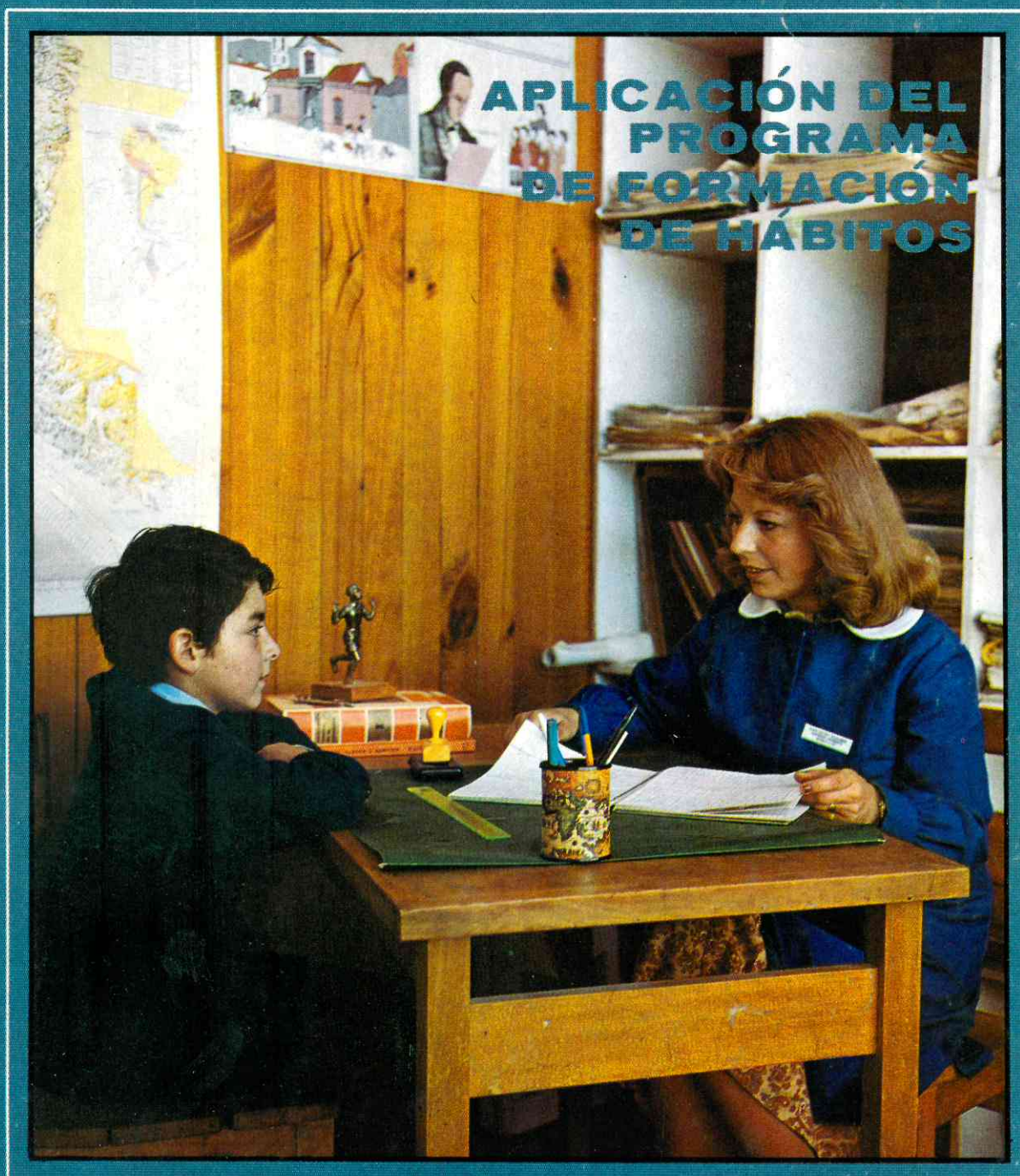


REVISTA DE educación

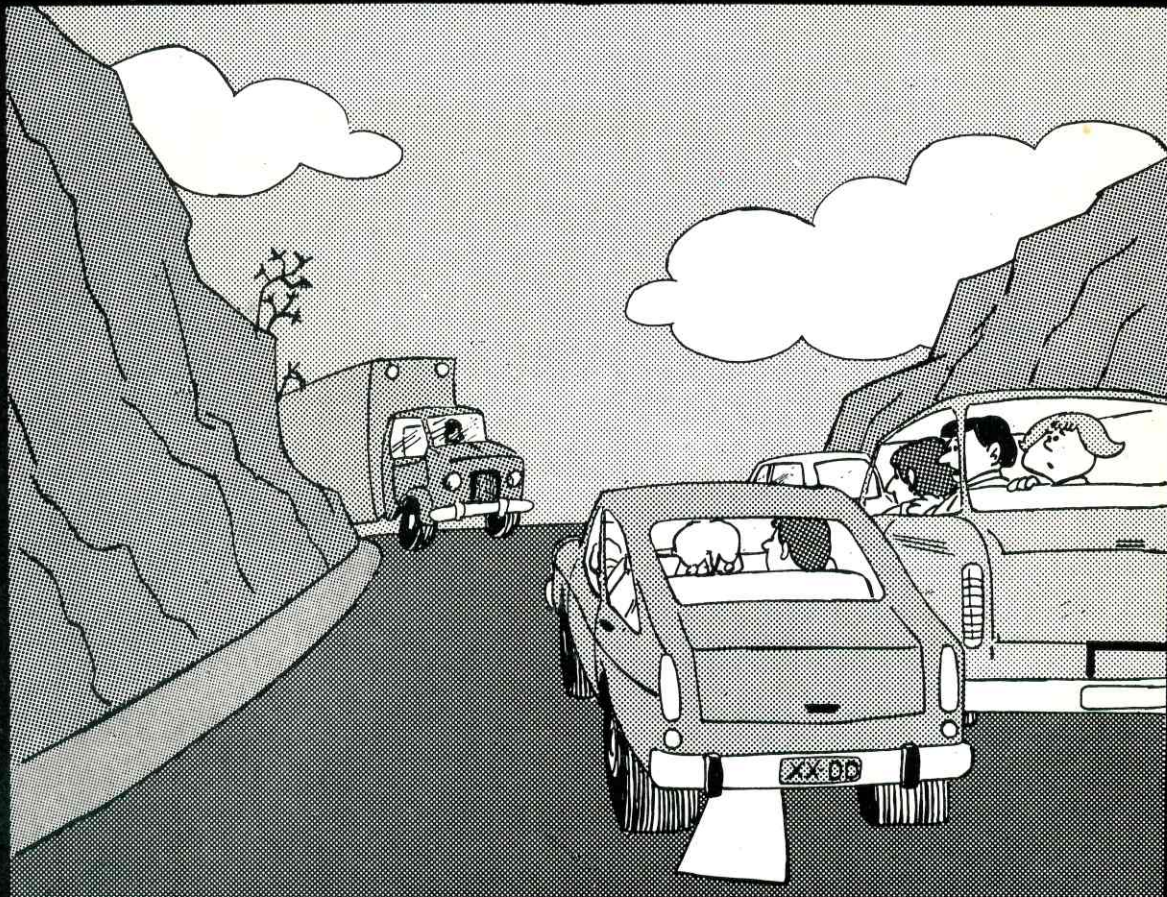
OCTUBRE - NOVIEMBRE 1980 - N.º 82 - VALOR DEL EJEMPLAR \$ 80



**LA INDISCIPLINA ESCOLAR
¿UN PROBLEMA RESUELTO?**

**NORMATIVA PARA
COLEGIOS
SUBVENCIONADOS**

Usted dice saberlo muy bien



Que no se puede adelantar en carreteras
sin tener presente todas las condiciones
de seguridad.

ENTONCES ¡RESPETELO!



de usted
depende



REVISTA DE educación

Ministerio de Educación
Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.

Directora:
Rosita Garrido Labbé

Subdirectora:
Carmen Bravo Albornoz

Consejo Editor
Presidente:
Rosita Garrido Labbé

Consejeros:
Liliana Baltra Montaner
Carmen Bravo Albornoz
Ximena Cruzat Amonátegui
Teodoro Jarufe Abedrabu
Francisco Raynaud López
Gerardo Ruiz Betancourt
Mario Andrés Salazar Castro
Patricio Varas Santander
Luis von Schakmann Cabrales
Bartolomé Yanković Nola

Jefe de Redacción:
Gerardo Ruiz Betancourt

Asesor de Redacción:
Miguel Moreno Monroy

Diseño Gráfico:
Jaime Rivera Contreras

Fotografía:
Araldo Guevara Saavedra
Arturo Huerta Lobos

Ilustraciones:
Area 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 \$ 520 (8 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 Editora Gabriela Mistral, que sólo actúa como impresora.

LOS ARTICULOS 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.



AV. LIBERTADOR
BDO. O'HIGGINS 1611

FONO 713427
STGO. DE CHILE

Recuento y sinopsis

DOCENCIA

Formación de Hábitos

El Programa de Formación de hábitos *Dirección de Educación*

El profesor jefe y el programa de Formación

¿Quién personaliza la formación del niño?

Organización del programa en la escuela

Plan y programa de Formación de hábitos

Registro de entrevistas a los padres y al alumno

Pedagogía General

Hacia una pedagogía preventiva *Eloísa Pizarro C. y otros*

Currículum

Una estrategia de evaluación en Física *Benjamín León Ch.*

Investigaciones Educativas

Una evaluación del sistema de perfeccionamiento descentralizado

(PPS) *Alexis Labarca C. y otros*

Compartamos Experiencias

Sugerencias para el uso del libro de vida del curso

Primer Sector Escolar PAC, R.M.

Evaluación en el aula

Variaciones sobre un mismo tema: Decreto 2038

María de la Luz Rioseco G.

Nuestros alumnos

La indisciplina escolar *Patricio Alarcón C.*

Educación Profesional

Formación del hombre profesional *Froilán Latorre M.*

Sólo para Directores

¿Administración educacional? *Humberto Bravo D.*

CULTURA

Letras

Oscar Castro, poeta de la claridad *Miguel Moreno M.*

Televisión

Lectura y Televisión *Francisco Raynaud L.*

Teatro

Estrenos teatrales de interés educativo *Manuel Peña M.*

ESPECIAL DE ACTUALIDAD

La escuela de los alumnos pacientes *Carmen Bravo A.*

Cuarto Congreso Internacional de Educación Matemática

Teodoro Jarufe A.

Páginas Abiertas

1980-1990: La década de la educación en Chile *Alvaro Arriagada N.*

Panorama Regional

Seminario de Educación de Adultos en Puerto Montt

Secretaría Regional Ministerial X Región

Bibliografía Recomendada

DOCUMENTOS

Texto oficial de la letra y música del Himno Nacional de Chile

Municipios pueden asociarse o delegar atribuciones para administrar

servicios públicos traspasados

Nueva normativa para colegios particulares subvencionados

MISCELÁNEA

Crucigrama *Dossier*

Hechos educativos de Chile *Donato Torechio*

2
3
4

15

16

19

21

23

24

25

29

31

36

39

42

45

48

51

55

57

59

62

63

68

71

74

79

80

COLABORACIÓN ESPONTÁNEA

Señora Directora:

Me permito enviarle un trabajo sobre el "Programa de Educación a Distancia para Enseñanza Media" que se desarrolla en la XII Región, específicamente en Punta Arenas.

Le rogaría considerar su publicación en la Revista de Educación por tratarse de un

programa piloto, único en su género en el ámbito nacional.

Le saluda afectuosamente

Roberto Núñez Núñez
Chiloé 1370
Punta Arenas

R: Agradecemos su colaboración y lo felicitamos por su decisión de enviarnos su trabajo. Pronto le daremos a conocer el informe del Consejo Editor.

PREMIO NACIONAL DE LITERATURA AGRADECE FELICITACIONES

Roque Esteban Scarpa, saluda afectuosamente a doña Rosita Garrido Labbé, Directora de la "Revista de Educación"; y le agradece las congratulaciones que en nombre propio, del Consejo Editor y del personal de la revista, le envía con motivo de la concesión del Premio Nacional de Literatura. No sólo le expresa su gratitud por los términos cariñosos de su nota, sino por la adhesión espiritual del conjunto de colaboradores de un organismo vivo de cultura, del cual formó parte en el pasado.

Santiago, setiembre de 1980.

FELICITA A NUESTRA REVISTA

Señora Directora:

Por la presente quiero hacer llegar mis felicitaciones por el valioso contenido de la Revista que Ud. tan dignamente dirige. En estos momentos en que la Educación está siendo sometida a constantes cambios que la ponen a la altura de nuestros tiempos, se nos entrega esta valiosa herramienta que nos apoya en la labor docente. Creo que el Plan Editorial es muy rico y flexible, la día-

gramación y el colorido la hacen cada día más atractiva.

Les deseo que continúen por esta línea ya que para el profesorado constituye un valioso auxilio pedagógico.

Sin otro particular se despide atte. de Ud.

Rosario Téllez
Profesora de Historia, U.C.

SOBRE ENCASILLAMIENTO

Señora Directora:

Nos es grato saludarla y felicitarla a Ud. y al equipo que hace posible la realización de este importante medio de comunicación pedagógica.

Somos dos profesoras encargadas de la dirección de Escuelas G rurales, ambas con grado 16 con título Normalista. Por la Revista de Educación N.º 80 nos impusimos de que en los acuerdos del V Congreso Nacional del Colegio de Profesores se pide que "sean reencasillados en grado 14 como docentes superiores los profesores encargados de Escuelas G grado 15 que al 1.º de septiembre de 1978 servían en calidad de directores".

La pregunta nuestra es: ¿y a nosotras que tenemos menos grado y las mismas responsabilidades, qué? ¿Acaso para el Colegio de Profesores el que tengamos menos grado implica menos trabajo y responsabilidad? Pensamos que al igual que el encasillamiento del 78 que encontró a directivos, supervisores, etc. con responsabilidades grandes sin mirar años de servicio dio el grado de acuerdo a sus responsabilidades y por ello nos encontramos muchas veces con compañeros de curso normalistas con pocos años de servicio y con grados a los que se nos hace difícil llegar.

Creemos que si se pide grado 14 para los directivos de Escuelas G, debe ser para todos por igual, como lo es el grado del directivo de Escuelas D, E y F.

Por no desear que nuestra sugerencia sea mal interpretada e interfiera en nuestra labor, le rogamos perdone el omitir nuestros nombres.

Saludan atentamente

Dos Directoras Esc. G
Región Metropolitana

INVITACIÓN

La Dirección de la Revista de Educación invita cordialmente a todos los colegas a que envíen sus opiniones, comentarios, inquietudes, consultas y críticas acerca de los artículos y secciones, a Avda. Libertador General Bernardo O'Higgins 1611, Santiago. La Revista de Educación es la revista del profesor chileno.

La Directora

BIOGRAFÍAS DE GRANDES PEDAGOGOS

Señora Directora:

Expongo a Ud. las presentes líneas, para saludarla afectuosamente y expresarle mis más cálidas felicitaciones a Ud. y equipo de redacción.

Mis deseos son que la REVISTA de EDUCACIÓN siga en la senda que se ha trazado, pues la jerarquía que ella tiene es indiscutible. Especialmente en estos momentos, cuando ya el mundo y la actual cultura están en el umbral del siglo XXI. Decimos esto, al tener en nuestras manos los ejemplares de la revista, porque ella especialmente en el contexto docente nacional simboliza para el profesor uno de los medios de comunicación y formación únicos, ya que lo impreso, lo textual, lo escrito, lo gráfico, es justamente el producto de una ciencia y de una tecnología que un día se vio coronada por la invención de la imprenta.

Esto nos hace estar confiados y optimistas frente al futuro. Cada día surgen variados métodos y medios de formación, pero creo que el más eficaz es éste: el vehículo textual. De ahí que con esta modesta apología a la imprenta y a lo impreso queremos reconocer y valorar en toda su dimensión el rol que cumple esta publicación entre los profesores del país.

La REVISTA EDUCACIÓN figura entre los medios sobresalientes dentro de las diferentes publicaciones, especialmente ahora, cuando algunos hablan de que el "chileno no lee". Su existencia refuta en parte ese enunciado. Además, nos es grato ver cómo por intermedio de SERBIMA, el lector "interesado" puede adquirir esta revista con comodidad, ya que tiene un acceso directo hacia los diferentes rincones del país. Especialmente para los profesores rurales, pues la prolongada geografía de nuestro Chile a veces hace difícil el acercamiento a las grandes publicaciones técnicas y pedagógicas de actualidad.

Con grato placer acuso el recibo de todos los números del presente año, enfatizando que nos ha solidificado nuestro quehacer docente aquí en nuestro medio. Nuestra escuela es rural y se encuentra ubicada en un sector costero continental en la provincia de Llanquihue, a 56 K. de Puerto Montt, en el Departamento de Calbuco, X Región. Hemos aprovechado todo su material, toda su información y orientación, especialmente el área de Docencia.

A través de sus páginas nos hemos encontrado con otros colegas, con otros alumnos, y tal como dijera Mariano Latorre, hemos conocido "otros rincones de pluridades de almas en cada rincón de nuestra patria".

Solamente desearíamos recibir los Documentos o Test de Encuestas sobre la revista, y ver en sus páginas ojalá en el futuro biografías de Grandes Maestros o Pedagogos, tanto nacionales como internacionales, en lo posible citando algunos pensamientos de estos hombres en torno a una misión tan noble como es enseñar, educar y actualmente guiar en el ámbito universal de la Educación.

