).

3.2.3. Circular N° 873/79, punto 3.2.8.

El Profesor que debe realizar un Trabajo Profesional, ha de solicitar al jefe del Establecimiento donde trabaja el patrocinio del tema que ha elegido para realizarlo. Este patrocinio debe hacerse por escrito. Tanto el jefe del Establecimiento como el Equipo Técnico pueden colaborar con el Profesor para ayudarlo en su trabajo y lograr así el mejor rendimiento posible.

3.2.4. Del estudio de las normas señaladas en los números 3.2.1., 3.2.2. y 3.2.3., se desprende que los TP pueden adoptar las más variadas gamas de posibilidades.

El objetivo final del TP es que el profesor estudie un aspecto del quehacer educacional o relacionado con su labor educacional, aunque no sea en forma directa.

3.2.5. Este trabajo puede desarrollarse en un plazo variable. Consideramos prudente un plazo de alrededor de un semestre para realizarlo.

3.2.6. Presentación del Trabajo Profesional, su aprobación y certificación:

3.2.6.1. El Trabajo Profesional debe presentarse por escrito y no debe extenderse, en general, más de unas cincuenta páginas dactilografiadas a doble espacio, tamaño oficio. Es posi-

ble, sin embargo, que su extensión sea significativamente mayor o menor. El Señor Secretario Ministerial con su equipo juzgará cada caso.

3.2.6.2. Una vez aprobado el TP se extenderá un Certificado en el que conste el título del TP, su aprobación y la fecha correspondiente. La Secretaría Ministerial debe conservar un Registro en el que conste la aprobación de los TP de sus profesores. El certificado original se entregará al interesado.

3.2.7. Algunos temas característicos para realizar un Trabajo Profesional pueden ser:

3.2.7.1. Desarrollo de una unidad didáctica y/o programática original. Establecer contenidos, situaciones de aprendizaje, materiales, fundamentación teórica, adaptación a las condiciones peculiares del Establecimiento, estimación del tiempo empleado, evaluaciones diagnósticas, formativa y sumativa, comparación de los resultados obtenidos por diferentes cursos que han desarrollado dicha unidad, etc.

3.2.7.2. Planificación, desarrollo y evaluación de una actividad extraescolar. Puede ser un grupo de teatro, un Club de Ciencias, un equipo deportivo, en cualquier especialidad, un Club de ajedrez, una estación meteorológica, una manada de lobatos, etc.

3.2.7.3. Realizar un trabajo para el Servicio provincial y/o Regional de Educación. Por ejemplo, investigar las causas de la deserción escolar en una o más escuelas; establecer la existencia de problemas de aprendizaje específicos en su escuela; investigar las causas de la repetición de curso en su escuela; participar en programas intersectoriales: Escuela-Comunidad; Educación-Salud; Educación de Tránsito; colaboración con los programas de la Dgeder, etc.

3.2.8. Interpretación de las listas de temas para los Trabajos Profesionales y convalidación de los ya realizados.

3.2.8.1. De aquí se desprende (3.2.7.) que la gama de posibilidades para realizar un Trabajo Profesional es muy extensa. Nuestro criterio es que estas listas se interpreten en forma amplia.

3.2.8.2. Los profesores que hayan realizado algún trabajo compatible con el TP pueden solicitar a la Secretaría Ministerial su convalidación. No hace falta consultar al C.P.E.I.P. en esta circunstancia.

3.2.9. En último término, la creatividad y el buen criterio del Secretario Ministerial de Educación solucionarán los problemas que se puedan presentar en estos Trabajos Profesionales.

J. AGUSTÍN SOTO MIRANDA  
Coronel de Ejército  
Subsecretario de Educación  
Subrogante.

## INSCRIPCIÓN DE TITULADOS EN EL COLEGIO DE CONTADORES

*El documento que se publica a continuación transcribe la Circular N° 869 del 1° de enero de 1979, de la Subsecretaría de Educación y Cultura, en la que se comunica que las personas que obtengan el título de Contador tendrán plazo para inscribirse en el registro del Colegio profesional respectivo sólo hasta el 31 de diciembre de 1982. Se informa, además, que desde la vigencia de la nueva ley que regirá la profesión de Contador –presumiblemente la misma fecha antes señalada–, se otorgará el título de Oficial de Contabilidad.*



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA

CIRCULAR Nº 608	MODELO Nº 1	FECHA: 6/IV/79
<p>Dirigida a: Sres. Directores de Establecimientos de Enseñanza Técnico-Profesional, Rama Comercial, Fiscal y Particular.</p> <p>Originador: Seceduc. Región Metropolitana.</p>	<p>Referencia: Transcribe Circular Nº 869/79 que imparte instrucciones sobre inscripción de titulados en Colegios de Contadores.</p>	<p>Serie: Área de Educación. Tema: Colegio de Contadores. Nº Páginas: 4.</p>

**1. OBJETIVOS:**

Esta Circular tiene por objeto transcribir la Circular Nº 869 del 1º de enero de 1979, emanada de la Subsecretaría de Educación, con criterios para la especialidad de Contadores e inscripción en Colegio de Contadores.

**2. APLICACIÓN Y VIGENCIA:**

Las instrucciones contenidas en este documento deberán ser difundidas por los Señores Jefes de Establecimientos de Enseñanza Técnico-Profesional, Rama Comercial, entre los docentes de sus respectivas unidades educativas.

Esta Circular reemplaza a la Circular Regional Nº 049 del 22 de mayo de 1978.

Este documento tendrá vigencia indefinida.

**3. INFORMACIÓN GENERAL:**

Transcribe las instrucciones sobre inscripción de titulados en Colegio de Contadores.

**4. NORMAS GENERALES:**

**1. OBJETIVOS:**

Dar a conocer resolución respecto de la Especialidad de Contabilidad e inscripción en Colegio de Contadores.

**2. APLICACIÓN Y VIGENCIA:**

Las normas prescritas en la presente Circular serán de aplicación general en los Establecimientos de Enseñanza Comercial, a partir de la fecha de su publicación.

Esta Circular reemplaza las CIRCULARES Nºs 97 de 19/VII/74; Nº 121 de 6/IX/74; Nº 648 de 10/X/75; Nº 756 de 8/X/76 y Nº 647 de 10/V/78, las que deberán ser destruidas.

**3. INFORMACIÓN GENERAL:**

**3.1. Normas Generales.**

Las autoridades de Gobierno y del Ministerio de Educación están abordando la materia referente a la formación de recursos calificados de nivel medio con el máximo de seriedad y responsabilidad, procurando que las Especialidades y número de alumnos estén en relación con las características y demanda del campo ocupacional y la capacidad instalada de los establecimientos.

3.2. En la actualidad, la planificación, organización, dirección y control de todo sistema de información en aspectos relacionados con la producción, personal, comercialización, finanzas y administración en las empresas, demanda profesionales que, además de una formación humana integral, posean sólidos conocimientos científicos y técnicos en las áreas económica, financiera, administrativa, contable, en Matemática y en Derecho, que les permita cumplir con eficiencia su responsabilidad, cada día en aumento, ante el Estado y la comunidad.

3.3. En conformidad a disposiciones legales establecidas en el artículo 20 del Acta Constitucional Nº 3 del 11 de septiembre de 1976, será modificada la Ley Nº 13.011 de 13/IX/58, que rige la profesión de Contador, en la parte pertinente a la colegiatura de los Profesionales Contadores.

3.4. Una de las metas que se ha fijado el Gobierno de Chile, a través del Ministerio de Educación, es en lo que dice relación a Educación Profesional impulsar la formación de Técnicos Profesionales en todos los niveles que el país necesita para su desarrollo; es propósito del Supremo Gobierno hacer de la Educación Media Técnico Profesional el principal medio para formar el personal técnico calificado de nivel medio que el desarrollo del país necesita.

3.5. Dentro de estas líneas de pensamiento y teniendo presentes los intereses de quienes ejercerán la profesión, se cambiarán las caracte-

terísticas de la Especialidad de Contabilidad en la rama Comercial de la Enseñanza Profesional.

3.6. El Área administrativo-contable requiere de personal técnicamente calificado de nivel medio en una gran variedad de profesiones, oficios, artes o actividades, cuya formación requiere un proceso de racionalización de los medios y de la estructura curricular existente.

**4. Normas.**

4.1. Los alumnos que se encuentran matriculados en el Tercer Año en la Especialidad de Contabilidad en establecimientos diurnos y nocturnos y en el Primer Año de la Especialidad en los Cursos Vespertinos —al momento de la promulgación del Decreto Ley que modifica el Colegio de Contadores— estarán en condiciones —una vez titulados— de inscribirse en el registro del Colegio profesional respectivo, pudiendo solicitar su inscripción sólo hasta el 31 de diciembre de 1982.