Daniel Serrano Pino
Escuela F N.º 806 "El Rosario"
Calbuco, X Región

EL PROGRAMA DE FORMACIÓN DE HÁBITOS Y ACTITUD SOCIAL

El Programa de Formación de Hábitos y Actitud Social del Alumno no es una novedad en nuestro sistema educacional. Quien haya estudiado con profundidad las diferentes unidades del programa de orientación puede encontrar en ellas algunos de los contenidos del programa de formación. Por otra parte, más de un profesor me ha dicho, al comentar este programa, algo como "Esto es lo que hemos hecho siempre"; o bien, "Esto lo he procurado establecer en mi escuela desde hace ya tiempo". Es decir, el programa de formación de hábitos está implícito en el quehacer del profesor de educación general básica.

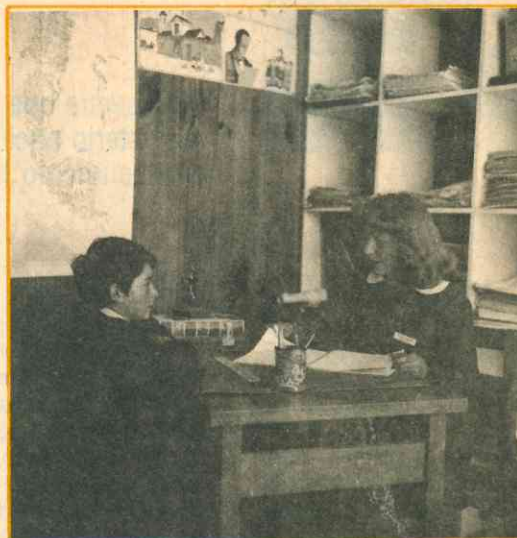
Si lo anterior es cierto, ¿qué objeto tiene este programa tan explícito y tan detallado en su planificación general?

El objeto que tiene el programa y el plan es aterrizar, concretar y explicitar toda esta "sensación de conocido" que tiene el programa. Quizá la fórmula más irrefutable de la conveniencia y oportunidad de redactar el programa sea intentar ponerlo en práctica. De inmediato se aprecia que esa sensación de "haberlo hecho siempre" se desliza entre los dedos y pasan los días de clases y no hemos hecho ningún comentario explícitamente educativo en relación con el valor más fácil de ejemplificar. Es un hecho. Debemos insistir mucho a los alumnos en "ser veraces"... ¡y en quince días hábiles no hemos aprovechado ninguna oportunidad para hacerlo! El programa es, entonces, simplemente una ayuda memoria para sistematizar la FORMACIÓN, la EDUCACIÓN de nuestros alumnos.

¿Cuál es el juicio en el que se apoya la acción educativa y formativa del programa?

El juicio sobre el cual se apoya el programa es la entrevista periódica individual del profesor jefe (o profesor tutor) con cada uno de sus alumnos. Es en esta oportunidad cuando el profesor tallará a la medida de cada alumno la exigencia escolar y extraescolar propuesta colectivamente al grupo.

Me atrevo a decir que sin esta entrevista entre el alumno y su profesor jefe, periódica y privada, no hay educación personalizada. Sin este recurso de orientación y formación, sólo seremos capaces de dar un barniz colectivo a nuestros alumnos, sin llegar realmente a la persona. Los resultados no se harán esperar.



Me parece estar oyendo la pregunta que siempre se hace cuando se plantea cualquier tema educativo:

¿Están los profesores preparados para hacer esta labor?

¡Sin duda lo están! Todos los profesores han estudiado y practicado las funciones de profesor jefe mientras hacían sus estudios. Todos los profesores, desde el primer momento de su carrera, están conversando con sus alumnos. ¿Y qué es esta conversación sino la función formadora de que estábamos hablando?

Nuestros profesores, básicamente, se encuentran preparados para desempeñar estas funciones. Sin duda será la práctica constante, reflexiva e inteligente la que les permitirá ser un tutor a carta cabal. Y es posible que un día el profesor pueda reconocer en la calle el resultado práctico de este programa de formación de hábitos y actitud social.

Eduardo Cabezón Contreras

Capitán de Corbeta
Jefe Oficina de Relaciones Internacionales
Secretario Ejecutivo de la Comisión Nacional
Chilena de Cooperación con la Unesco



La versión del Himno Nacional aparecida en el cassette que acompañó a la Revista de Educación N.º 73, de 1979, fue oficializada convirtiéndose en un documento histórico.

El Ministerio de Educación oficializó la versión musical del Himno Nacional de Chile que entregó la REVISTA DE EDUCACION en un histórico cassette que acompañó su edición N.º 73 de agosto de 1979.

El carácter oficial y normativo para toda la República de la interpretación de esta versión de nuestro Himno Nacional, fue fijado mediante el Decreto N.º 6476, del 25 de julio de 1980, del Ministerio de Educación, publicado en el Diario Oficial de fecha 21 de agosto de 1980. El texto in extenso de dicho cuerpo legal se publica en la Sección "Documentos" de esta edición.

La dictación de este cuerpo normativo otorga un carácter histórico al cassette del Himno Nacional de Chile entregado al magisterio del país por la REVISTA DE EDUCACIÓN. Dicha versión, difundida con casi un año de anticipación a su oficialización, será considerada como uno de los primeros documentos que difundieron esta nueva interpretación de nuestro Himno Patrio.

La versión del Himno Nacional de Chile que difundió la REVISTA DE EDUCACIÓN, legalizada por el decreto N.º 6476, es fruto del consenso a que llegaron musicólogos e investigadores del más alto nivel, en una mesa redonda celebrada en el Centro de Perfeccionamiento del Magisterio en Lo Barnechea, en agosto de 1977. Viene a uniformar las diversas interpretaciones musicales que ha experimentado el Himno Nacional por parte de los chilenos, casi desde el momento de su creación, incorporando a la partitura original de don Ramón Carnicer, los

PARA TODA LA REPÚBLICA

OFICIALIZADA VERSIÓN DEL HIMNO NACIONAL DE CHILE ENTREGADA POR REVISTA DE EDUCACIÓN

● **Cassette que editamos para el magisterio nacional se convierte en documento histórico.**

ajustes musicales que le ha introducido el pueblo. Con ella se dirime una querrela que —por más de un siglo— se ha producido entre los que abogaban por el respeto a la partitura original y los que propiciaban el respeto por la tradición y la costumbre popular.

La interpretación de diferentes versiones musicales de nuestro Himno se remonta —al parecer— a los años posteriores a 1828, fecha de su creación por parte del maestro español, Ramón Carnicer y Battle.

Ello se debe a que Carnicer —compositor de ópera radicado en Londres— compuso una obra brillante, especialmente indicada para ser interpretada por personas entrenadas en el "bel canto" y, por ende, difícil de cantar para la mayoría de los ciudadanos.

EL CONSENSO DE LO BARNECHEA

Consciente de las variaciones que experimentaba la interpretación del Himno Nacional a nivel de bandas, orquestas y coros y público en general, el Centro de Perfeccionamiento del Magisterio del Ministerio de Educación convocó, en agosto de 1977, a una mesa redonda cuyo objetivo era estudiar los antecedentes históricos de nuestra Canción Nacional y, sobre la base de su partitura original, proponer al gobierno la dictación de un decreto supremo que estableciera reglas uniformes sobre su interpretación a lo largo y ancho de nuestro territorio.

A este encuentro de nivel nacional asistieron representantes de los profesores de todas las regiones del territorio, directores de las principales or-

questas del país, directores de bandas de las Fuerzas Armadas y representantes de las Facultades de Música de las diferentes universidades. Entre ellos se contó a Víctor Tevah, director de la Orquesta Sinfónica de Chile; Guido Minoletti, de la Universidad Católica; Waldo Aránguiz, presidente de la Federación de Coros de Chile; Alfonso Letelier, de la Facultad de Música de la Universidad de Chile; teniente coronel Jorge Castro, jefe del Servicio de Bandas del Ejército; Jorge Vergara, director del Orfeón de Carabineros de Chile; Mario Astorquiza, director de Bandas de la Armada; Hilda Ruz, jefe del Departamento de Educación Musical del Centro de Perfeccionamiento.

Luego de largos debates y deliberaciones, los concurrentes acordaron incorporar a la música original de Ramón Carnicer los ajustes que ésta ha sufrido al ser cantada por el pueblo chileno a lo largo de sucesivas décadas. Además, estuvieron de acuerdo en que ésta sería la versión que se propondría al gobierno para que éste, mediante la dictación de un Decreto Supremo, la declarara oficial para todo el territorio nacional, hecho que acaba de producirse con la dictación del Decreto 6476 del Ministerio de Educación.

LA VERSIÓN

Esta versión oficial del Himno Nacional difiere de la anteriormente en vigencia (Decreto Supremo N.º 3482, de 1909, y N.º 3737, de 1941, del Ministerio de Educación), por ciertas modificaciones que se traducen en cambios de la melodía.

Entre las diferencias melódicas más notorias existentes entre la versión anterior —que se ajusta estrictamente a la partitura original de Ramón Carnicer— y la actual, podemos anotar las siguientes:

En el coro de la anterior interpretación del Himno Nacional, la frase musical "que o la tumba serás de los libres" es interpretada a tres voces (1.^a, 2.^a y 3.^a voz), ciñéndose fielmente al original de Ramón Carnicer. En cambio, la versión oficial, producto del Consenso de Lo Barnechea, establece que esta frase debe ser cantada en tercera voz, lo que se traduce en un cambio en la melodía. También la música original de nuestro símbolo patrio estipula que en el Coro, la frase "O el asilo contra la opresión", que se repite tres veces al final del mismo, debe interpretarse con una melodía distinta cada vez. En cambio, la versión oficial indica que esta frase debe interpretarse las tres veces con la misma melodía.

DOCUMENTO HISTÓRICO PARA EL MAGISTERIO

La edición N.º 73 de la REVISTA DE EDUCACIÓN contiene dos modelos de unidad didáctica sobre la versión autorizada del Himno Nacional, para las asignaturas de Educación Musical y Castellano, cuyos autores son los profesores Manuel Sotomayor Osorio, Supervisor de la Secretaría Ministerial de Educación, Región Metropolitana, y Josefina Guerra López, Profesora del Departamento de Educación Preescolar de la Universidad de Chile, respectivamente.

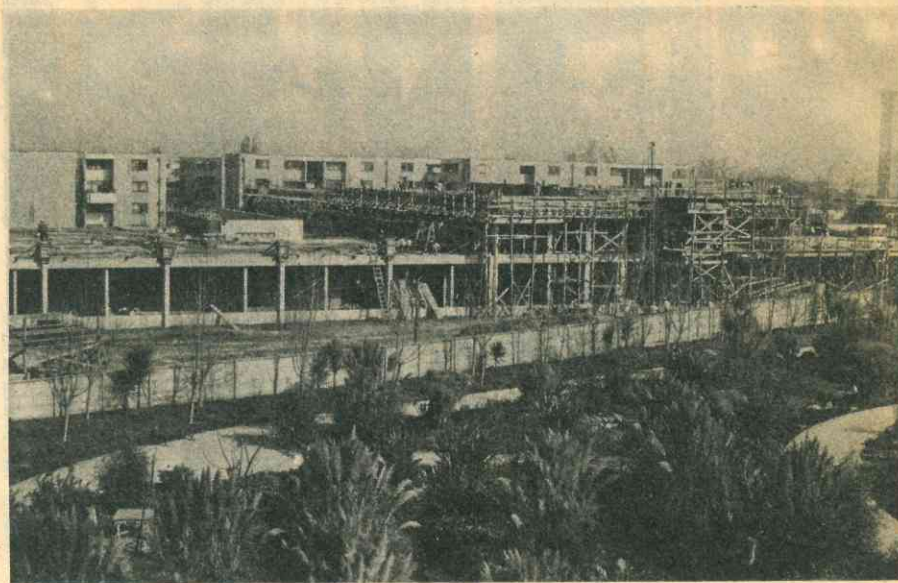
Acompaña esta edición un cassette Maxell de 60 minutos de duración, verdadero documento histórico que incluye la versión oficial de nuestro Himno Nacional, interpretada por el Coro del Maestro Vicente Bianchi y la Banda de Conciertos del Ejército y una reseña histórica de los orígenes de las diferentes Canciones Nacionales que ha tenido nuestro país: Himnos Nacionales de Bernardo de Vera y Pintado y Manuel Robles, 1820; de Bernardo de Vera y Pintado y Ramón Carnicer, 1828; versión oficial de Bernardo de Vera y Pintado, Eusebio Lillo y Ramón Carnicer, 1847.

Además, con el fin de que los alumnos puedan realizar comparaciones melódicas y rítmicas con otros Himnos Nacionales, la grabación incluye las Canciones Nacionales de la República Federal de Alemania, Austria, Brasil, España, Japón y Paraguay.

Estos himnos son ejecutados por intérpretes de la más alta calidad.

ENTRARÍA EN FUNCIONES EN SEPTIEMBRE DE 1981

HOSPITAL DEL COLEGIO DE PROFESORES



Vista panorámica de la obra en construcción del Hospital del Colegio de Profesores, ubicado en Avda. Libertador General Bernardo O'Higgins 4860, Santiago.

Una visita a los trabajos de construcción del HOSPITAL DEL COLEGIO DE PROFESORES realizaron los Ministros de Educación, Alfredo Prieto, y de Salud Pública, General Alejandro Medina; la Subsecretaria de Educación, Silvia Peña, y la Vicepresidenta Ejecutiva del Servicio de Bienestar del Magisterio, Victoria Vásquez, acompañados por treinta y cinco periodistas de todos los medios de comunicación, incluyendo los tres canales de televisión. En el lugar, fueron atendidos por el Consejo Nacional del Colegio y los jefes de la firma constructora, Raúl del Río y Juan Carlos Bascou.

Esta visita inspectiva permitió constatar, tal como lo informó la prensa, radio y televisión, que a la fecha, 18 de agosto, ya está construida más del setenta por ciento de su obra gruesa, considerando además que los trabajos se iniciaron el 20 de enero del año en curso.

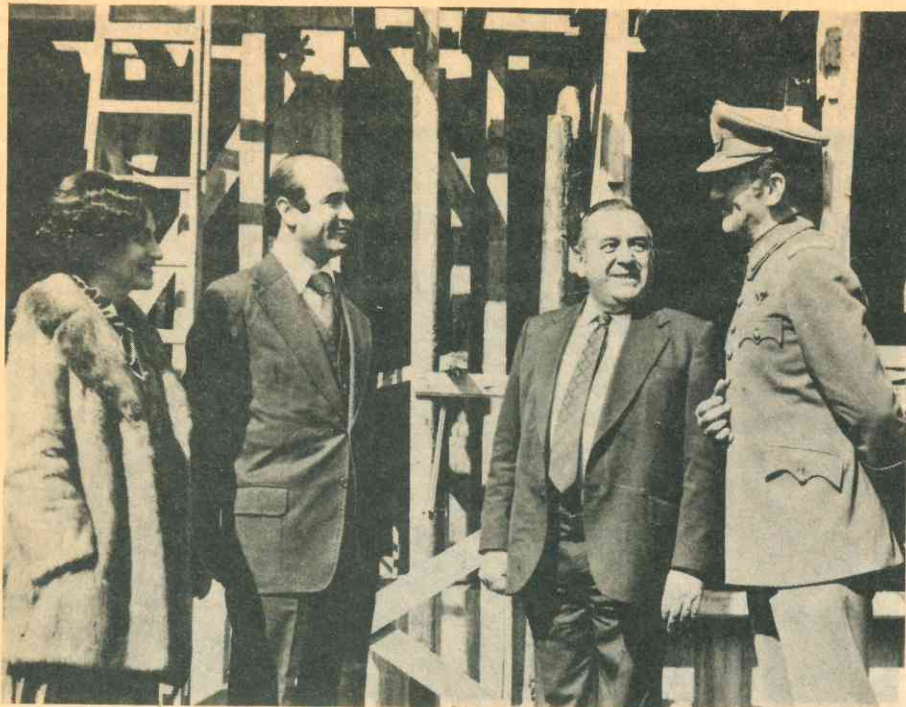
DECLARACIONES

Los Ministros de Educación y de Salud Pública, en conversación con el Presidente Nacional del Colegio de Profesores y con los miembros de su Consejo Nacional, Ester Precht Baña-

dos, Alicia Morgado Vera, María Graciela Castillo M., Luis Riquelme Palacios y Victoriano Riffo Torres, destacaron la importancia de la iniciativa y los congratularon. Una amplia información entregaron sobre los aspectos asistenciales los Dres. Patricio Silva Garín y Arturo Atria, asesores médicos de la institución.

El Ministro de Educación, Alfredo Prieto, expresó su satisfacción por el estado de avance de la obra gruesa del hospital. "Este edificio —declaró— será una realidad a corto plazo, cumpliéndose así una aspiración que el magisterio chileno ha tenido durante largo tiempo. Espero que el proceso de construcción no se atrase y se lleve a cabo exitosamente de acuerdo a lo proyectado".

Por su parte, la Subsecretaria de Educación, Silvia Peña Morales, quien desempeñó el cargo de Presidente del Colegio de Profesores de Chile cuando se inició el proyecto de construcción del Hospital y a quien le cupo una destacada y principal participación en esta iniciativa, señaló en forma emocionada: "Visitar la edificación de esta obra es como observar a un hijo que yo tenía y que lo estoy viendo crecer. Me conmueve muchísimo".