4.2. En igual forma los egresados no titulados de los Institutos Comerciales, de la Especialidad de Contabilidad, una vez que obtengan su Título, podrán solicitar su inscripción, y para lo cual tendrán plazo hasta el 31 de diciembre de 1982.

4.3. Los alumnos actualmente matriculados en los cursos del primer nivel (1º y 2º año) no podrán optar al Título de Contador, una vez obtenida su Licencia Media.

4.4. A contar de la plena vigencia de la nueva ley que regirá la profesión de Contador, presumiblemente el 31 de diciembre de 1982, se otorgará el Título de OFICIAL DE CONTABILIDAD.

4.5. Los actuales Planes y Programas de Estudios conducentes a la Especialidad de Contador, mantendrán su vigencia para la nueva especialidad mencionada en el numeral 4.4., mientras se afinan los estudios de readecuación correspondientes.

4.6. El Decreto 2538/71 que fija condiciones de egreso y Títulos de la Enseñanza Comercial de la modalidad Técnico Profesional de nivel medio, será modificado. Mientras no se publique el Decreto modificatorio correspondiente, los actuales requisitos para la obtención del Título de Contador serán los mismos que para obtener el nuevo Título.

4.7. Según sea la fecha de promulgación del Decreto Ley rectificatorio de la Ley del Colegio de Contadores, variarán los plazos y fechas señalados en la presente Circular; lo cual será oportunamente comunicado.

4.8. Los Señores Directores de Institutos Comerciales y Politécnicos deberán poner en conocimiento de padres, apoderados, alumnos y egresados con situaciones pendientes, de sus respectivos establecimientos, las disposiciones contempladas en la presente Circular.

ALFREDO PRIETO BAFALLUY  
ABOGADO  
SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA

5. El Secretario Ministerial de Educación, quien suscribe, solicita a los Señores Docentes-Directivos, dar la más amplia difusión a esta Circular, entre los profesores, apoderados y alumnos de su establecimiento, a fin de evitar cualquier tipo de desorientación sobre la materia tratada.

Saluda Atte. a Ud.

HERICK MUÑOZ MASS  
PROFESOR DE ESTADO  
SECRETARIO MINISTERIAL EDUCACIÓN  
REGIÓN METROPOLITANA DE SANTIAGO



# DENOMINACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES FISCALES

*El Ministerio de Educación ha dado a conocer la denominación y clasificación de los establecimientos educacionales fiscales del país, tanto de la Educación General Básica como Media (Humanístico-Científica y Técnico Profesional).*

*Dicha denominación y clasificación ha sido establecida en el Decreto N° 1673 de 31 de mayo de 1979, publicado en el Diario Oficial de fecha 23 de julio de 1979.*

*El citado cuerpo legal reglamenta y precisa las disposiciones generales que sobre esta materia contiene el Decreto Ley N° 2327 de 1° de septiembre de 1978, del Ministerio de Educación sobre Carrera Docente y el Decreto Supremo N° 1050 de 1978 que reglamenta la Carrera Docente.*

*El texto in extenso del Decreto N° 1673 de mayo de 1979, es el siguiente:*

## “MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA”

“APRUEBA REGLAMENTO PARA DENOMINAR Y CLASIFICAR ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES FISCALES”.

**Núm. 1.673.** Santiago, 31 de mayo de 1979. **Visto:** Estos antecedentes y lo dispuesto en los decretos leyes N°s. 1 y 128, de 1973; 527, de 1974, y en el artículo 72, N° 2, de la Constitución Política del Estado;

### Considerando:

Que por decreto supremo de Educación N° 1.050, de 1978, se dieron normas para denominar y clasificar establecimientos educacionales, como una etapa previa al encasillamiento del personal de dichos establecimientos;

Que es necesario adecuar estas normas para que rijan en forma permanente estas materias.

### Decreto:

Apruébase el siguiente reglamento para denominar y clasificar los establecimientos educacionales fiscales de enseñanza general básica y media humanístico-científica y técnico profesional.

### PÁRRAFO I Disposición general

**Artículo 1°** Los establecimientos educacionales que compartan un mismo local escolar constituirán una sola unidad educacional.

### PÁRRAFO II De la denominación

**Artículo 2°** Los establecimientos educacionales que imparten enseñanza básica, prebásica y diferencial o especial se denominarán “ESCUELAS”.

Aquellas que funcionen fuera del radio urbano agregarán a su denominación la expresión “RURAL”.

Aquellas que impartan enseñanza prebásica agregarán la expresión “PARVULARIA”, y las que impartan enseñanza diferencial o especial, la expresión “DIFERENCIAL” o “ESPECIAL”.

Se denominarán “Escuelas de Concentración”, aquellas que entreguen atención integral al escolar que incluya: educación básica regular de 1° a 8° año básico, un grado vocacional laboral a partir de 5° año básico y los beneficios de internado, alimentación y salud.

**Artículo 3°** Los establecimientos educacionales que impartan enseñanza media humanístico-científica se denominarán “Liceos”.

Los establecimientos educacionales que impartan enseñanza media técnico-profesional, se denominarán “Liceos” y agregarán la expresión correspondiente a la modalidad de que se trate: “Industrial”, “Técnico”, “Agrícola”, “Comercial” o “Politécnico”.

Asimismo, se denominarán “Liceos” los establecimientos educacionales que impartan enseñanza básica y media conjuntamente.

**Artículo 4°** Sin perjuicio de las normas señaladas precedentemente, los establecimientos educacionales conservarán el nombre que la ley o el decreto les hubiere asignado.

**Artículo 5°** La denominación de establecimientos educacionales, en el futuro con nombres de personas, países, lugares, cosas, institu-



ciones u organismos, se sujetará a las siguientes normas:

1. Si se trata del nombre de una persona chilena o extranjera deberá solicitarse por el Director del establecimiento respectivo al Secretario Regional Ministerial correspondiente, quien evacuará un informe y remitirá los antecedentes a la Comisión de que trata el decreto ley N° 736, de 1974.

2. Si se trata del nombre de un país o de cosas o de lugares, o de instituciones u organismos, deberá solicitarse por el Director del establecimiento respectivo al Secretario Regional Ministerial de Educación correspondiente para que, previo informe, remita los antecedentes al nivel central del Ministerio para su resolución.

**Artículo 6°** Los establecimientos educacionales fiscales deberán ser individualizados en todos los documentos oficiales del servicio indicando:

- Naturaleza del plantel (Escuela, Liceo o Liceo Técnico, Comercial, Industrial, Agrícola o Politécnico);
- Número de orden de la región;
- Localidad en que esté ubicado, y
- Nombre, cuando se le hubiere otorgado por ley o decreto.

### PÁRRAFO III De la clasificación

**Artículo 7°** Los Liceos se clasificarán en "Liceos A", "Liceos B" y "Liceos C".

- Serán "Liceos A", aquellos que reúnan los siguientes requisitos:
  - Impartan enseñanza media completa;
  - Tengan capacidad instalada para 1.500 alumnos, a lo menos;
  - Funcionen con dos o más jornadas.
- Serán "Liceos B", aquellos que reúnan los siguientes requisitos:
  - Impartan enseñanza media completa;
  - Tengan capacidad instalada para 800 alumnos, a lo menos.
- Serán "Liceos C", aquellos que no cumplan con cualquiera de los requisitos señalados anteriormente.

**Artículo 8°** El Ministerio de Educación a proposición del Director de Educación podrá variar hasta en una categoría la clasificación de los Liceos en los siguientes casos:

- A aquellos que impartan enseñanza técnico profesional de acuerdo con el equipamiento técnico del establecimiento;
- A aquellos "B" o "C" que posean internado para 50 alumnos, a lo menos;
- A aquellos que, a pesar de tener una capacidad instalada determinada, sirvan a una población escolar menor por disminución de la población donde está ubicado el establecimiento;
- A aquellos ubicados en localidades que sufren de aislamiento o de frontera.

**Artículo 9°** Las "Escuelas" se clasificarán en "Escuelas D", "Escuelas E", "Escuelas F" y "Escuelas G".

- Serán "Escuelas D" aquellas que reúnan los siguientes requisitos:
  - Impartan enseñanza básica completa, de 1° a 8° año;
  - Tengan una capacidad instalada para 1.000 alumnos, a lo menos;
  - Funcionen con dos o más jornadas.
- Serán "Escuelas E", las que reúnan los siguientes requisitos:
  - Impartan enseñanza básica completa, de 1° a 8° año;
  - Tengan una capacidad instalada para 600 alumnos, a lo menos.
- Serán "Escuelas F", las que tengan una capacidad instalada para

100 alumnos, a lo menos.

4. Serán "Escuelas G", aquellas que tengan una capacidad instalada para menos de 100 alumnos.

**Artículo 10°** Las Escuelas de Concentración serán clasificadas según las siguientes variables:

- Como "Escuelas de Concentración D", aquellas que tengan capacidad instalada para 600 alumnos, a lo menos;
- Como "Escuelas de Concentración E", aquellas que tengan capacidad instalada para menos de 600 alumnos.