Ministros de Educación, Alfredo Prieto y de Salud Pública, general Alejandro Medina, durante su visita a los trabajos del Hospital del Colegio de Profesores. Los acompañan la Subsecretaria de Educación, Silvia Peña, ex presidenta de la Orden, y el presidente nacional, Juan Eduardo Garlazzo.

Finalmente, el Ministro de Salud, general Alejandro Medina, manifestó que el hospital era "una loable iniciativa del Colegio de Profesores de Chile que viene a hacer justicia a una sentida necesidad del Magisterio. Contribuye enormemente al proceso de modernización de la función salud. Me alegro de este esfuerzo y esta obra, que beneficia a la salud de los chilenos".

PROYECTO

El Consejo Nacional del Colegio de Profesores de Chile, sobre las bases de su Servicio Médico-Dental, reunió los antecedentes técnicos para la construcción de un hospital propio del magisterio nacional. La iniciativa presentada al Tercer Congreso Nacional de la Orden (Concepción, 1978) con su programa de atención, planos y financiamiento, fue aprobada por aclamación.

EL HOSPITAL

Tendrá un total de 7.706 m² ampliables, divididos en dos plantas sobre un terreno de 15.960 m². Los trabajos se iniciaron el 20 de enero del año en

curso y ya se ha ejecutado alrededor del 70 por ciento de la obra gruesa.

El terreno, adquirido al Ministerio de la Vivienda y Urbanismo, se encuentra en la Avenida del Libertador B. O'Higgins 4860 e integra un complejo asistencial en el sector remodelación urbana Las Rejas. Costo total calculado: US\$ 10.000.000.

SERVICIOS

El Hospital del Colegio de Profesores tendrá una capacidad inicial ampliable de 106 camas. En su primera planta funcionarán: administración y contabilidad, pabellón quirúrgico, sala de partos, laboratorios, rayos X, exámenes, medicina nuclear, servicios de urgencia, servicios de apoyo y gimnasio. En el segundo piso: salas de hospitalización quirúrgica y de maternidad (salas semiprivadas).

ANTECEDENTES TÉCNICOS

Construye la firma Raúl del Río S.A. Dirige los trabajos Juan Carlos Bascou, constructor civil. Participaron en su planificación los arquitectos Oscar Bórquez de la Cerda y Mario Gaete

(Bórquez y Paredes Ltda.) y Luis Alberto Moreno Aguero. Alejandro Jung, ingeniero calculista.

FINANCIAMIENTO

El Hospital del Colegio de Profesores se inició con una inversión de \$ 16.243.189,48, que hizo el colegio con cargo a sus recursos propios, más un aporte de US\$ 1.500.000, realizado por el Servicio de Bienestar del Magisterio (SERBIMA). Total de la inversión a la fecha, alrededor de \$ 74.743.189,48.

APORTE DEL PROFESORADO

Para financiar la terminación del hospital los profesores aportarán una cuota mensual de \$ 150 (ciento cincuenta pesos) durante 24 meses (dos años), aporte que representará el financiamiento total de su nuevo servicio.

Esta cotización le dará derecho al profesor colegiado a una atención integral en su hospital, como también a sus cargas familiares legítimas.

DIRECCIÓN SUPERIOR

La dirección superior en la planificación y puesta en marcha de la construcción del hospital, ha estado a cargo del Consejo Nacional de su presidente Nacional, Juan Eduardo Garlazzo Barría, a quien correspondió en 1978 tomarla en sus manos como consejero nacional encargado del departamento de asistencialidad de la orden, y de su tesorero nacional, Luis Riquelme Palacios.

Merece destacarse en la iniciativa a la actual Subsecretaria de Educación Pública, Silvia Peña Morales, ex presidente nacional.

Mario de los Reyes
Jefe Depto. de Prensa y
Relaciones Públicas, Colegio
de Profesores de Chile.

MARIO DE LOS REYES, RELACIONADOR PÚBLICO DEL COLEGIO DE PROFESORES



Mario de los Reyes Ibarra, periodista, Jefe del Departamento de Prensa y Relaciones Públicas del Colegio de Profesores de Chile.

El 3 de septiembre último fue sepultado en el Cementerio Católico de esta capital el periodista Mario de los Reyes Ibarra, Relacionador Público del Colegio de Profesores de Chile.

Fallecido el día anterior, a los 63 años, a raíz de un derrame cerebral, junto a su tumba se reunieron los representantes máximos de dos Órdenes

profesionales: el Colegio de Periodistas de Chile, al que pertenecía, y el Colegio de Profesores de Chile, del cual fuera el primer Relacionador Público. A ambos estuvo vinculado desde su respectiva creación y a ambos prestó señalados servicios. Así lo reconocieron en el camposanto la Subsecretaria de Educación, Silvia Peña Morales, ex presidenta del Colegio de Profesores de Chile, y Eduardo Gariazzo, actual titular de esa Orden. "Era una persona excepcional y un caballero a carta cabal —expresó la Subsecretaria—. Su calidad humana era extraordinaria y sabía estar junto a las personas en los momentos más difíciles", Eduardo Gariazzo, por su parte, dijo: "Fue un excelente periodista y por su calidad humana supo entenderse con todo el mundo".

Lo que el país sabe del Colegio de Profesores de Chile, del Hospital que esta Orden construye en Santiago, de sus inquietudes y problemas, en gran medida se debe a su pluma. Conoció al

profesorado chileno de un extremo a otro del país y luchó por hacer su tarea más llevadera desde la particular posición en que le correspondió actuar.

Cualquier intento de definir su personalidad pecará de injusto. Fue muchas cosas e hizo muchas cosas. Algunas trascendieron hasta el público; otras no. Extrajo su conocimiento del mundo tanto de su experiencia vital como de sus lecturas —copiosas y diversas— y evolucionó desde una juventud desaforada —entendido este último término en el sentido de "grande" y "desmedida"— a una madurez escéptica, en que campeaba una ironía de buena estirpe, que hacía sonreír, pero que no hería, y que tomaba a su persona como primer blanco. Paradójico, empujaba a los serios a tomar la vida con humor, y a los frívolos a poner en ella un toque de gravedad.

Con él se ha ido buena parte de la historia del periodismo de este siglo, quizá la más heroica y más digna de haber sido vivida.



Alcalde de Providencia, Alfredo Alcáino; Directora del Tercer Sector Escolar de Santiago, Eliana Capicelli; Directora de la Escuela D N.º 158, María Irene González, y profesoras del plantel, observan los trabajos de estampado en género realizados por los alumnos adultos del establecimiento, durante la celebración del Día Internacional de la Alfabetización.

Chile puede convertirse en el país hispanoamericano con menor índice de analfabetismo, si logra alcanzar la meta trazada de alfabetizar a 700.000 personas en el período 1980-1984, señaló el Ministro de Educación Alfredo Prieto, durante la ceremonia de celebración del Día Internacional de la Alfabetización, en la Biblioteca Nacional, en presencia de diplomáticos, autoridades nacionales y representantes de la Unesco.

El programa de alfabetización está en pleno desarrollo, con personal docente, supervisores, monitores y material didáctico. El concepto de alfabetización en Chile se inserta en el concepto de educación per-

manente, considerándola como una etapa dentro de un plan educativo integrado. En las etapas de seguimiento, se le dan al adulto dos opciones: una orientada a la capacitación ocupacional y la otra consistente en material modular de lectoescritura a fin de evitar la regresión.

En Chile la tasa de analfabetismo ha bajado a menos del 10 por ciento y podría disminuir al 3 por ciento con los planes en marcha. El experto de la Unesco, José de Simona, coincidió con el Ministro Prieto en las buenas expectativas futuras de nuestro país si se cumplen las metas propuestas.

DÍA INTERNACIONAL DE LA ALFABETIZACIÓN

Celebración en las Escuelas

La casi totalidad de los planteles educacionales del país adhirieron a la conmemoración del Día Internacional de la Alfabetización, con diversas actividades.

La REVISTA DE EDUCACIÓN concurrió a las festividades organizadas para este efecto, por la Escuela D N.º 158, ubicada en Román Díaz 207 de esta capital. El acto conmemorativo contó con la presencia del Alcalde de la comuna de Providencia, Alfredo Alcáino, la Directora del Tercer Sector Escolar de Santiago, Berta Eliana Capicelli, la Directora del establecimiento, María Irene González, alumnos y profesores. En esa oportunidad, se premió a doña Teresa García Burr por su destacada labor en este campo de la educación, que le valió la distinción de ser considerada "La mejor alfabetizadora de la comuna de Providencia".

Posteriormente, las autoridades educacionales visitaron una completa exposición pedagógica de los trabajos que realizan los alumnos adultos de esta escuela. Ella consistió en la exhibición de labores de sastrería, confección para damas, peluquería incluyendo maquillaje y manicure, artesanía en cuero y metal, tejidos y estampados en género y vestuario infantil.

La celebración finalizó con el desarrollo de actos deportivos y gimnásticos por parte de los alumnos.



Maestro Víctor Tevah Tellias, Premio Nacional de Arte 1980, mención en Música.

El maestro Víctor Tevah en Arte, el profesor Néstor Meza en Historia y el poeta y escritor Roque Esteban Scarpa en Literatura, obtuvieron el Premio Nacional 1980 de su especialidad, en el mes de agosto recién pasado.

El premio Nacional de Arte, con mención en Música, tuvo en el maestro Víctor Tevah un ganador indiscutido. Nacido en 1912 en Grecia, llegó a Valparaíso con sus padres cuando tenía un año y después se nacionalizó. Estudió en el Instituto Nacional y en el Conservatorio Nacional de Música, y siguió cursos de perfeccionamiento en Alemania. De vuelta a Chile, fue contratado como profesor de violín en el Conservatorio y luego nombrado director titular de la Orquesta Sinfónica de Chile.

Su calidad y fama traspasaron nuestras fronteras. Fue contratado como di-

PREMIOS NACIONALES DE ARTE, HISTORIA Y LITERATURA 1980

rector de la Orquesta Sinfónica de Buenos Aires, profesor del Conservatorio de Música de Puerto Rico y director de conjuntos orquestales de Latinoamérica, Estados Unidos y Europa, dando prestigio a nuestro país a nivel internacional. A pesar de ello, como en todo verdadero maestro, en el fondo de su alma anida la modestia y la calidad humana. "Soy un hombre normal y corriente —dice—. Nunca pensé en el premio y menos lo esperé".

Víctor Tevah es casado con Adelaida Salamanca y tiene dos hijas, ambas casadas, Ana María, arquitecto, que trabaja en la Universidad de Austin, Texas, USA, y Verónica Adelaida, dueña de casa, quien vive en Concepción y le ha dado dos nietos, Vicky Alejandra, de tres años, y Víctor Felipe, de once meses.

Premio Nacional de Historia

Néstor Meza Villalobos, 67, nació en Linares y obtuvo el título de Profesor de Historia y Geografía en la Universidad de Chile.

El profesor Meza Villalobos es un estudioso de la época colonial. La mayoría de sus investigaciones y libros versan sobre ese período de la historia de Chile. Él mismo lo explica: "Investigo ese período por dos motivos fundamentales. Uno de ellos es poder comprender cuáles son los orígenes de los habitantes de esa época y el otro es la gran tarea que tiene un profesor al enseñar. Debe saber el tema que está tratando, sentirlo, conocer e indagar en todos los laberintos de la historia".

Ha sido profesor universitario en Argentina, Colombia y España. Actualmente es profesor de Historia de América y de Teoría de la Historiografía en

la Universidad de Chile. Entre sus obras más conocidas están "La conciencia política chilena durante la monarquía" e "Historia de la política indígena del estado español en América". Es casado con Olga Lopehandía y tiene dos hijos.

Premio Nacional de Literatura

El poeta, escritor y catedrático universitario Roque Esteban Scarpa, 66, magallánico, estudió en el Liceo de Punta Arenas y se doctoró en Literatura en la Universidad Católica.

Su obra de creación literaria en poesía y ensayo es amplísima y vastamente conocida. "Mortal mantenimiento" (premio de poesía de la Sociedad de Escritores de Chile) y "Thomas Mann, una personalidad en una obra" (premio Atenea y premio Ilustre Municipalidad de Santiago) son dos de ellas. Algunas de sus poesías han sido antologadas en Chile y en España, ha dictado cursos y ha dado conferencias sobre literatura en Chile, Argentina, España y Alemania. Ha sido profesor titular de Literatura General en la Universidad de Chile y en la Universidad Católica, director del Centro de Investigaciones de Literatura Comparada y Asesor de Academias Literarias. También fue Director de Bibliotecas, Archivos y Museos.

El jurado exaltó "la excelencia de su obra y el testimonio de una vida entregada a acrecentar y dar a conocer la cultura y los valores literarios de nuestra patria". Últimamente ha publicado varios ensayos sobre Gabriela Mistral y en estos momentos trabaja en sus propias memorias. "Son bastante entretenidas —dice— y estarán listas el día después que me muera".

ANIVERSARIO DE LICEO DE CAUQUENES

El viernes 22, vía aérea, se dirigió a Cauquenes, el Ministro de Educación, Alfredo Prieto, con el objeto de asistir a los actos de celebración del 143º aniversario del liceo de esa ciudad.

En la oportunidad, el Ministro condecoró con la "Orden Mérito Docente y Cultural Gabriela Mistral", en el Grado de Caballero, al distinguido profesor,



Jorge Agurto Mouchet, quien por más de 40 años se ha desempeñado en labores docentes en el liceo que está de aniversario.

Posteriormente, el Ministro se reunió

Emotiva ceremonia del 143.º aniversario del Liceo de Cauquenes. En el grabado, un aspecto del acto realizado en la plaza. En primer plano, antiguos ex alumnos del plantel, y al fondo, las nuevas generaciones de estudiantes.

con los profesores de educación básica y media de la ciudad y visitó la Estación de Experimentación Agrícola del Instituto de Investigaciones Agropecuarias, INIA.



Un aspecto de la inauguración del centro educacional EDUCARES. De izq. a der., Ester Precht, vicepresidente nacional del Colegio de Profesores y miembro del equipo docente de ese centro; Elena Precht, catedrática de Francés de la Universidad de Chile; Álvaro Arriagada, Director de Educación, y el profesor Antonio Carković.

Con la asistencia del Director de Educación, Álvaro Arriagada, el Jefe de la Oficina de Relaciones Internacionales del Ministerio de Educación, Capitán de Corbeta Eduardo Cabezón, autoridades educacionales y profesores, fue inaugurado el nuevo centro educacional privado, EDUCARES, en el mes de agosto pasado.

Este centro tiene como objetivo —según el presidente de su consejo directivo, Juan Enrique Hunt— especializar y capacitar al creciente número de jóvenes que no tiene acceso a las universidades y ofrecer perfeccionamiento a profesionales, padres y apoderados que deben revisar continuamente sus conocimientos, adecuándolos a la cambiante realidad contemporánea.

Para este efecto, EDUCARES inició su acción en el área técnica administrativa ofreciendo la carrera de Se-

cretariado Ejecutivo. A futuro, ofrecerá asesoría técnica a colegios y jardines infantiles en Currículum Regular, Currículum Cognitivo y enlace entre Nivel de Transición y Primer Año de educación básica. También tendrá Talleres de Reforzamiento Profesional, que servirán para el primer nivel de carrera docente, en las siguientes especialidades: "Currículum Cognitivo en el Jardín Infantil", "Evaluación en el Nivel Preescolar" y "Expresión Oral y Escrita". Además, se ofrecerán Talleres de Orientación Integral y complementación laboral sobre "Cómo es y cómo crece la mente de su hijo de 0 a 3 años", para padres y apoderados y personal que trabaja con niños. Los Talleres Recreativos Pedagógico-Terapéuticos entregan conocimientos sobre Teatro (para desarrollar la expresión oral, la forma, el color y la mu-

NUEVO CENTRO EDUCATIVO PARA PROFESORES, ESTUDIANTES Y LA FAMILIA

sicalidad del niño); Material Didáctico (elaboración de material con fines recreativos y terapéuticos) y Títeres y Marionetas. Finalmente, se realiza un programa de Orientación e Información Educativa para la Familia, por medio de textos, cuyo objetivo es entregar a padres y educadores información que los ayude a realizar con propiedad su rol afectivo, recreativo y educativo con los niños, mejorando las relaciones existentes entre familia, colegio y comunidad. Este proyecto —según la Vicepresidenta Nacional del Colegio de Profesores, Ester Precht— es el primero en Chile y Sudamérica en su área y tiene el respaldo de FEDAP y UNICEF.

En el acto inaugural de EDUCARES hizo uso de la palabra el presidente de su Consejo Directivo, Juan Enrique Hunt. Luego, el profesor Antonio Carković Eterovic, ex director del Centro de Perfeccionamiento del Magisterio, dictó una clase magistral sobre la Educación en nuestros días. Por último las autoridades asistentes recorrieron las dependencias de este nuevo centro de estudios ubicado en José Miguel Infante 147.

Un éxito total constituyó la realización del 22.º Festival de Coros de Profesores de Chile, durante la semana de Fiestas Patrias, en Villarrica, tanto por la acogida del público como por la calidad y cantidad de los conjuntos corales asistentes.

Toda la comunidad de Villarrica —con su alcalde Amador Zerené a la cabeza— vibró durante esos días con cada una de las presentaciones artísticas de las mil voces de los coros y los hizo partícipes de múltiples y afectuosas atenciones. Las veladas se celebraron en el gimnasio municipal. También se realizó un desfile de las delegaciones por el centro de la ciudad, acompañadas de profesores y alumnos de establecimientos de la localidad. El festival se hizo extensivo a Pucón, donde algunos de los conjuntos realizaron hermosas presentaciones,

22.º FESTIVAL DE COROS DEL MAGISTERIO

muy bien recibidas y aplaudidas por la población. Las mil voces de los coros se unieron el último día para rendir un homenaje de justo reconocimiento al profesor Gustavo Rodríguez, director del Coro de Villarrica y presidente de la comisión organizadora del festival.

Asistieron a este encuentro los coros de profesores de Arica, Iquique, Antofagasta, Tocopilla, Copiapó, Potrerillos, Coquimbo, La Serena, Illapel, La

Ligua, Quilpué, Ministerio de Educación, Centro de Perfeccionamiento, Educación Profesional, Departamento Pedro Aguirre Cerda, Rancagua, Molina, Talca, Coronel, Arauco, Los Angeles, Mulchén, Victoria, Lautaro, Temuco, Villarrica, Carahue, Frutillar Alto y Ancud.

El próximo Festival de Coros de Profesores de Chile se realizará en 1981 en Tocopilla.



Académico Alfredo Matus Olivier pronuncia su discurso de incorporación a la Academia Chilena de la Lengua. Preside el Dr. Rodolfo Oroz, al centro; a la izq., Yolando Pino, y a la derecha, Hernán Poblete Varas.

El profesor universitario Alfredo Matus Olivier, director del Departamento de Lingüística y Filología de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Chile, se incorporó oficialmente—como miembro de número—a la Academia Chilena de la Lengua, en una solemne sesión celebrada en el salón de honor del Instituto de Chile, colmado totalmente de público.

Presidió la ceremonia el Dr. Rodolfo Oroz, director de la Academia, y estaban presentes los académicos Yolando Pino, Diego Barros Ortiz, Roque Esteban Scarpa, Enrique Campos Menéndez, Abel Valdés, Martín Panero, Miguel Arteche y Hernán Poblete. Además asistieron el decano de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Chile, Joaquín Barceló, autoridades del Ministerio de Educación, profesores universitarios, escritores y alumnos del nuevo académico.

El discurso de recepción estuvo a cargo de Martín Panero.

Alfredo Matus Olivier nació en Santiago y recibió el título de Profesor de

Castellano en la Universidad Católica, en 1963. En la misma universidad se tituló además como Profesor de Alemán y Profesor de Teatro. Ha realizado varios cursos de postgrado en la Universidad de Chile y en las Universidades de Tübingen y de Heidelberg, en Alemania. Ha sido profesor de la Universidad del Norte y de Chile de Antofagasta, Universidad Católica y de Chile de Santiago, Universidad Católica de Valparaíso y jefe del Departamento de Castellano del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación. Las conferencias y cursos que ha dictado son numerosos, como igualmente las publicaciones e investigaciones sobre su especialidad en Chile y en el extranjero, y las conferencias y reuniones científicas a que ha asistido.

Ha sido su preocupación constante el perfeccionamiento del profesorado nacional. Por eso ha participado en la elaboración de los programas de Castellano, E. Media, del Ministerio de

CATEDRÁTICO ALFREDO MATUS SE INCORPORÓ A LA ACADEMIA CHILENA DE LA LENGUA

Educación, en la preparación de guías para los profesores, y textos y antologías para los alumnos. Su amor por la docencia lo lleva a no considerarse un lingüista, sino un "profesor de lingüística".

Desde 1975 pertenece a la Academia Chilena como Miembro Correspondiente, colaborando activamente en todas sus tareas. Participa en la Comisión de Lexicografía que prepara el Diccionario del Habla Chilena; elaboró un trabajo sobre "Las anotaciones lingüísticas de Clemencín al Quijote" y en su discurso de incorporación como miembro de número, el 22 de septiembre de 1980, leyó su brillante trabajo **Elegancia y discreción en "El coloquio de los perros"**, una de las novelas ejemplares de Cervantes, que lo atrajo por ser "la más ambigua" fuera de El Quijote.

En sus ensayos manifiesta una atención preferente por el lenguaje como fenómeno humano. Está convencido de que la lengua de un pueblo está íntimamente ligada a su desarrollo histórico y cultural. Cree que en la literatura se puede aprender lo más genuino del fenómeno del lenguaje. "Para que la lingüística tenga algún valor explicativo, debe acercarse cada vez más a las humanidades" —dice.

En estos momentos, el académico Alfredo Matus Olivier está en Alemania invitado por la Universidad de Augsburgo y otros centros de estudios superiores, en calidad de profesor visitante. Así, allá donde antes estuvo como discípulo, ahora ha vuelto en calidad de maestro.

MUSEO NACIONAL DE BELLAS ARTES

El primer centenario de su fundación celebró el Museo Nacional de Bellas Artes, en medio de intensa actividad y de planes de progreso ascendente hacia el futuro.

Fue el 18 de septiembre de 1880 cuando el presidente Aníbal Pinto inauguró el Museo, creado y fundado por el escultor José Miguel Blanco, en el edificio del Congreso Nacional, por calle Bandera. En 1910, se trasladó a su sede definitiva en el Parque Forestal, realizándose entonces una gran exposición internacional en que se exhibieron dos mil pinturas, dibujos, grabados y esculturas. Desde entonces, mu-

chas exposiciones se han realizado con obras de artistas chilenos y extranjeros de renombre mundial.

La arquitectura original del Palacio de Bellas Artes, de estilo neoclásico francés, obra del arquitecto chileno Emile Jequier, ha tenido tres modificaciones desde su construcción. En 1938 se le agregó un teatro griego para 600 personas en el lado norte; en 1970, se habilitó la Sala Matta, y en 1975 se construyó el salón auditorio "José Miguel Blanco" destinado a conferencias, conciertos y cine.

La directora del Museo Nacional de Bellas Artes es la afamada y conocida artista chilena Nena Ossa.

ARTESANÍA MAPUCHE

Una exposición de artesanía mapuche presentó durante una semana el conocido artífice Carlos Fuentealba López, en el local de la Asociación Cristiana de Jóvenes, YMCA, en Santiago. Explicó que la artesanía mapuche está en decadencia, porque no se le valora como corresponde y tampoco se estimula al artesano. Puso como ejemplo el caso del profesor básico Víctor Hugo Sandoval, de la Escuela N.º 50 de Nilpe, a 50 km. al poniente de Temuco, quien por su propia iniciativa enseña artesanía mapuche a sus alumnos para que no se pierda esta hermosa tradición. Su habilidad es tal que puede hacer un cuño en la punta de un cincel.

El señor Fuentealba elabora especialmente ornamentos mapuches en plata y en una aleación de alpaca, aluminio y magnesio, entre ellos el tralilonco, un ceñidor que se coloca alre-

dedor de la cabeza, con pepas y amarras metálicas, de las cuales penden pequeñas piezas redondas grabadas con símbolos de flores; el trapel acucha, prendedor pectoral en sentido vertical compuesto de dos piezas, una superior que lleva grabadas dos palomas o águilas y otra inferior ligeramente triangular con grabaciones de flores autóctonas, ambas partes unidas por tres cadenetitas de pepas y amarras metálicas y; los siquiles, prendedores verticales grabados con diferentes símbolos como el pillán, aves o flores.

También expuso un cassette de música mapuche, con diez temas basados en la religión, el chamanismo y la mitología, con explicaciones en mapuche, castellano e inglés. Copias de éste fueron adquiridas por la Universidad de Chile y también por el Ministerio de Relaciones Exteriores para su divulgación en el extranjero. Quienes



Carlos Fuentealba López, conocido en el ambiente artístico como Caupolicán Huenulaf, exhibe piezas de artesanía mapuche y cassettes de música mapuche en exposición realizada en local de la YMCA en Santiago.

se interesen por cualquiera de estos elementos exhibidos en la exposición, pueden adquirirlos en Moneda 2390, Santiago.



Ingeniero Justiniano Lucz-Ligeti, director del Centro de Estudios Avanzados de preparación de alumnos para ingresar a las universidades.

El ingreso a las universidades es una constante preocupación que afecta a los alumnos de la enseñanza media, a sus profesores y a sus padres. Cada año postulan alrededor de 100.000 alumnos a las distintas universidades del país, que sólo ofrecen 30.000 vacantes.

En general, aunque existen otras alternativas educacionales, los alumnos de la enseñanza media tienen como

INGRESO A LAS UNIVERSIDADES

meta ingresar a la universidad. Algunos profesores sostienen que es suficiente la preparación que ellos brindan a sus alumnos para rendir con éxito la Prueba de Aptitud Académica. Sin embargo, año a año, aumenta el número de alumnos que se inscriben en institutos y academias que se dedican específicamente a preparar esta prueba.

Consciente de esta problemática, la Revista de Educación visitó el **Centro Lucz-Ligeti de Estudios Avanzados**, institución que se ha caracterizado por tener uno de los más altos porcentajes de ingreso a la universidad entre los alumnos que siguen sus cursos. Conversamos con su director, Ingeniero Justiniano Lucz-Ligeti, para conocer cómo funciona este centro y su opinión acerca del problema que nos preocupa.

En primer lugar —expresó— realizamos la preparación de nuestros alumnos para rendir la Prueba de Aptitud Académica a través de clases sistemáticas intensivas de no más de 20 alumnos por curso. En ellas, se desarrolla el programa completo de la enseñanza media. Incluso, cuando es necesario, parte de más abajo. Un

ejemplo concreto: en Matemática, se comienza con suma y resta de fracciones, contenidos que corresponden a los programas de educación general básica.

Los alumnos del Centro Lucz-Ligeti —que en forma paralela cursan el 4.º Año de enseñanza media— son evaluados dos veces a la semana y sometidos a una prueba de ensayo una vez al mes, siguiendo todo el "ritual" de la Prueba de Aptitud Académica.

El director también nos informó que en este centro se editan facsimiles de las distintas pruebas específicas, que son preparados por un equipo de profesores especialistas, asegurando así la buena calidad de sus materiales. En la actualidad, el Centro cuenta con facsimiles de Castellano, Matemática, Ciencias Sociales, Física, Química y Biología.

Justiniano Lucz-Ligeti, de nacionalidad húngara, es casado y tiene cuatro hijos. Realizó sus estudios en Hungría y Chile. Desde su época de estudiante universitario se ha dedicado exclusivamente a la docencia, tanto es así que hasta la fecha nunca ha ejercido su profesión de ingeniero. Podríamos definirlo como "un profesor innato".

recuento y sinopsis

TRES MILLONES DE CUADERNOS PARA ESCOLARES

El Ministro Secretario General de Gobierno, general Sergio Badiola; la señora María Eugenia Díaz de Fernández, en representación de la Primera Dama de la Nación, y la Subsecretaria de Educación, profesora Silvia Peña Morales, presidieron la ceremonia de entrega de tres millones de cuadernos a escolares de todo el país, a mediados de agosto recién pasado. Actos

similares y simultáneos tuvieron lugar en las capitales de regiones y provincias de todo el territorio nacional.

El general Badiola destacó: "Este es el gobierno que más esfuerzo social ha hecho. Sinceramente, sin demagogia y sin engaño, yo les digo hoy día a los niños presentes, jóvenes de mañana, hombres del futuro, que este Chile,

nuestra querida patria, es para ustedes". Por su parte, en nombre de los empresarios, el economista Rolf Lüders dijo: "Una vez más el gobierno y los empresarios unen sus esfuerzos en pro de una obra de alto contenido social, la formación de los escolares, esperanza y porvenir de nuestra sociedad".



La XI Feria Científica Juvenil se realizó en septiembre con mucho éxito en el local del Museo de Historia Natural de la Quinta Normal.

XI FERIA CIENTÍFICA JUVENIL

115 trabajos realizados por 600 alumnos de todo el país merecieron la aprobación y la admiración de las seis mil personas que visitaron la XI Feria Científica Juvenil auspiciada por Conicyt y la Academia de Ciencias, durante la primera semana de septiembre, en el Museo de Historia Natural de la Quinta Normal.

Entre los trabajos –notables por su creatividad y originalidad– destacaron el proyecto "El camino del mejoramiento de toda forma viviente", de Mario Chiong y Carlos Ramos, del Liceo A N.º 5 de Arica, para defender a las especies de la contaminación; un microtransmisor inalámbrico de frecuencia

modulada, de José Quimao y Víctor Cid, del colegio Gratitude Nacional, de Santiago; una máquina para la utilización de las olas como fuente de energía, de Oscar Araya, del Colegio Calasanz; "Panorama ecológico", de cuatro alumnas de la Escuela D N.º 289 de Santiago, y un trabajo sobre los anticuerpos, de Alvaro Silva, del Colegio SS.CC, de Alameda.

En el acto de clausura de la Feria, los profesores asesores Fernando Jara y Víctor Moraga dejaron abierta la posibilidad de realizar el próximo año un Congreso Científico Juvenil, con la participación de los países de la región andina.

ICARITO EN LOS PRÓXIMOS MESES

En septiembre se inicia la rápida pendiente que lleva a la finalización del año escolar en nuestro país. Para enfrentar adecuadamente este período, se preparan tanto profesores como alumnos y, naturalmente, también lo hace "Icarito", el suplemento educativo que circula los miércoles junto al diario "La Tercera de La Hora", con la elaboración de materiales pedagógicos destinados a la síntesis y evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje, en todas las asignaturas de la educación básica. Demos un vistazo a los principales temas que se publicarán en los próximos meses.

Octubre y las efemérides

La Batalla de Rancagua y el Día de la Raza son dos efemérides del mes de

octubre que tendrán una especial cobertura en "Icarito" a través de textos informativos, fotografías e ilustraciones que reproducen diversas escenas que reconstruyen las narraciones de los cronistas de la época, además de actividades para ser desarrolladas en clases.

En las ediciones del 8 y 15 del mismo mes, centrará su atención en el "Día del Anciano" y en el "Día del Maestro". Ambos días podrán ser debidamente celebrados en las escuelas con las selecciones literarias, reportajes especiales, etc., que publicará "Icarito". Además los niños podrán montar representaciones para celebrar en la sala de clases los dos días, realizar las actividades que permitan ofrecerles a ellos un obsequio obtenido del mismo

suplemento o redactar tarjetas. En fin, "Icarito" apoyará grandemente la celebración de todas esas fechas importantes.

Todo lo anterior, por supuesto, se publica sin descuidar las asignaturas de la educación básica y continuando la serie de publicaciones de las "Regiones de Chile".

Noviembre y la evaluación del año escolar

Finalmente, en noviembre, todas las ediciones de "Icarito" estarán destinadas principalmente a las asignaturas de la educación básica, incluyendo textos de síntesis de las materias conocidas durante el presente año escolar en todos los niveles de 1.º a 8.º Año. También se publicarán modelos de pruebas que midan los objetivos propuestos en todos los ramos.



Final del Concurso Nacional de Cueca organizado por el Depto. de Educación Extraescolar del Ministerio de Educación, en el Teatro Casino Las Vegas. En la foto, la pareja de la XII Región.

CONCURSO NACIONAL DE CUECA

Cuarenta mil parejas de estudiantes de enseñanza básica y media de todo el país participaron en el Concurso Nacional de Cueca, declaró Marta Stefanowsky, directora del Departamento de Educación Extraescolar, que auspició y organizó este singular certamen a través de la totalidad de las regiones de Chile.

El concurso es una respuesta al decreto N.º 23 / 1979, de la Secretaría General de Gobierno, que de-

claró a la cueca Danza Nacional de Chile y dispuso su enseñanza, promoción e investigación de sus valores musicales y coreográficos. Se desarrolló en cuatro etapas, a nivel de establecimiento, de comuna y de región, para culminar a nivel nacional el 16 de septiembre en un acto en el Teatro Casino Las Vegas sólo con las parejas seleccionadas en las tres etapas anteriores, y que fue transmitido por TVN.

CONDECORACIÓN A PROFESORAS

Tres profesoras fueron condecoradas en los últimos días por el Ministerio de Educación con la "Orden al Mérito Docente y Cultural Gabriela Mistral", cuyo objetivo es distinguir a personalidades nacionales y extranjeras que se hayan destacado por su contribución en beneficio de la educación, la cultura y el enaltecimiento de la función docente.

La religiosa norteamericana Sister Peter Claver O'Donnell recibió la condecoración de manos del Ministro de Educación, Alfredo Prieto, en el patio central del colegio Villa María Academy, donde se desempeña como directora de la sección Enseñanza Básica.

En su discurso, el Ministro expresó: "Su comprensión, bondad y sentido de justicia le han significado ganarse el afecto de las que fueron y hoy son sus alumnas, y el respeto y reconocimiento de los padres de las niñas. Es por estos antecedentes y por todo el bien que ha hecho por la educación chilena, por su contribución a la formación de tantas mujeres de nuestro país, que el Ministerio de Educación ha dispuesto otorgarle la condecoración de la 'Orden al Mérito Docente y Cultural Gabriela Mistral', como reconocimiento a su labor educacional y cultural en bien de Chile".

El Director de Educación, Álvaro Arriagada, impuso la distinción en el grado de Lazo de Dama a Sor María de los Ángeles Lecumberri, de nacionalidad española, superiora general de la Orden Dominicana de la Sagrada Familia, titulada en Chile como Profesora de Estado en Biología y de la larga y fructífera labor docente en establecimientos educacionales de la Orden en la V, VIII y IX Región, desempeñándose últimamente en la Región Metropolitana.

Sor María de los Ángeles regresó a España después de trabajar en la educación chilena durante más de veinte años.