**Artículo 11°** Las Escuelas de Educación Diferencial o Especial, se clasificarán según las siguientes variables:

- Como "Escuela Diferencial o Especial D" si tiene una capacidad instalada para 350 alumnos, a lo menos;
- Como "Escuela Diferencial o Especial E", si tiene una capacidad instalada para 250 alumnos, a lo menos;
- Como "Escuela Diferencial o Especial F", si tiene una capacidad instalada para menos de 250 alumnos.

**Artículo 12°** Las Escuelas Parvularias se clasificarán según las siguientes variables:

- Como "Escuela Parvularia E", si tiene una capacidad instalada para 180 párvulos, a lo menos;
- Como "Escuela Parvularia F", si tiene una capacidad instalada para 80 párvulos, a lo menos;
- Como "Escuela Parvularia G", si tiene una capacidad instalada para menos de 80 párvulos.

**Artículo 13°** El Ministro de Educación, a proposición del Director de Educación, podrá variar hasta en una categoría la clasificación de las Escuelas, en los siguientes casos:

- A aquellas "E", "F" o "G", que posean internado para 50 alumnos, a lo menos;
- A aquellas que, a pesar de tener una capacidad instalada determinada, sirvan a una población escolar menor por disminución de la población donde está ubicado el establecimiento;
- A aquellas ubicadas en localidades estratégicas o que sufran de aislamiento.

**Artículo 14°** Las creaciones de establecimientos y los cambios en su clasificación se realizarán una vez en el año, en los meses de diciembre a febrero, para regir a contar del 1° de marzo del año correspondiente.

Para estos efectos, la proposición correspondiente se hará por el Secretario Regional Ministerial de Educación respectivo al Director de Educación, quien previo informe, elevará los antecedentes al Ministro de Educación, para su aprobación.

### PÁRRAFO IV Disposición Final

**Artículo 15°** Deróganse los decretos supremos de Educación N° 16.944, de 21 de octubre de 1964, y N° 1.050, de 22 de septiembre de 1978, y toda norma que fuere contraria a las disposiciones contenidas en el presente decreto.

Anótese, tómesese razón y publíquese. AUGUSTO PINOCHET UGARTE, General de Ejército, Presidente de la República. Gonzalo Vial Correa, Ministro de Educación Pública.

Lo que transcribo a Ud., para su conocimiento. Saluda atentamente a Ud. Alfredo Prieto Bafalluy, Subsecretario de Educación Pública.



# CONVENIO ENTRE SERBIMA Y EL COLEGIO DE PROFESORES PARA INVERSIONES EN BENEFICIO DEL MAGISTERIO

*La Honorable Junta de Gobierno de Chile, en virtud del Decreto Ley firmado por S.E. el Presidente de la República el 17 de septiembre, a las 10 horas, en el Edificio Diego Portales, oficializó un Convenio de Préstamo entre el Servicio de Bienestar del Magisterio y el Colegio de Profesores de Chile, cuyos objetivos son de gran importancia para los docentes y trabajadores del sector Educación.*

*Mediante este acuerdo, oficializado por Decreto Ley, el Colegio de Profesores podrá financiar la construcción y habilitación del Hospital del Profesor. Además, se consulta la habilitación de Casas del Profesor en diversas localidades del país, y un sistema de créditos para los educadores, dedicado a la adquisición de libros y otros elementos de difusión y apoyo cultural, al financiamiento de actividades o adquisiciones que fomenten la expresión artística, y al financiamiento de viajes de estudio y de turismo.*

*A la ceremonia efectuada en el Edificio Diego Portales asistieron el Ministro de Educación, Gonzalo Vial Correa, y la directiva del Colegio de Profesores de Chile, encabezada por su Presidenta, Silvia Peña. El texto in extenso del Decreto Ley es el siguiente:*

Santiago, 17 de septiembre de 1979

VISTO: Lo dispuesto en los decretos leyes N°s. 1.128 de 1973; 527 de 1974; 991, de 1976.

CONSIDERANDO:

Que el Supremo Gobierno está empeñado en llevar a cabo una política de enaltecimiento del profesorado.

Que por tanto tiene especial interés en promover su perfeccionamiento con el objeto de que éste pueda participar en forma eficiente en el desarrollo del sistema educativo nacional.

Que para estos efectos se llevará a cabo un programa de becas nacionales y extranjeras que cumpla con este objetivo.