En otra ceremonia, el Secretario Ministerial de Educación de la Región Metropolitana, Herick Muñoz, condecoró a la profesora Blanca Vidal, del Liceo N.º 1 de Niñas "Javier Carrera", por sus 47 años de ininterrumpida y brillante trayectoria en la educación nacional, como parte del programa de celebración del 80.º aniversario del establecimiento.

En el acto, se leyó la felicitación que le hizo llegar la Primera Dama, Sra. Lucía Hiriart de Pinochet. Estaban presentes el Director de Educación, Álvaro Arriagada; el Jefe de la Oficina Relacionadora Central del Ministerio, Carlos Hinrichsen; el Presidente del Colegio de Profesores, Eduardo Ga-



Director de Educación, Alvaro Arriagada, condecora a Sor María de los Angeles Lecumberri con la "Orden al Mérito Docente y Cultural Gabriela Mistral" en el grado de Lazo de Dama.

riazzo; la Directora del Liceo N.º 1, Alicia Vásquez, otras autoridades, profesoras y alumnas del plantel. La profesora Blanca Vidal, al agradecer la distinción, expresó: "La magnitud de esta distinción me ha hecho sentirme intensamente angustiada y emocionada, ya que al mirar hacia atrás mi vida de educadora veo que no he realizado nada especial, salvo cumplir la ética del maestro, que no hace sentir el deseo de recompensas".

recuento y sinopsis

SANTIAGO DE AYER Y DE HOY



Durante octubre y noviembre se estará presentando la exposición fotográfica "Santiago antes y ahora" en el Museo Histórico Nacional.

La exposición "Santiago antes y ahora", auspiciada por la Sociedad Amigos del Arte, se está presentando actualmente en el Museo Histórico Nacional.

Fue inaugurada el 23 de septiembre y permanecerá abierta hasta noviembre próximo. Comprende 90 hermosas fotografías reproducidas en murales y distribuidas en 50 paneles.

Las fotos muestran las calles de la capital, sus edificios, habitantes y costumbres de ayer y de hoy, permitiendo así seguir la evolución experimentada por la ciudad a lo largo del tiempo. Muchos de los cambios que se han producido en la estructura arquitectónica de Santiago, se deben a las demoliciones intencionadas o a los sismos que la han azotado.

La exposición constituye también un llamado de atención destinado a despertar la conciencia de la comunidad, con el propósito de que ella contribuya en la tarea de preservación del patrimonio cultural en lo arquitectónico.

OPERATIVO CÍVICO EN LA ESCUELA E N.º 12



Operativo cívico realizado por funcionarios de la 4.ª Comisaría de Carabineros de Santiago, que benefició a los alumnos de la Escuela E N.º 12 del Primer Sector Escolar, Santiago.

El día 21 de agosto pasado, y como se ha hecho tradicional, Carabineros de la 4.ª Comisaría de Santiago efectuaron un operativo cívico en la Escuela E N.º 12, dirigida por la señora Eliana Romero Muñoz, del Primer Sector Escolar de Santiago.

Los alumnos recibieron en la oportunidad, atención médica y dental, como asimismo servicio de peluquería.

Además, fue reparado el mobiliario del establecimiento y fueron pintados los muros de sus salas de clases.

ENTREGAN PREMIOS EN CONCURSO DE CUENTO Y POESÍA INFANTILES



Profesor y poeta Miguel Moreno Monroy obtuvo el Primer Premio en Poesía, en el concurso realizado por la Secretaría de Relaciones Culturales.

En un acto realizado el 25 de septiembre en el Instituto Diego Portales de la capital, se entregaron los premios del 4.º Concurso para adultos sobre poesía y cuento infantiles, organizado por la Secretaría de Relaciones Culturales, con el patrocinio de Televisión Nacional de Chile.

En el género poesía, obtuvo el primer premio, Miguel Moreno Monroy, con su trabajo "Canciones de tierra y mar". El segundo premio fue para Purísima del Rosario Riffo, con "Poemas como niños" y el tercer premio correspondió a Jaime Blume, con "Dos canciones para niños tristes".

En el género cuento, se otorgó el primer premio a María Beatriz Muñoz, por su obra "El impermeable"; el segundo premio lo recibió Inés Ovalle, con el cuento "Juanillo"; y el tercer premio fue concedido a René Perí, Ministro de Bienes Nacionales, por su relato "La Burbuja".

En cada uno de los géneros mencionados, se entregaron además tres menciones honoríficas.

El jurado estuvo formado por los escritores Magdalena Vial, Juan Antonio Massone y Bernardita Velásquez, representante de la Secretaría de Relaciones Culturales.

Las obras premiadas se incluirán en una antología que se publicará el próximo año.

Cabe destacar que el profesor Miguel Moreno Monroy, Asesor de Redacción de la REVISTA DE EDUCACIÓN, obtuvo también el primer premio con su obra "Mariposa y otros poemas al vuelo", en el primer concurso de poesía auspiciado por la Secretaría de Relaciones Culturales en 1977, y que además, recientemente, a comienzos de septiembre, ha obtenido el primer premio en el Concurso de Poesía organizado por la Universidad Católica de Chile, Sede Regional del Maule, con motivo del décimo aniversario de su creación. El jurado de este concurso estuvo integrado por Roque Esteban Scarpa, Premio Nacional de Literatura 1980, y los escritores y académicos Miguel Arceche y Manuel Francisco Mesa Seco.

EL PROGRAMA DE FORMACION DE HÁBITOS

Dirección de Educación

El fundamento pedagógico último del programa de Formación de Hábitos y Actitud Social del Alumno, es la concepción filosófica que tenemos de la naturaleza humana, del mundo y de la vida del hombre sobre la tierra.

A pesar de las diferentes doctrinas filosóficas, religiosas y morales que existen entre los chilenos, no cabe duda de que podemos estar todos de acuerdo en una base común. Esta base común es la que desarrolla y sistematiza el programa que estamos comentando.

Si tomamos cualquiera de las unidades sugeridas y la leemos con detención, será muy difícil —a nuestro juicio— disentir o rechazar sus contenidos. Quizá la reacción más frecuente sea oír decir "Esto lo hemos hecho siempre", o bien "Esto es lo que deberíamos hacer siempre", o bien "Esto está implícito en el quehacer de la escuela".

Los contenidos señalados en este programa son todos valores positivos de la persona humana que, estamos seguros, enorgullecerán a la familia que los logre en sus hijos y a la nación que los vea en sus ciudadanos.

Encontramos aquí desde el desarrollo de valores fundamentales como sinceridad, justicia y patriotismo, hasta detalles pequeños como el ciudadano de los servicios de locomoción colectiva. Sin duda la familia, como primera educadora de los hijos, y la religión tienen mucho que decir aquí. La escuela está consciente de que su función es secundaria y supletoria. Sin embargo, no quiere desperdiciar la espléndida oportunidad para ejercerla.

Hoy día se insiste muchísimo en la escuela como agente educador, en oposición a la escuela agente informador. Este programa es el que centra la función educativa de la escuela. Sólo quedan fuera de él los aspectos educativos más emparentados con el queha-

Con el desarrollo del tema central de esta edición, a cargo de la Dirección de Educación, la Revista inicia la presentación de una serie de trabajos de apoyo a los nuevos programas de estudio 1981, en cumplimiento del art. 27 del decreto N.º 4002, de 20-mayo-1980, que dice textualmente: "El Ministerio de Educación, por intermedio de la Revista de Educación, órgano oficial técnico de este Ministerio, publicará in extenso el texto completo de los programas de estudio e impartirá las normas para la adecuada aplicación del presente decreto".

Jefe de Redacción



Los contenidos de este programa son todos valores positivos que enorgullecen a la familia y a la nación.

cer informador: desarrollar la creatividad y curiosidad intelectual, y desarrollar la capacidad de aprender. Ambos aspectos muy ligados, sin embargo, al adecuado desarrollo de hábitos de trabajo, constancia y tenacidad, sin los cuales cualquier capacidad intelectual resulta estéril.

Las unidades presentadas, como de inmediato se desprende de su lectura, están esbozadas esquemáticamente. Muchos de sus contenidos podrán ser fundamentados desde diferentes puntos de vista filosóficos. No ha sido casual dejar las cosas en esta forma. Estamos ciertos de que si las diferencias doctrinales llevan al mismo consenso práctico, es posible trabajar en estrecha cooperación para lograr un bien superior.

Finalmente, una reflexión de carácter pedagógico. ¿Cómo podemos eva-

luar este programa? ¿Cuáles son sus resultados a corto, mediano y largo plazo?

Aunque los técnicos opinen lo contrario, sostenemos que no parece necesario preocuparse mucho por la evaluación de este programa. Sus metas son muy complejas e intervienen tantos factores en su logro, que parece una ingenuidad pretender atribuirle a la escuela un determinado porcentaje de influencia sobre el cambio de conducta que ha experimentado un alumno a lo largo de ocho años de educación general básica.

Podemos estar seguros de que es bueno insistir a los escolares de nuestro país que estudien mucho, que sean generosos y que sean patriotas. Pretender medir la generosidad, el patriotismo y el estudio casi parece una falta de respeto. Seguro que es una falta de sentido común.

EL PROFESOR JEFE Y EL PROGRAMA DE FORMACIÓN

Hemos dicho que la escuela es el reflejo de su director. Hemos ponderado el rol de éste, otorgándole la máxima importancia en el resultado final de la escuela.

El profesor jefe es el director a nivel de grupo curso. De aquí su importancia capital en toda la marcha de la escuela. De aquí también su importancia decisiva en el plan de Formación.

Si es el director con la unidad técnica —u otro equipo— quien planifica el programa, es el profesor jefe quien lo aplica y lleva a cabo en el curso y en cada uno de los alumnos. No nos cansamos de insistir en la importancia del profesor jefe. Incluso se puede dar el caso de que él aplique este programa aun cuando la dirección de la escuela no haya hecho la planificación que le corresponde hacer.

El profesor jefe, en primer lugar, conocerá muy bien el programa y el espíritu que lo orienta. También el plan, estudiando ambos y comentándolo con los demás profesores de curso. Preparando material para desarrollar cada tema, y sobre todo, aplicándolos, poniéndolos en práctica.

Este conocimiento profundo del programa no es tema de un curso de uno o más semestres. El profesor jefe está en condiciones de conocerlo bien después de unas semanas de reflexión personal. Mejor todavía si esta reflexión se ha hecho en pequeños grupos. Estamos ciertos, sin embargo, de que el profesor jefe solamente logrará este propósito después de aplicarlo algún tiempo.

El profesor jefe puede realizar su papel a través de acciones colectivas y personales. Las acciones colectivas son la asamblea diaria del curso, el consejo de curso y la reunión de padres y apoderados de curso.



El profesor jefe debe conocer bien el programa de Formación de Hábitos y el espíritu que lo orienta para llevar a cabo su delicada misión en la mejor forma posible.

Asamblea de curso. Todos los días lectivos el profesor jefe recibe a su curso en la sala de clases e inicia una asamblea de más o menos 15 minutos. En ella, puede tratar algún aspecto del programa de Formación vigente en ese momento. Con ocasión de un hecho de interés nacional, de un suceso en la escuela o en el curso, de un episodio que aparece en el periódico, de una anécdota inventada por él mismo, realiza en pocos minutos una aplicación práctica del tema de formación que se está tratando.

En otra oportunidad, el profesor jefe puede desarrollar algún aspecto del tema, brevemente, en forma muy viva y atractiva, para captar la atención del niño y motivar su puesta en práctica.

La asamblea es un momento ade-

cuado para recordar temas siempre vigentes en la conducta del alumno en la escuela, en la calle y en la casa.

La experiencia es, en último término, la que nos permitirá hacer diariamente una asamblea rica en contenido, liviana, simpática, siempre positiva, que el alumno asimilará con fruición.

Consejo de curso. El adecuado funcionamiento del curso organizado depende casi por completo del desempeño del profesor jefe. El solo hecho de lograr que un curso sea capaz de darse una organización y lleve a cabo las tareas típicas de un consejo de curso, es una acción de formación de hábitos y de creación de actitudes sociales del más alto valor.

Se ha dicho en los programas anteriores, en múltiples lugares, que hemos

de inculcar en los niños el ideal de convivencia. La organización del curso deberá hacerse sobre la base del respeto mutuo de todos los integrantes del curso. El profesor deberá enseñar a los alumnos a tomar decisiones en forma razonable, basados en verdaderos argumentos que se apoyen en la verdad. Sin duda esto no es fácil, pero es conveniente tenerlo siempre presente.

Las diferentes actividades de un consejo de curso son una magnífica oportunidad para que los alumnos **vivan** algunos valores sociales, maduren y progresen en su relación con sus iguales y con sus mayores (profesores, padres y otros adultos).

Queremos reiterar que todo esto que al leerlo parece tan fácil, tiene ciertas dificultades en su realización. La única garantía de éxito para desarrollar un consejo de curso es la planificación de sus actividades a largo y mediano plazo, por el profesor jefe. Y además, la preparación de cada una de las reuniones del curso.

Los contenidos del consejo de curso estarán relacionados con la unidad de formación que se encuentra vigente en la escuela. Y sus actividades son las que tradicionalmente se han desarrollado.

Dos reflexiones que tienen importancia. Conviene mucho que el profesor organice las actividades de consejo de curso que más le interesen, que mejor conozca y que tenga mayor seguridad de llevar a cabo con éxito. Por otra parte, el director puede supervisar frecuentemente el consejo y conversar al respecto con cada profesor jefe. A veces ocurre que el profesor tiene dificultades para la realización adecuada del consejo de curso. Una posibilidad para este profesor es que asista a reuniones de un consejo dirigidas por un profesor con experiencia, que logre el ambiente adecuado en este medio de formación. Si un profesor no logra empatizar con un curso para desarrollar esta actividad, parece mejor que, al menos temporalmente, la suspenda.

Reuniones de padres y apoderados del curso. El profesor jefe preside la reunión periódica de padres, fijada en el calendario de actividades de la escuela desde el comienzo del año.

Tiene como principal objeto desarrollar ante los padres los temas del plan de Formación, los temas que a la dirección de la escuela parezca oportuno tratar y los que hayan surgido en el



Todos los días el profesor jefe realiza en la asamblea de curso una aplicación práctica del tema de formación que se está tratando.

grupo curso y parezca oportuno desarrollar.

La reunión debe ser breve –nunca más de 50 minutos para una charla ni más de 90 minutos para dos charlas–, concreta, práctica, general, sin descender nunca a asuntos particulares, de tonalidad positiva. El profesor debe tener siempre presente que está dirigiéndose a los **padres** de sus alumnos. Y por difíciles que sean las situaciones por las que pasa el curso, siempre conviene decir las cosas en forma amable, positiva, cariñosa, optimista.

Como en todo, la reunión debe estar preparada. El apoyo de los padres a la escuela es fácil de obtener. Excepto en casos muy particulares, los padres son los más interesados en el éxito de sus

hijos en la escuela. La eficacia del programa de Formación dependerá, en parte al menos, de la labor concertada entre la escuela y la familia del alumno.

El profesor jefe canalizará las intervenciones de los padres sobre el problema de la escuela o sobre los problemas de sus hijos, hacia la entrevista personal.

Es posible que la reunión de padres del curso forme parte de la escuela de padres, que debería existir en cada una de nuestras escuelas.

Aunque no aparece explícitamente, puede ser conveniente que en ella el profesor jefe entregue las calificaciones a los padres de los niños. De este modo, obtiene mayor asistencia a la reunión para tratar el tema de forma-



Las diferentes actividades del consejo de curso son una magnífica oportunidad para que los alumnos vivan algunos valores sociales.



En la reunión de padres y apoderados para tratar el tema de formación correspondiente, es conveniente que el profesor jefe entregue las calificaciones de los niños a sus padres.

ción correspondiente y puede aprovechar la oportunidad para conversar brevemente sobre los resultados académicos del curso en general.

Por otra parte, el profesor jefe lleva a cabo las siguientes acciones personales de formación: la entrevista con el alumno y la entrevista con los padres del alumno.

La entrevista con el alumno. Es el componente más importante de la función formadora del profesor jefe. Ésta tiene mayor importancia cuanto mayor sea el niño. Es una entrevista personal, con una periodicidad de quince días hábiles. En esta entrevista, el profesor jefe lleva a cabo la personalización de todo el proceso educativo. Hasta el momento, la acción del profesor jefe ha sido colectiva. La entrevista establece la relación personal.

Aunque pueden existir muchas pautas para llevar a cabo esta entrevista, sugerimos aquí una como ejemplo. La primera parte se refiere a la vida del niño en la escuela. El primer punto para tocar es el tema de formación vigente en ese momento, de acuerdo con el programa. A continuación, se tratará el rendimiento del niño y los problemas que puedan existir en este campo. Las relaciones del niño con los demás profesores y con sus compañeros completan el cuadro de la vida del niño en la escuela. Los temas principales que se refieren a la vida del niño fuera de la escuela son: vida en el grupo familiar y uso del tiempo libre.

Conviene que el profesor oriente al niño para que ayude a hacer agradable la vida en familia. De este modo, el

profesor apoya la autoridad paterna y materna, y despierta en el niño todos los valores y disposiciones para contribuir a una vida familiar agradable, alegre, ordenada, trabajadora, serena y pacífica.

Parte destacada de la vida en la familia es el uso del tiempo libre. Aquí el profesor puede detectar muchos hechos de interés y modificarlos positivamente para que el uso del tiempo libre del niño se transforme en un factor educativo y no al revés. Del conjunto de las entrevistas de su curso, el profesor podrá obtener interesantes datos para organizar actividades para los niños. En muchos casos, estas actividades podrán ser con los padres de los alumnos. De este modo se perfecciona la labor educativa.

La entrevista con la familia del niño.

Es de la mayor importancia para conocer bien al niño y para enfatizar todo el proceso educativo de la escuela. Como recomendaciones prácticas, sugerimos que la entrevista sea preparada por el profesor. Debe conocer bien la situación del niño en la escuela y en el curso, así como la historia escolar del niño. No hay mejor recomendación para la escuela que el profesor conozca bien a cada niño y conozca bien a sus padres.

Los principales temas que se pueden tratar en la entrevista con la familia son, en primer lugar, informarse bien sobre el grupo familiar, trabajo del padre y madre, nivel educativo, allegados, etc. Una vez conocido el ambiente de la familia, los temas son los mismos que se ven con el niño, esta vez desde

el punto de vista de los padres. Es así como se puede tratar el tema de formación que se está desarrollando en ese momento, el rendimiento del niño, el ambiente en que se mueve el niño en la escuela, sus posibilidades, los rasgos que debe mejorar, etc.

Es en la vida del niño en la familia donde el profesor puede aconsejar sobre las actitudes educadoras positivas que no se deben perder de vista en el diario vivir: una organización del tiempo adecuada a las necesidades del niño, creación de un ambiente de trabajo para la escuela, participación en los trabajos de la casa, cultivo y desarrollo de valores de convivencia (respeto, alegría, generosidad, ayuda a los demás, simpatía), recomendaciones a los padres (paciencia, serenidad, paz, evitar prácticamente siempre el castigo físico), mayor eficacia del trato cariñoso que el trato rígido y autoritario para obtener la conducta adecuada del niño, criterios para premios y castigos, criterio para el manejo del dinero, criterio para no abandonar ni sobreproteger al niño, etc. Estamos convencidos de que en esta entrevista el profesor puede hacer una labor educativa de gran trascendencia hacia la familia y hacia el niño en particular.

Parte relevante de esta entrevista es aconsejar a la familia para el adecuado uso del tiempo libre del niño. Dependerá en gran parte del nivel socioeconómico de la familia, el estilo del uso del tiempo libre. Sin duda que cuanto más bajo sea el nivel socioeconómico, mayor será el papel que puedan desempeñar el profesor y la escuela para encauzar adecuadamente el uso del tiempo libre de los niños.

Es muy conveniente que la entrevista con los padres sea siempre concreta, breve, clara y con algunas conclusiones para poner en práctica. En general, conviene que hablen más los padres que el profesor. Como en toda entrevista, el profesor debe ser muy prudente en sus comentarios posteriores. No tiene por qué comentar el contenido de la entrevista con otros profesores ni con el niño, excepto en determinados aspectos muy generales y siempre positivos. Del mismo modo, no debe comentar a los padres modos o dichos del niño que puedan crear más problemas que beneficios mutuos. El criterio atinado y prudente del profesor le hará decidir qué debe y qué no debe comentar en sus entrevistas.

¿QUIÉN PERSONALIZA LA FORMACIÓN DEL NIÑO?



El profesor de turno —como todos los profesores de la escuela— participa en la adecuada formación de los alumnos.

En algunas oportunidades, conversando sobre estos temas hemos oído la siguiente afirmación: "Todos los profesores de la escuela tienen la misma responsabilidad para educar a los alumnos. No conviene establecer grupos cerrados a cargo de un profesor, limitando de esta manera la interacción profesor-alumno".

Nos parece que este enfoque adolece de dos defectos principales para la aplicación del programa de Formación. Si todos los profesores tienen la misma responsabilidad frente a todos los alumnos, ¿cuál es el papel del profesor jefe? ¿Sólo administrativo? Si un alumno está pasando por un mal momento, ¿quién lo atiende? Podríamos hacernos varias preguntas más. Por otra parte, también puede darse el caso de un alumno excesivamente

atendido por varios profesores y otro alumno que no reciba atención alguna.

En nuestro programa, el profesor de asignatura, que casi siempre es profesor jefe de algún curso, debe participar con su simpatía personal en la formación de sus alumnos a través de la unidad de formación que se desarrolla en la escuela, a través de sus anotaciones en el registro de anécdotas y observaciones, a través de sus verdaderas opiniones en el consejo de profesores de curso, a través de una frecuente comunicación con el profesor jefe del alumno.

De este modo, es posible que en la adecuada formación de todos los alumnos de la escuela participen todos los profesores de curso. El profesor jefe, en primer lugar, en su curso; el profesor de asignatura, en estrecho

contacto con el profesor jefe.

Los padres de familia y el programa de formación de hábitos y actitud social.

La educación de los hijos es deber y derecho de la familia. La escuela cumple una función subsidiaria. Sólo en los regímenes totalitarios extremos aparece el Estado padre que, por encima de la familia, educa e instruye a los niños y adolescentes, y posteriormente a los adultos.

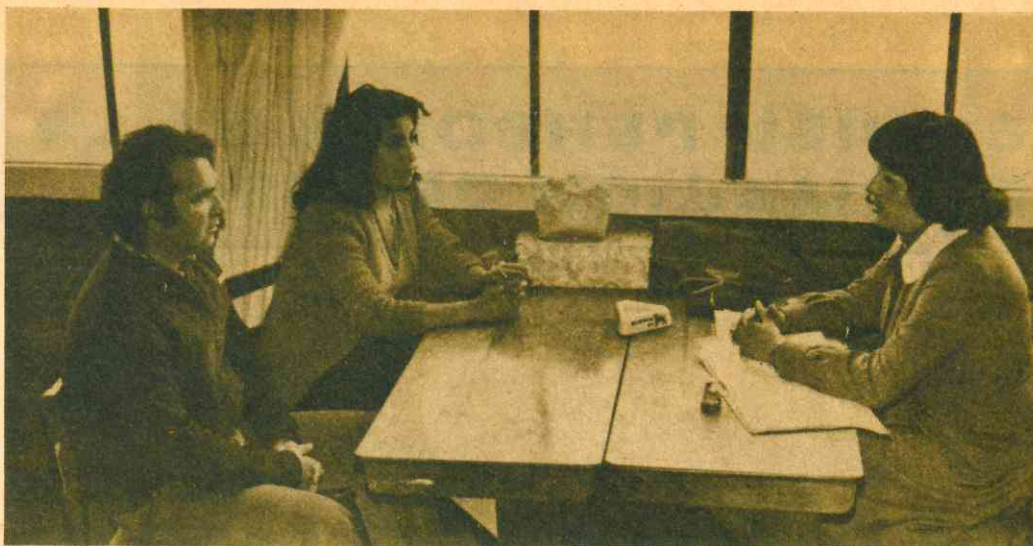
Si la escuela es subsidiaria, son en realidad los padres de familia quienes deben determinar la orientación filosófica, teológica y pedagógica de la escuela. Y esto lo hace el padre de familia cuando tiene libertad para elegir la escuela que desea para sus hijos.

En el sistema de educación del Estado, al servicio de toda la comunidad nacional, deben caber todas las tendencias filosóficas, teológicas y pedagógicas compatibles con la convivencia de nuestra sociedad. Por este motivo, el programa de Formación apunta al desarrollo de los valores humanos y espirituales sobre los que no parece posible disentir.

No hay un padre de familia en sus cabales que desee que su hijo sea cobarde, flojo y se dedique a hacerles la vida insostenible a sus semejantes. Es un ejemplo. Y todo el programa se podría dar como ejemplo.

La escuela espera de los padres y apoderados, frente a este programa, la más estrecha colaboración. Y pensamos que no podría ser menos, porque el programa es el más decidido apoyo a la función educativa de la familia.

Hoy día con frecuencia se oyen quejas de algunos padres de familia ante las repetidas citaciones que hace la escuela a los padres. Es cierto —hemos de reconocerlo— que algunas veces las citaciones se han hecho por motivos irrelevantes. En algún caso, también, la reunión ha sido casi completamente



Los padres estarán en mejores condiciones para educar a sus hijos si reciben el oportuno consejo del profesor en la entrevista individual con la familia.

inútil. Sin embargo, estas excepciones no excluyen la imperiosa necesidad de que el padre y la madre del niño acudan periódicamente a la escuela para recibir información sobre la marcha del niño en la escuela y para dar información sobre la actitud del niño en la casa. Y aquí insertamos el programa de Formación. La familia es informada sobre el tema o unidad de formación que está recibiendo el niño en ese momento en la escuela. Además, recibe sugerencias pedagógicas para colaborar activa y pasivamente con las orientaciones que se están desarrollando en la escuela.

La familia debe acudir a la escuela

tanto para entrevistas individuales como para reuniones colectivas.

La entrevista individual con la familia —padre y madre juntos o por separado— tiene una importancia decisiva. El profesor no podrá conocer bien a sus alumnos si no conoce a sus padres. El profesor no podrá aconsejar, guiar, ayudar adecuadamente a sus alumnos si no conoce el ambiente familiar en que viven y se desenvuelven.

Los padres estarán en mejores condiciones para educar a sus hijos si reciben el oportuno consejo de un profesor que también conoce al niño desde otro punto de vista y conoce su vida en un ambiente muy diferente al

del hogar.

Es cierto que esta entrevista tiene por ambas partes algunas dificultades de orden práctico para llevarla a cabo (horarios poco compatibles, escasez de tiempo del profesor, ausencia de comodidades típicas en la escuela, etc.). Sin embargo, la buena voluntad de ambas partes la hará posible aun a costas de verdadero sacrificio.

Resumimos. La escuela espera que los padres conozcan bien el programa de Formación y lo apoyen en la casa. De este modo la función educativa de la escuela y de la familia se reforzará recíproca y sistemáticamente en servicio del niño y de la sociedad.

CODELMA LTDA. Y ESTACIÓN DE SERVICIO

Avda. Grecia N.º 210. Fono 745199



OFRECE A LOS FUNCIONARIOS DEL MAGISTERIO CRÉDITO EN:

- FRENOS
- CAMBIO ACEITE
- SERVICIO ENGRASE
- NIVELES
- LUBRICANTES SHELL - COPEC
- NEUMÁTICOS
- BATERIAS GOODYEAR
- SERV. ELÉCTRICO
- AFINAMIENTO ELECTRÓNICO
- MECÁNICA GRAL.

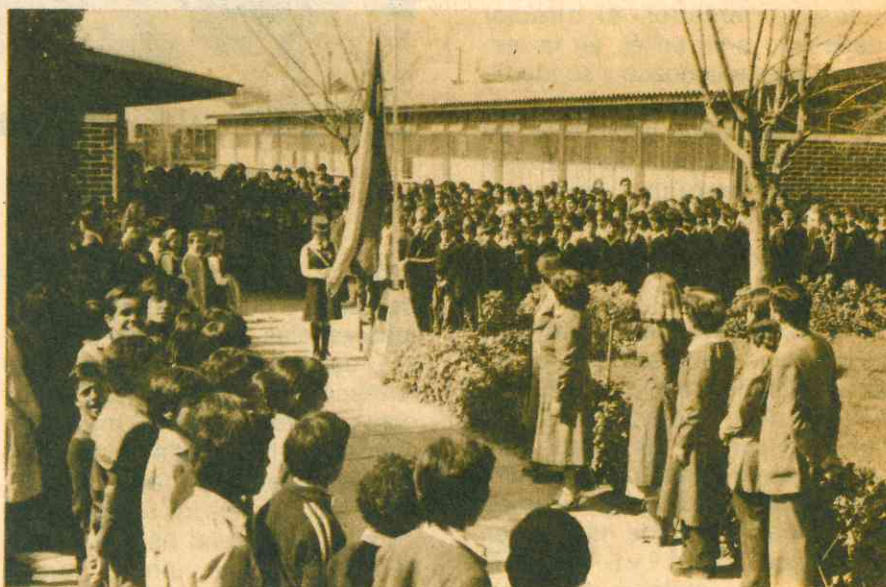
REVISIÓN SIN COSTO DEL SISTEMA ELÉCTRICO Y MECÁNICO DE SU VEHÍCULO

GOODYEAR

ATENCIÓN INCLUYE SÁBADOS Y DOMINGOS

Firestone

ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA EN LA ESCUELA



Luego de entonar el himno nacional, el director preside la asamblea de toda la escuela y desarrolla brevemente un tema de formación señalado con anterioridad.

El director y el programa de Formación

Siendo el director el líder de la escuela y concedido que la educación formación tiene mayor relevancia que la enseñanza información, corresponde entonces al director encarnar el programa de Formación de Hábitos y Actitud Social.

—El director es el alma de la escuela y como tal debe darle vida, guiarla, orientarla y llevarla adecuadamente a su fin.

—Hoy día se habla del clima edu-

cativo de la escuela. El director es el principal y el decisivo factor de este clima educativo.

—El director es el líder pedagógico de la escuela.

Todas estas afirmaciones son válidas. El director es, por tanto, el responsable directo del programa de formación.

Sin embargo, quizás convenga señalarlo aquí, entendemos esta importantísima función del director como el resultado de un gobierno colegiado en que él es el verdadero líder. El director con el jefe de la unidad técnica, el inspector ge-

neral, el subdirector; o bien, el director con dos o tres profesores más; o bien, organizado de otra forma, debe establecer el gobierno de su escuela para ejercerlo en forma consensuado. No hay duda que en un establecimiento educacional debemos huir de un gobierno colegiado irresponsable multitudinario, como de un gobierno personal autoritario despótico.

El director, en primer lugar, debe decidir si él mismo asumirá la dirección del programa de formación o lo hará a través de otro profesor de la escuela. Es nuestro consejo

que el director asuma personalmente este rol en las escuelas E, F y G, y nombre un director de formación en las escuelas D y en las escuelas E más grandes.

Si la escuela cuenta con algún profesor orientador, el director puede apoyarse en él, en la medida que éste conozca y se identifique con el programa.

El director debe establecer, en primer lugar, el plan para la aplicación del programa en su escuela.

Los tiempos que se establecen son:

a) **Para la formación colectiva:** 1) La asamblea de curso con el profesor jefe. Diaria, de más o menos 15 minutos de duración; 2) Parcialmente, el consejo de curso, para tratar el tema señalado; 3) Asamblea de toda la escuela, presidida por el director. Puede hacerse en dos grupos (1.º a 4.º y 5.º a 8.º). El director u otro profesor desarrolla brevemente un tema de formación previamente señalado. Esta asamblea se hará con la periodicidad que parezca oportuna; 4) Establecer el calendario de reuniones de los padres de los alumnos con el profesor jefe, para informarles y pedirles apoyo para las unidades de formación.

b) **Para la formación personal del alumno:** El director debe asignar a cada profesor de curso y profesor jefe el número de horas de colaboración que sean necesarias para hacer las entrevistas personales a los alumnos y a los padres. Aproximadamente, el mínimo sólo para este objeto son 5 horas (6 1/2 clases de 45 minutos).

El director con la unidad técnica,



El director podrá delegar en la unidad técnica de la escuela algunos aspectos o todo el plan y programa de formación.

si la hay, o bien con el profesor jefe de curso, o con el consejo de profesores jefes de curso de cada ciclo, establecerá el programa de formación de la escuela. Es muy conveniente dedicar el mayor esfuerzo para hacer este programa lo más completo y perfecto posible, teniendo a la vista los ocho años de educación general básica. Si con el transcurrir del tiempo parece necesario hacer alguna corrección, se incorporará oportunamente. Es muy conveniente, sin embargo, que exista un programa completo, detallado, para toda la escuela. En una sección de este artículo, entregamos un ejemplo parcial del programa.

Una vez cumplidas estas funciones, al director le resta la supervisión de todas y cada una de las acciones planificadas. De ahí que deberá supervisar las asambleas en los cursos, la cantidad y puntualidad de las entrevistas a los niños, ídem a los padres, revisión de los registros, etc.

Es también primordial en el papel formador del director, atender las consultas de los profesores jefes acerca de los problemas de sus

alumnos, de cualquier naturaleza que sean. El profesor jefe debe saber discernir claramente qué problemas puede resolver él personalmente y qué problemas debe consultar con el director de la escuela.

Estamos convencidos de que ésta es la primera prioridad dentro de los trabajos tan diferentes que debe desempeñar un director. En tal sentido, deberá dedicar bastante tiempo a sus profesores jefes o profesores de curso, para que se identifiquen con el plan y programa de Formación de la escuela. En último término, el espíritu de la escuela será el reflejo del plan y programa de Formación.

La Unidad Técnica

En las escuelas que cuentan con este organismo, el director podrá delegarle algunos aspectos o todo el plan y programa de Formación. Parece muy conveniente, sin embargo, que se cree un equipo de profesores —formen parte o no de la unidad técnica— dedicados exclusivamente a llevar a la práctica este programa.

PLAN Y PROGRAMA DE FORMACIÓN DE HÁBITOS (1)

Primer Semestre 1981

	PRIMER PERÍODO (2)	SEGUNDO PERÍODO	TERCER PERÍODO
1º y 2º Año E.G.B.	Compañerismo (3): -generosidad -cariño -ayuda	Valores básicos de la persona: -sinceridad -honradez -puntualidad	Valores sociales de convivencia: -cuidado y respeto por las cosas personales y ajenas de la escuela y comunidad
3º y 4º Año E.G.B.	Compañerismo: -ayudar a los nuevos alumnos -espíritu de servicio -evitar burlas	Valores básicos de la persona: íd. 1º y 2º Año	Valores sociales de convivencia: -respeto a todas las personas -reverencia hacia la ley, gobernantes y autoridades
5º y 6º Año E.G.B.	Trabajo y Estudio -trabajar desde el primer día todos los días -desarrollar el hábito de uso del tiempo libre	Valores básicos de la persona: -justicia -honradez -buena educación -aseo	Valores sociales de convivencia: -sentido social: preocupación por los demás en concreto. -servicio público: respeto hacia el servidor público.
7º y 8º Año E.G.B. (4)	Trabajo y Estudio -hacerse un horario y cumplirlo -ocupar el tiempo libre	Desarrollo de la personalidad: -educación de la voluntad	Educación de la libertad: -hacer hincapié en algunos aspectos de la unidad

EXPLICACIÓN DEL ESQUEMA

(1) Como es lógico, debe estar programado para todo el año y siempre que sea posible, para varios años. Con ello se evita que se repitan excesivamente algunos temas y se olviden otros.