Que por otra parte, es conveniente que existan a lo largo del país, centros sociales, culturales y recreacionales del Magisterio que puedan servir asimismo de sedes administrativas del Colegio de Profesores y del Servicio de Bienestar del Magisterio Nacional y de los funcionarios dependientes del Ministerio de Educación Pública.

Que este Servicio de Bienestar participará en el programa



de perfeccionamiento aludido, para lo cual podrá afianzar solidariamente ante el Ministerio de Educación a los becarios docentes y asimismo podrá otorgar un préstamo al Colegio de Profesores para el establecimiento de Casas del Profesor.

Que es también el propósito del Gobierno proporcionar las oportunidades necesarias para que los afiliados a dicho Servicio de Bienestar puedan tener acceso mediante créditos a bienes y actividades de apoyo cultural y de expresión artística.

Que el Ejecutivo considera como una primera prioridad dar cumplimiento a la obligación señalada por el Estado el año 1960, relativa a la construcción de un Hospital para el personal del Ministerio de Educación Pública y sus familiares.

Que dicha obligación fue transferida al Servicio de Bienestar señalado, junto con los fondos obtenidos para la construcción de ese Hospital.

Que mediante un aporte del Servicio de Bienestar del Magisterio Nacional al Colegio de Profesores, éste puede dar cumplimiento a la obligación señalada, para lo cual cuenta con el financiamiento complementario y el terreno necesario.

Que dicho Hospital otorgará iguales beneficios a los integrantes del Colegio de Profesores y a los afiliados al Servicio de Bienestar del Magisterio y de los Funcionarios Dependientes del Ministerio de Educación Pública.

La Junta de Gobierno de la República de Chile ha acordado dictar el siguiente:

#### DECRETO LEY:

**ARTÍCULO 1º.** Facúltase al Servicio de Bienestar del Magisterio Nacional y de los Funcionarios Dependientes del Ministerio de Educación Pública para afianzar solidariamente ante el Fisco a los becarios docentes, en las obligaciones que contraigan con el Estado, relativas a la devolución de sumas percibidas por remuneraciones u otros gastos de la beca, propios o de sus familias, en los casos en que, según las leyes o reglamentaciones dictadas o que se dicten en el futuro, esa devolución sea procedente.

**ARTÍCULO 2º.** Autorízase al Servicio de Bienestar del Magisterio Nacional y de los Funcionarios Dependientes del Ministerio de Educación Pública para otorgar un préstamo al Colegio de Profesores hasta por el equivalente, en moneda nacional de US\$ 350.000 (trescientos cincuenta mil dólares), para el establecimiento de Casas del Profesor en distintos puntos del país.

Dicho préstamo deberá ser devuelto a largo plazo y será reajustado de acuerdo a las variaciones que experimente el Índice de Precios al Consumidor fijado por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos o por el organismo que lo reemplazare. El préstamo reajustado devengará intereses del 6% anual.

El préstamo que se otorgue deberá estar sujeto a un Convenio entre ambos organismos que asegure que las Casas del Profesor cumplan con las finalidades mínimas de servir de centros sociales, recreacionales y culturales de los profesores y de oficinas administrativas del Colegio de Profesores y del Servicio de Bienestar señalado en las localidades en que se establezcan dichas Casas del Profesor.

Autorízase al Vicepresidente Ejecutivo del Servicio de Bienestar señalado para acordar las demás condiciones del préstamo y del Convenio referido en este artículo y para suscribir los instrumentos correspondientes.

**ARTÍCULO 3º.** El Servicio de Bienestar del Magisterio Nacional y de los Funcionarios Dependientes del Ministerio de Educación Pública, abrirá líneas especiales de crédito para sus afiliados, a largo plazo, descontables por planillas, reajusta-

bles de acuerdo a las variaciones que experimente el Índice de Precios al Consumidor y sin intereses, o con el interés estrictamente necesario para cubrir los gastos de operación de la línea de crédito correspondiente.

Los objetivos y montos de esas líneas de crédito serán:

a) La adquisición de libros y otros elementos de difusión o apoyo cultural, hasta el equivalente en moneda nacional de US\$ 300.000 (trescientos mil dólares).

b) El financiamiento de actividades o adquisiciones que fomenten la expresión artística de los afiliados hasta el equivalente en moneda nacional de US\$ 50.000 (cincuenta mil dólares).

c) Financiar actividades de turismo y viajes de estudios que tengan una finalidad cultural o de apoyo a la función docente, hasta el equivalente en moneda nacional de US\$ 100.000 (cien mil dólares).