(2) Primer período o primera unidad: desde el primer día de clases hasta el lunes siguiente a la Semana Santa. La segunda unidad puede extenderse desde este lunes hasta el último viernes de mayo. La tercera termina con el inicio de las vacaciones de invierno.

(3) Cada unidad se desarrolla desde diferentes ángulos:

-En la **asamblea diaria** se comenta algún aspecto del compañerismo. Con ocasión de un hecho en la escuela, de una noticia del periódico, inventando una anécdota, etc., el profesor ejemplifica en forma atractiva el tema.

-En la **sala de clase** se colocan letre-



En 3º y 4º Año Básico, el compañerismo puede manifestarse ayudando a los nuevos alumnos.

ros alusivos a la unidad de formación que se esté tratando.

-En la **reunión del consejo de curso** se destina **parte del tiempo** a un comentario de la unidad de formación.

-En la **entrevista personal con cada niño** se trata el tema de la unidad adecuadamente a la edad y circunstancias de cada niño.

-En el acto cívico o en otra asamblea general de la escuela se puede comentar el tema de la unidad de formación.

(4) En la reunión de padres y apoderados, el profesor desarrolla el tema de la unidad de formación en curso y puede adelantar el tema de la siguiente unidad.

REGISTRO DE ENTREVISTAS A LOS PADRES Y AL ALUMNO. REGISTRO DE ANÉCDOTAS Y OBSERVACIONES

FECHA	LUGAR Y PERSONAS	OBSERVACIONES
24 de Oct		Muy buena de aprendizaje hacia el mundo.
25 de Oct		Todo lo primero está comprendido ante el esfuerzo mayor que de lo para lograr sus propósitos. Después de conseguirlo "¡quédate!"
26 de Oct		Continúa alumno.
27 de Oct		Algunas observaciones sobre sus hábitos, especialmente en la semana 91.
28 de Oct		El alumno se esfuerza con constancia para superar sus dificultades de lectura, comprensión y redacción. Preguntas, consulta, hace de sí mismo los trabajos. Progresos de los días siguientes.
29 de Oct		Muy preocupado por su entrada a la Universidad. Me preocupa con la importancia del asunto. Aprovecha muy bien los consejos que se le dan.

El registro de observaciones y entrevistas es uno de los medios que indica el grado de personalización educativa que existe en la escuela.



Las anécdotas positivas y negativas que el alumno cuenta al profesor pueden incluirse también en el registro.

Son instrumentos auxiliares del quehacer de la escuela. Los ubicamos en relación al proceso de formación de hábitos, porque sin lugar a dudas estos documentos tienen más relación con la educación que con la instrucción.

A nuestro juicio, estos documentos son de mucha importancia. Se puede afirmar que constituyen el rastro, la huella y la señal del grado de personalización educativa que existe en la escuela.

Se pueden organizar físicamente de muchas maneras. Cada escuela optará por la que más le convenga. En cualquier caso, es conveniente que los documentos no queden expuestos a la curiosidad de cualquier persona. Deben estar custodiados, pero es un hecho que cuanto mayor sea el celo para custodiarlos, menor será el uso que el profesor haga de ellos.

En la entrevista a los padres, conviene consignar, muy breve-

mente y con buena caligrafía, la información relevante entregada por los padres, la información entregada a los padres y los acuerdos establecidos para solucionar problemas y alcanzar metas.

En la entrevista con el alumno, se puede seguir el mismo esquema, quizá todavía más resumido.

Las anécdotas y las observaciones tienen mucha importancia en determinados casos. Puede incluirse en este registro toda la estadística "negativa" del alumno. Sin embargo, es imprescindible que también se anoten las anécdotas y observaciones de carácter positivo.

Por último, para evitar que algunos críticos universales distorsionen lo que estamos diciendo, conviene recordar que ningún profesor debe dar a conocer al alumno las entrevistas, anécdotas u observaciones hechas por otro profesor. Del mismo modo, en estos documentos no se deben anotar hechos que puedan ser negativos para la fama del alumno. El profesor, en último término, podrá consultar con el director sobre los casos en que se presenten dudas.

HACIA UNA PEDAGOGÍA PREVENTIVA

Eloisa Pizarro Contador
Rosita Rioseco Izquierdo
Mónica Ziliani Cárcamo

Profesoras de Educación Especial y Diferenciada

El aprendizaje escolar del niño, así como su influencia en el comportamiento emocional y social, es un tópico de permanente interés para padres, profesores, psicopedagogos y otros profesionales dedicados a la educación.

Nos interesa en esta oportunidad referirnos específicamente al problema de la iniciación del niño en el aprendizaje de la lectoescritura. Este problema ofrece diversas perspectivas para ser analizado. Nosotros lo analizaremos desde el punto de vista del rol de la pedagogía como proceso preventivo de las dificultades del aprendizaje.

Una perspectiva para abordar este problema, surge del conocimiento y uso del MAPAL: **Método Antidisléxico para el Aprendizaje de la Lectoescritura**, de Jaime Jiménez (1979), el cual intentaremos describir en rasgos generales, dándolo a conocer sobre la base de nuestra experiencia personal.

La similitud de la experiencia del grupo de profesionales españoles, autores del método, con lo que hemos observado en nuestra práctica profesional, nos ha movido a la elaboración de este artículo y a realizar estos comentarios. Ambas experiencias muestran que la mayoría de los niños que presentan dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura y que son rotulados bajo diferentes y múltiples conceptos como: disléxicos, discalculicos, disgráficos, disortográficos, etc., no lo son. Los especialistas en el campo escolar y en particular Margarita Nieto están de acuerdo en el hecho que todos los niños atraviesan transitoriamente, mientras están creciendo y aprendiendo, por dificultades que se asemejan a las de un niño disléxico; sólo que en este último, los problemas perduran más de lo usual.

A menudo, si se profundiza en casos de niños con problemas de aprendizaje a través de los tratamientos, éstos resultan estar equivocadamente catalogados en una de las categorías anteriormente mencionadas. ¿Por qué razón? No existe a veces el problema específico de aprendizaje sino más

bien lo que ocurre es que las dificultades han aparecido por deficiencias pedagógicas. La situación enseñanza-aprendizaje está viciada por múltiples razones que están contribuyendo a crear errores pedagógicos que, en su mayoría, son posibles de solucionar. Este síndrome conforma un cuadro que estamos de acuerdo en denominar con Jaime Jiménez, "dispedagogía". Él la define en su libro como "cualquier alteración en el normal aprendizaje del niño provocada por una utilización deficiente de las técnicas pedagógicas".

Se perciben distintos factores que podrían influir negativamente en la iniciación de la escolaridad básica y específicamente en el proceso de la lectoescritura. Entre ellos, los más conocidos por los que trabajan en el ámbito escolar son:

- La existencia de cursos numerosos.
- La inadecuada utilización de métodos de enseñanza o la rígida adhesión a uno solo.
- El falso supuesto de que el niño está maduro para iniciarse en el proceso lectoescrito a la edad cronológica de 6 años.
- El desaprovechamiento de las diversas modalidades receptivas y expresivas del niño, y
- La carencia de asesoría psicopedagógica en algunos establecimientos educacionales e insuficiente utilización de los recursos existentes.

A continuación, haremos la descripción del método que consideramos uno de los medios metodológicos valiosos en la línea de la prevención de las dificultades del aprendizaje lectoescrito.

BREVE DESCRIPCIÓN DEL "MÉTODO ANTIDISLÉXICO PARA EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA"

El método MAPAL fue publicado en 1979 en la obra **Método antidisléxico para el**

aprendizaje de la lectoescritura, de Jaime Jiménez. Es un método innovador que ha dado excelentes resultados en la rehabilitación de los problemas de aprendizaje, y logra una economía de energía y tiempo en la aplicación con niños con problemas y sin ellos. Esta elaboración metodológica se basa en los conocimientos de la psicología evolutiva y personalidad del niño disléxico.

MAPAL pretende prevenir la posibilidad de presentación de errores. Su objetivo principal es simplificar la enseñanza de la lectura. Selecciona las mínimas asociaciones para ser memorizadas, respeta el vocabulario básico infantil, aprovecha las estructuras más utilizadas por el niño y finalmente hace una ordenación creciente de las dificultades o complejidades del proceso.

Es conveniente destacar que una de las principales innovaciones de este método es una proyección cinematográfica, que consiste en la exhibición diaria de una breve película, realizada con la técnica de animación por crecimiento. El filme respeta todos los principios elementales del proceso lectoescrito y facilita la asociación entre fonema y grafema, favoreciendo una audición y visión correcta de ellos. Este medio audiovisual exige del niño una participación activa y constante, logrando además hacer del aprendizaje una recreación.

Otro elemento que resulta innovador es la presentación del material pedagógico en fichas de trabajo individual, que permite el respeto del ritmo de trabajo personal.

Un aspecto que llama la atención es la introducción de un tipo de letra "script" reformada, que facilita el paso a la letra cursiva con menor dificultad.

Además, presenta un material complementario que se utiliza tanto en niños disléxicos como en niños sin problemas específicos, con el objeto de prevenir errores.

Este método puede ser adaptado para enseñar a leer a niños con dislexias, hipocusias, afasias e incluso débiles mentales

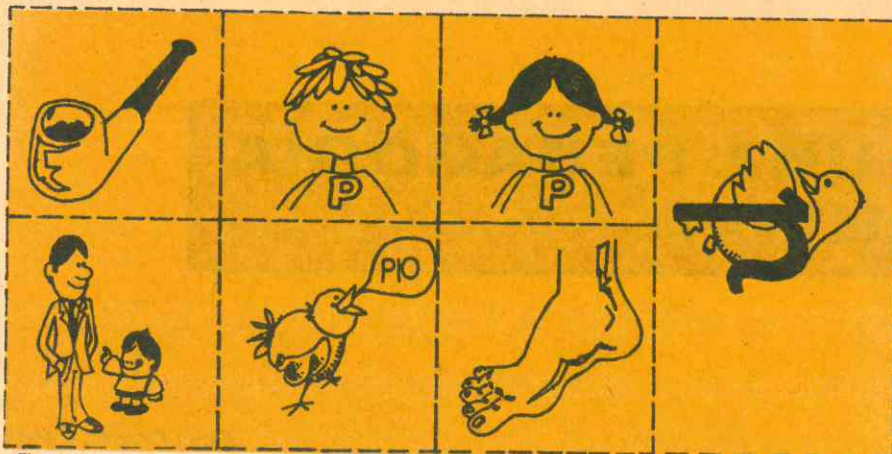


Fig. 2a Anverso

Fig. 1a Anverso

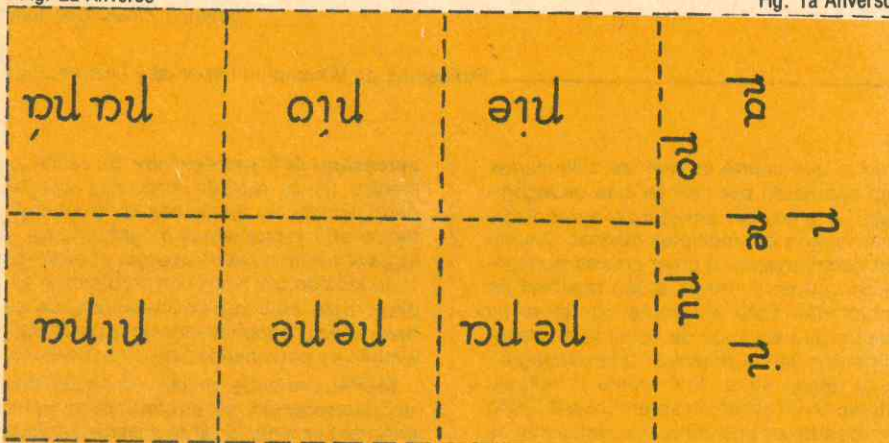


Fig. 2b Reverso

Fig. 1b Reverso

Principales características del método

MAPAL es un método que integra rasgos característicos de diferentes enfoques metodológicos; no es un método puro. Habiendo sus autores experimentado largos años en terreno, aprovechaban elementos y técnicas del método analítico y del sintético. Por lo anteriormente expuesto, podríamos clasificarlo como ecléctico.

MAPAL utiliza el método sintético, simplificándolo a lo fonético silábico en forma reducida. La reducción dice relación con la transferencia inmediata del fonema inicial de la palabra generadora hacia las otras vocales. Por ejemplo, de la palabra generadora **MANO**, se obtiene la sílaba **MA**, extendiéndose el fonema **M** a las diversas combinaciones vocálicas. De esta forma surgen las sílabas **me, mi, mo, mu**.

Sin embargo, partiendo del hecho concreto que no todos los niños tienen el mismo grado de desarrollo de las funciones sintéticas, Mapal se utiliza como método global, favoreciendo así el principio básico de asociar significantes con significados a través de las palabras generadoras.

Es interesante destacar la utilización de fichas generativas y fichas de lectura. El objetivo principal de estos recursos es permitir al alumno el aprendizaje individual con su respectiva autoevaluación.

A continuación, describiremos la técnica

de la utilización de estas fichas. Su uso exige al niño una serie de actividades con el fin de lograr la asimilación de la letra en estudio. Por ejemplo, en la ficha generativa (ver fig. 1a), el alumno primero comenta y dialoga acerca del dibujo que representa la palabra (palabra generativa PATO). Luego procede a repetir varias veces la palabra y separarla en sus sílabas, enfatizando la primera y extinguiendo la segunda: /PA/ .../to/. Esta actividad se realiza varias veces hasta que el niño pronuncia sólo la sílaba **PA**, de manera de poder transferir el fonema inicial al resto de las vocales, pronunciando **pe, pi, po, pu**. Más tarde el alumno descubre ese fonema en otras palabras, y lee las sílabas escritas al reverso del dibujo (fig. 1b).

Ahora bien, los ejercicios que se van a realizar con el niño en las fichas de lectura que acompañan a las generativas, siguen más o menos la misma secuencia realizada en la ficha generadora anteriormente explicada: se conversa acerca de cada uno de los dibujos (fig. 2a); lectura de una palabra cualquiera que tiene su significante correspondiente al reverso de los dibujos. Por ejemplo: el niño lee la palabra **pie** (ver figura 2b). En una primera instancia, el alumno se ayuda con la ficha generativa que tiene delante de él, pues no debemos olvidar que el educando está **aprendiendo a leer y no controlándose**.

Una vez terminada la lectura individual,

cada alumno autocorroborea su lectura. Si ha errado, vuelve a repasar; si ha acertado, procede a realizar los siguientes ejercicios con el fin de afianzar su aprendizaje inicial: repasa su dedo sobre la palabra, la realiza en el aire, en el suelo, en plastilina, etc. Utiliza de esta manera todas sus modalidades perceptivas, verbalizando siempre lo que realiza. Sólo después de todos estos ejercicios y habiendo el profesor comprobado la debida asimilación de las palabras con la letra en estudio, se puede pasar al cuaderno.

Otro de los materiales interesantes con que cuenta el método, son las plantillas de desarrollo psicolingüísticas. Tienen como objetivo lograr el adecuado manejo de la estructuración del lenguaje por parte del alumno.

La presentación de las plantillas está graduada de menor a mayor complejidad, de acuerdo a la organización de las oraciones. Daremos un ejemplo de su utilización (fig. 3).

En esta plantilla, el niño primero procede a recortar las palabras del cuerpo superior (playa, circo, etc.) y las lee. Luego realiza un dibujo representativo de cada palabra leída y comienza más tarde la composición de oraciones de acuerdo a las alternativas ofrecidas en la parte inferior de la plantilla. Ejemplo: voy -a la - **playa**. Una vez construida la oración, el alumno la lee, luego le imprime un ritmo a la lectura, dando un golpe por cada palabra leída; nunca se separa por sílabas.

Una vez realizada una serie de ejercitaciones, se efectúa la autocorroboreación del aprendizaje por medio de un autodictado.

La utilización de este sistema de plantillas impide la escritura en carro y favorece la individualización informal y recreativa de las partes de la oración. Se está logrando así un dominio de la estructura sintáctica del idioma y el desarrollo del pensamiento.

En esta misma línea del desarrollo del lenguaje y del pensamiento, aparecen múltiples actividades con sus respectivos materiales. Por ejemplo:

- Comprensión de oraciones: La vaca come carne **SÍ NO**
- Ordenación de frases: Habló teléfono el por
- Ordenación temporal: Noche - tarde - mañana
- Completación de oraciones: El color del cielo es...
- Detección de absurdos: Como hacía tanto calor se puso el abrigo.
- Semejanzas y diferencias: Agua - vino café - pan.

lo diferente es...

- Clasificación: enero - febrero -

Los dos son...