Corresponderá al Vicepresidente Ejecutivo fijar las condiciones y modalidades específicas de estos préstamos conforme a las normas generales contenidas en el presente artículo.

**ARTÍCULO 4º.** Facúltase al Servicio de Bienestar del Magisterio Nacional y de los Funcionarios Dependientes del Ministerio de Educación Pública para aportar el equivalente, en moneda nacional de hasta US\$ 1.500.000 (un millón quinientos mil dólares) al Colegio de Profesores para la construcción del "Hospital del Profesor".

Dicho aporte se efectuará mediante un convenio suscrito entre ambas instituciones, el cual deberá necesariamente contemplar dentro de sus términos, el otorgamiento de iguales beneficios a los integrantes del Colegio de Profesores y a todos los afiliados del Servicio de Bienestar del Magisterio Nacional y de los Funcionarios Dependientes del Ministerio de Educación Pública.

Facúltase al Vicepresidente Ejecutivo del Servicio de Bienestar señalado para acordar la forma jurídica y demás condiciones del aporte y del Convenio referido en este artículo y para suscribir los instrumentos correspondientes.

REGÍSTRESE EN LA CONTRALORÍA GENERAL DE LA REPÚBLICA, PÚBLIQUESE EN EL DIARIO OFICIAL E INSÉRTESE EN LA RECOPIACIÓN OFICIAL DE DICHA CONTRALORÍA.

AUGUSTO PINOCHET UGARTE  
GENERAL DE EJERCITO  
PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA

JOSÉ T. MERINO CASTRO  
ALMIRANTE  
COMANDANTE EN JEFE DE LA ARMADA

CÉSAR MENDOZA DURÁN  
GENERAL DIRECTOR DE CARABINEROS

FERNANDO MATTHEI AUBEL  
GENERAL DEL AIRE  
COMANDANTE EN JEFE DE LA FUERZA  
AÉREA DE CHILE

GONZALO VIAL CORREA  
MINISTRO DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Lo que transcribo para su conocimiento.  
Saluda atentamente a usted.

ALFREDO PRIETO BAFALLUY  
Abogado  
Subsecretario de Educación Pública



# Hechos educativos de Chile

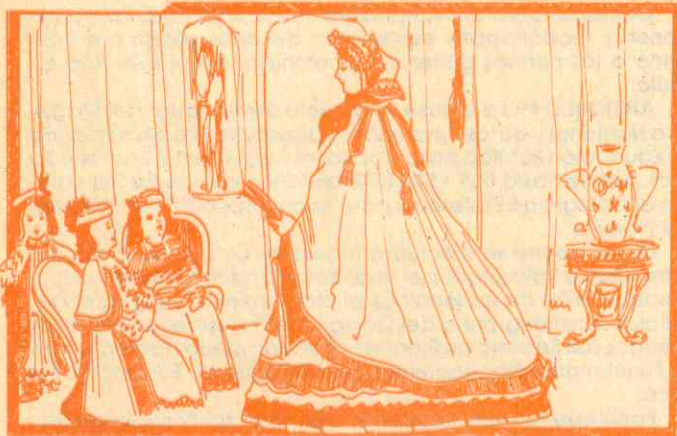
Donato Torechio

MUCHO DIBUJO PARA TAN POCO TEXTO

El primer kindergarten fiscal, con base froebeliana, se inició el 1º de noviembre de 1905, en la Escuela Normal de Maestras N° 1, para la preparación de kindergerterinas o profesoras de párvulos. Estuvo a cargo de doña Elisa vda. de Grebel, ayudada por Juana Grupe y Julia Plüschke. Duró nueve años.

El primer curso de kindergarten por el método Montessori, lo estableció en 1926, con 30 niños de uno y otro sexo, la directora de la Normal, Filomena Ramírez Burgos.

La mayor tasa de escolaridad básica (relación porcentual entre el número de alumnos de educación básica y la población de la correspondiente edad escolar) es la de la I Región, Tarapacá, con 94,2%. En cambio, la Región Metropolitana presenta la más baja tasa: 65,7%.



La primera escuela para mujeres sería la que establecieron, para niñas españolas e indígenas, las tres "Isabelas": Isabela de Landa, Isabela Palencia e Isabela de Jesús, quienes fundaron en 1568 un convento en Osorno. A fines del siglo se trasladaron a Santiago, donde fundaron el primer colegio para señoritas de las principales familias de la capital. Llegaron a tener unas 300 alumnas, algo extraordinario para una época en que se creía que la instrucción era pernicioso para la mujer, y en la que incluso, las señoritas de la sociedad no se avergonzaban de no saber firmar.

Hasta 1812 no había ninguna escuela primaria fiscal para mujeres. La Junta de Gobierno dictó, el 21 de agosto de 1812, un decreto por el cual ordenó a los religiosos regulares de uno y otro sexo, que abrieran escuelas para niños, las que se establecieron ese mismo año. En un informe de don Tomás Vicuña, nombrado por el Gobierno para inspeccionar dichas escuelas, aparecen siete establecimientos con 664 alumnos (hombres y mujeres).

El 10 de mayo de 1828, en un ambiente hostil, se inauguró el primer colegio para señoritas, de la República, instalado y regentado por doña Francisca Dealuney, esposa del literato español don José Joaquín de Mora. Entre sus alumnas se contó a doña Enriqueta Pinto de Bulnes, hija del Presidente Francisco Antonio Pinto, hermana del Presidente Aníbal Pinto y esposa del Presidente Manuel Bulnes.

A comienzos del siglo XIX, el cura de la parroquia de San Lázaro, José Ignacio Zambrano, había creado una escuela especial para niñas, la que no tuvo larga vida.



La primera Ley de Instrucción Primaria se dictó el 24 de noviembre de 1860, bajo la presidencia de Manuel Montt. Establecía que la dirección correspondía al Gobierno y que ella debía ser gratuita. En todos los departamentos debería existir una escuela de hombres y otra de niñas, por cada 2.000 habitantes. Todo convento religioso tendría la obligación de sostener una escuela gratuita.

Ya en 1843, don José Victorino Lastarria había tratado que se dictara una ley sobre la materia, pero su proyecto no fue aceptado en ese entonces.



# 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:** 1º a 8º Año. **Matemática Básica:** 1º a 8º Año.

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

**Ciencias Sociales:** 1º a 4º Año Medio. **Inglés:** 5º a 8º Básico y Enseñanza Media y para 1º y 2º Básico OK Happy English.

---

**Lecturas Complementarias:** el más amplio catálogo existente en Chile.

---

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

*Pedidos a:*



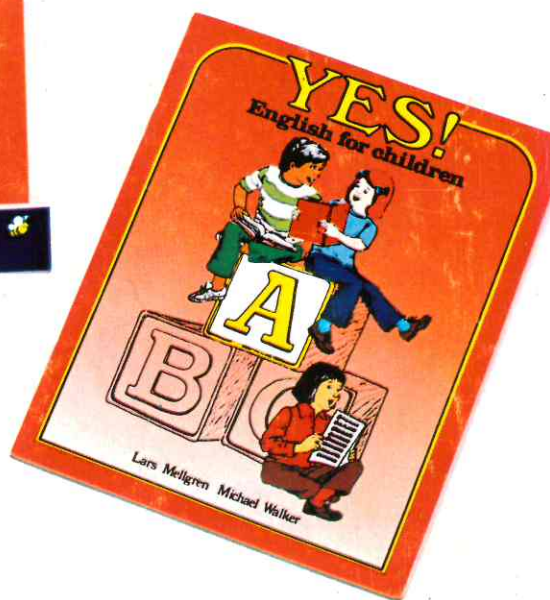
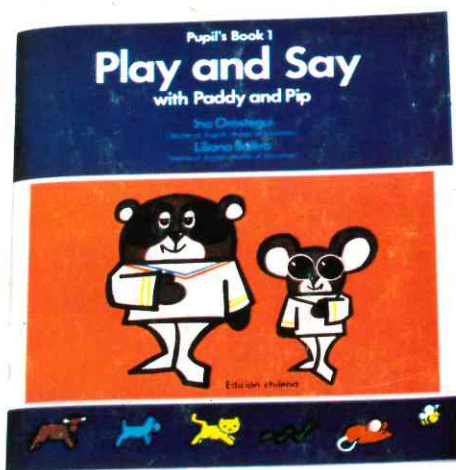
**EDITORIAL UNIVERSITARIA**

**CASILLA 10220 - SANTIAGO**



INGLÉS DESDE 1º BÁSICO 1979  
EN LAS ESCUELAS FISCALES  
A NIVEL NACIONAL

**AQUÍ ESTÁ  
LA RESPUESTA...!**



Estos textos vienen con  
guías para el profesor en castellano

DISTRIBUIDORES EXCLUSIVOS  
CASILLA 1227 - TEL 259432

LIBRERÍA STUDIO  
STGO