- Descripciones y definiciones: Sirve para abrir las puertas, es pequeña: Es la...
- Selección de alternativas: El segundo día de la semana es:

martes - lunes - jueves

playa	circo	barrio	ventana
viaje	campo	parque	fiesta

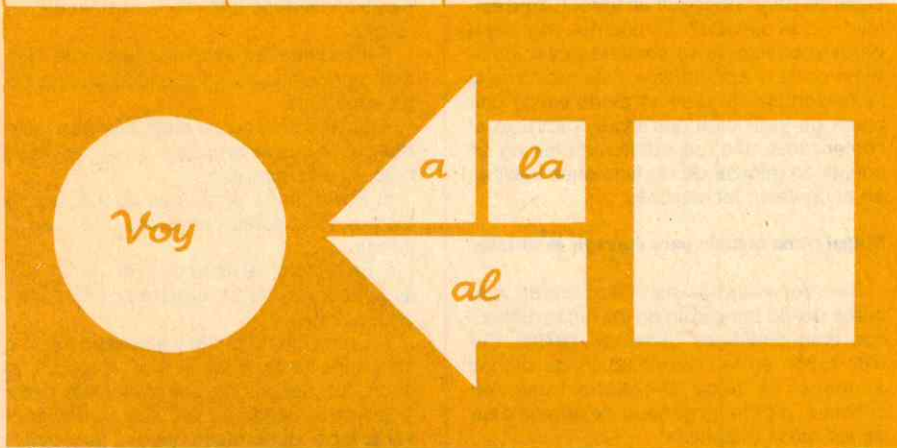
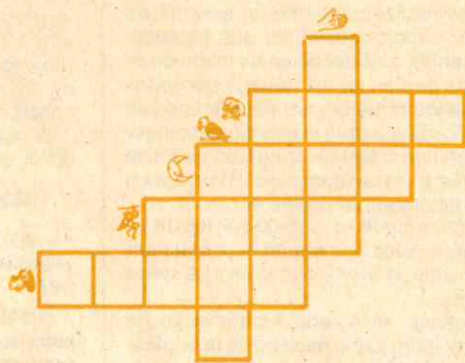


FIGURA 3

ra	ta
ma	pa



r	RA	RE	RI	RO	RU
n	NA	NE	NI	NO	NU
p	PA	PE	PI	PO	PU
l	LA	LE	LI	LO	LU
t	TA	TE	TI	TO	TU

FIGURA 4

- Singulares y plurales: Ellos se van.
Él se...

- Analogías: Conductor es a bus
Como piloto es a...

Mapa como medio audiovisual

Uno de los principales elementos, como ya se ha mencionado, es la utilización de la técnica cinematográfica, porque posibilita una asociación entre grafema y fonema, a partir de la imagen en la pantalla. Crea una imagen cinética de cualquier letra y palabra. Representa un ejercicio de lectura con "feedback" inmediato. Se logra así enseñar divirtiéndose.

Aprovechando la posibilidad de evocación entre la asociación de las vivencias del niño, se sobrepone la letra en estudio en un dibujo que representa un objeto conocido por él. Con esto se favorece la memorización de la correspondencia entre fonema y grafema, por la atracción que ejerce el dibujo.

La película ayuda al niño con perturbaciones perceptivas a realizar una correcta orientación en el trazado de la letra. Utiliza además el recurso del color para una mejor discriminación de los diferentes grafemas.

Mapa como método de estimulación perceptiva Viso-Auditivo-Kinestésico-Táctil (V.A.K.T.)

El proceso de estimulación multisensorial pretende crear una imagen visual, auditiva, kinestésica y táctil, favoreciendo de esta manera la globalización del proceso lector. A través de la utilización de esta técnica, se logra que el niño reciba todos los estímulos provenientes de las diferentes vías de entrada o "input", logrando de esta manera una integración de la información.

A través de nuestra experiencia, hemos podido apreciar las ventajas que conlleva la utilización de estas vías sensoriales. Resulta asombroso, por ejemplo, observar cómo mejora el aprendizaje de un niño cuando se le proporciona la posibilidad de realizar las letras con plastilina o de tocar su superficie sobre lija en la cual se ha recortado previamente la configuración de dicha letra.

Mapa como método preventivo de problemas de aprendizaje

Como este método nació de la necesidad de enseñar a niños con trastornos específicos de aprendizaje, cuenta con un abundante material para corregir las alteraciones y déficit presentes en el cuadro disléxico. Estas alteraciones no permiten el desarrollo del proceso lectoescrito en forma adecuada. Es por esta razón que si se utiliza todo este material con niños sin alteraciones, se estarían previniendo dificultades que surgen al no considerar las funciones previas al proceso lectoescrito como un continuum.

No podríamos olvidar los distintos ritmos de maduración que requieren una constante

Sus crip ciones

REVISTA DE
educación

Ministerio de Educación
Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.

GERENCIA DE COMERCIALIZACION
AV. LIBERTADOR GENERAL
B. O'HIGGINS 1611
FONO 713427 - SANTIAGO

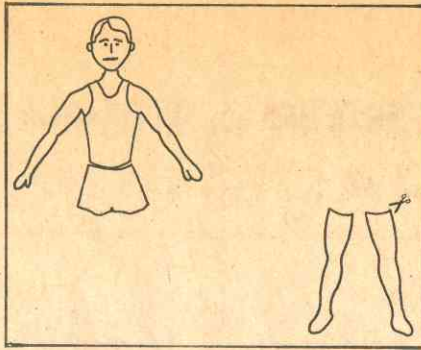


FIGURA 5

estimulación de las funciones básicas necesarias para conseguir un aprendizaje exitoso. ¿Qué sucede? El niño que ingresa a primero básico se ve sometido casi inmediatamente al aprendizaje sistemático de la lectoescritura. Si bien es cierto existe una etapa de transición que incluye apresto al comenzar el año, en oportunidades no se continúan reforzando las funciones básicas en el contexto lectoescrito.

Mapal como método para corregir la dislalia

Diversos estudios han demostrado que cerca del 60 por ciento de los niños disléxicos eran dislálicos (Jiménez, 1979). Por esta razón en la rehabilitación de dichos alumnos se hace necesario tomar en cuenta el problema general de aprendizaje de los niños dislálicos.

Sobre la base de la consideración anterior, el método aconseja iniciar el aprendizaje por los fonemas que el niño domina y simultáneamente ir creando automatismos articulatorios correctos de aquellos fonemas que es necesario reeducar. La reeducación se realiza mediante un sistema de fichas de trabajo individual, que presenta ciertas ventajas interesantes de mencionar. Las fichas forman un diccionario con todas las palabras pronunciadas incorrectamente por el niño. Sirven para el estudio personal y libre. Permiten y facilitan la colaboración de los padres en la reeducación. Posibilita un control detallado del profesor.

De manera similar al trabajo con los dislálicos, Mapal adecua material especial para el tratamiento de las hipoacusias y de casos de afasias.

En síntesis, el acierto fundamental de Mapal a nuestro juicio nace no de la originalidad de los diversos ejercicios, sino de la adecuada organización de los elementos. Elementos en su mayoría conocidos y utilizados por nosotros y seguramente por los que trabajan en el campo escolar.

Consideramos que Mapal reúne las condiciones básicas que podemos exigir a un método, si queremos posibilitar la iniciación del aprendizaje de la lectoescritura previniendo dificultades.

1. Usa el método sintético (fónico), con lo cual favorece a niños con perturbaciones en las funciones analíticas.

2. Utiliza recursos del método global (palabras generadoras) y por tanto tiende a la

globalización de la lectura, lo que ayuda a niños con alteraciones en las funciones sintéticas.

3. Favorece las asociaciones entre fonemas y grafemas, con lo que facilita la memoria inmediata.

4. Es atractivo por su metodología y material, con lo que se favorece la motivación del niño en este proceso.

5. Posibilita la participación y colaboración de los padres por el uso de fichas de trabajo.

6. En relación al tiempo, es económico en su aplicación, factor importante en el plano educacional.

7. Como último punto y a nuestro juicio el más importante, evita la dispedagogía, es decir, los riesgos de una deficiente pedagogía, previniendo los problemas, aliviando así la labor del profesor, ya que favorece la individualización y personalización tan necesarias en la enseñanza.

La pedagogía actual debería profundizar en el conocimiento integral del niño, para poder otorgarle una educación adecuada a su desarrollo psicológico. De esta manera, la gran mayoría de dificultades leves de aprendizaje podría ser solucionada por los profesores de curso, quedando en manos de los especialistas sólo los casos que constituyen un trastorno severo.

Si la acción pedagógica logra este equilibrio, sus frutos serán "niños felices".

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AJURIAGUERRA y otros. **La dislexia en cuestión**. Editorial Pablo del Río, Madrid, 1977.

- BALMACEDA, ZILIANI y otros. **Relación entre conceptos básicos y desarrollo del pensamiento**. Seminario de título de Profesora de Educación Especial y Diferenciada, Universidad Católica, Santiago de Chile, 1979.

- BRAVO VALDIVIESO, Luis. **Trastornos de aprendizaje y de la conducta escolar**. Ed. Nueva Universidad, Santiago de Chile, 1977.

- CONDEMARÍN, M., y otros. **Madurez escolar**. Ed. Andrés Bello, Santiago, Chile, 1978.

- JIMÉNEZ, M. J. **Método antidisléxico para el aprendizaje de la lectoescritura**. Ed. Ciencias de la Educación Preescolar y Especial, Madrid, 1979.

- NIETO, Margarita. **El niño disléxico**. Ed. Programas Educativos. México, 1978.

UNA ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN EN FÍSICA

Benjamín León Chaparro
 Profesor de Metodología de la Física
 Universidad Católica de Chile
 Universidad Técnica del Estado

El programa de Física indica, como contenido propuesto para 4.º Año de enseñanza media y bajo el capítulo de Resistencia Eléctrica, el tema de las combinaciones sencillas de resistencias (serie, paralelo). Aunque no se especifican los objetivos relacionados con estos contenidos, no sería muy difícil enunciarlos y nos atrevemos a indicar algunos.

El alumno será capaz de:

- Discriminar entre resistencias conectadas en serie y en paralelo.
- Conectar dos o más resistencias en serie.
- Conectar dos o más resistencias en paralelo.
- Dibujar un circuito con dos o más resistencias en serie.
- Dibujar un circuito con dos o más resistencias en paralelo.
- Calcular la resistencia de combinación, si conoce los valores de cada una de varias resistencias en serie.
- Calcular la resistencia de combinación, si conoce los valores de cada una de varias resistencias en paralelo.
- Calcular el valor de la intensidad total, si conoce los valores de las corrientes para cada una de varias resistencias en paralelo.
- Calcular la caída de tensión total de varias resistencias en serie, sumando las caídas de tensión originadas por cada una de las resistencias.
- Aplicar, en problemas sencillos, la regla que indica el comportamiento de la corriente en un nudo.
- Analizar un circuito sencillo, indicando dónde conviene colocar amperímetros para conocer los valores de las intensidades de corriente.
- Dibujar los voltímetros necesarios para medir todas las caídas de tensión, en el esquema de un circuito.

Al revisar la literatura existente para tratar de construir instrumentos de eva-



Nuevas formas de evaluación en Física tienden a medir en los alumnos la comprensión de los conceptos y relaciones subentendidas en el tema tratado.

luación referentes a estos y otros objetivos sobre el mismo contenido, nos encontramos que casi todos recurren a problemas que tienen que ser resueltos aplicando, más o menos automáticamente, las reglas aritméticas que se dan para estos casos. Creemos que problemas en que se dan los valores parciales de resistencias en serie o en paralelo y se piden resistencias totales, no son los más adecuados para medir una real comprensión de los fenómenos involucrados.

Igual sucede con problemas en que se pide calcular las intensidades o diferencias de potencial. Todos estos problemas pueden ser resueltos a veces con la mera aplicación, más o menos mecánica, de las reglas y fórmulas dadas por el profesor.

Buscando nuevas formas de evaluación y estimulados por algunos problemas que les fueron propuestos, un grupo de profesores de Física, pertenecientes a los Equipos Técnicos Re-

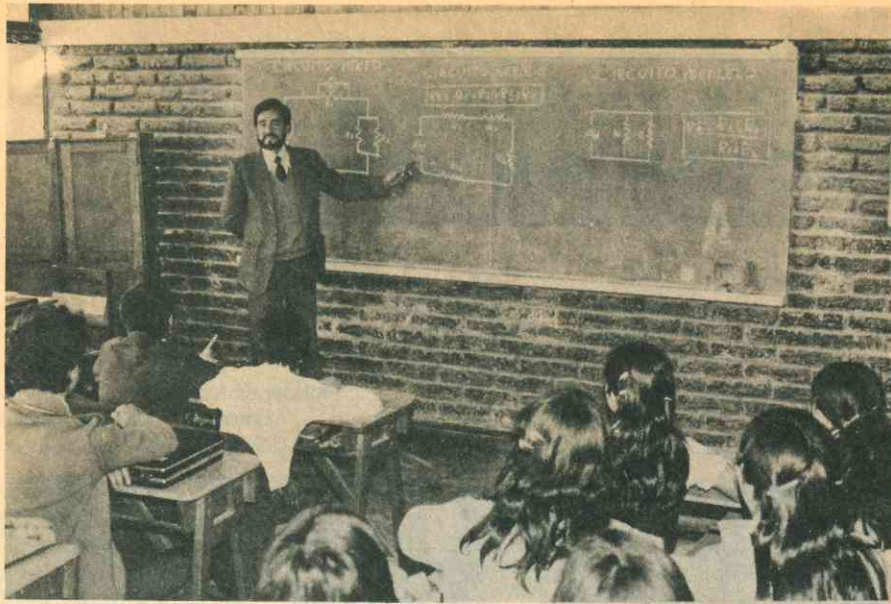
gionales (E.T.R.), reunidos en el Centro de Perfeccionamiento en junio de 1979, construyó un instrumento de evaluación que creemos medirá en mayor grado la comprensión, de parte de los alumnos, de los conceptos y relaciones subentendidas bajo el tema en discusión.

El instrumento de evaluación fue el siguiente:

"Dados los circuitos indicados en las figuras adjuntas y en los cuales todas las resistencias parciales (que pueden ser ampolletas) tienen el mismo valor y los extremos conectados a las mismas diferencias de potencial, analice en qué circuito(s) se verifica que:

Ver dibujo

- 1) Las tres resistencias están en serie.
- 2) Las tres resistencias están en paralelo.
- 3) Están solamente 2 y 3 en serie.
- 4) Están solamente 2 y 3 en paralelo.



El profesor dibuja los circuitos en la pizarra y copia el enunciado del problema.

- 5) Hay dos o más resistencias en serie.
- 6) La resistencia total es la mayor.
- 7) Se tienen las mismas resistencias totales.
- 8) La resistencia total es la menor.
- 9) La intensidad de 2 es la misma que la de 3.
- 10) La intensidad de 2 es menor que la de 1.
- 11) La intensidad de 1 es igual a la de 3.
- 12) La caída de tensión en 1 es igual a la de 2.
- 13) La caída de tensión en 1 es mayor que la de 2.
- 14) Si se desconecta 2 se apaga 3 y queda encendida 1.
- 15) Si se desconecta 1 se apagan 2 y 3, y si se desconecta 2 se apagan 1 y 3.
- 16) Si se desconecta 1 quedan encendidas 2 y 3, y se desconecta 2 se apaga 3.
- 17) Si se desconecta 3 se apagan 1 y 2, y si se desconecta 1 siguen encendidas 2 y 3.
- 18) Si se desconecta 1 quedan encendidas 2 y 3, y si se desconectan 1 y 2 queda encendida 3.

Solución 1) C; 2) D; 3) B; 4) A; 5) B y C; 6) C; 7) A y E; 8) D; 9) A, B, C y D; 10) A y B; 11) C y D; 12) C, D, y E; 13) A y B; 14) B; 15) C; 16) B; 17) E; 18) D.

Como se podrá observar, estas preguntas son sólo algunas de las que se pueden formular referentes a los circuitos dibujados. Los profesores pueden

variar enormemente el número de posibilidades en la búsqueda de alternativas y de distintos grados de dificultad. No incluimos alternativas en que hay que hacer cálculos numéricos, pues ése no es el objetivo de este test. Si algunos profesores consideran que en esta prueba no se evalúa suficientemente la aplicación de las reglas referentes a las combinaciones de resistencias, pueden agregar alternativas del tipo: ¿En cuál circuito la intensidad de 1 es igual a la suma de las intensidades de 2 y de 3?, y otras por el estilo. También se puede eliminar, para algunas preguntas, la condición de que todas las resistencias tengan el mismo valor, lo que dará lugar a nuevas alternativas y, evidentemente, a otras respuestas correctas.

Entre las ventajas de este tipo de evaluación está en que puede ser usada como evaluación formativa para diferentes etapas del proceso y con diferentes niveles de complejidad, pudiendo ser aplicada, con pequeñas variaciones (disminuyendo el número de circuitos, por ejemplo) en un tiempo no mayor de 20 minutos.

Este tipo de prueba es de muy fácil aplicación, no demanda mucho tiempo y no se necesita preparar material tal como hojas sacadas a mimeógrafo o con otros sistemas similares. El profesor puede tener un gran número de preguntas relativas a los circuitos indicados o a otros semejantes, y para cada curso en que aplique su prueba, elegirá aquellas preguntas que estime adecuadas a cada nivel.

Para aplicar la prueba, el profesor dibuja los circuitos en la pizarra y copia el enunciado del problema. Bastará con indicar las condiciones que cumplen las resistencias de los circuitos y el hecho de que las caídas de tensiones totales de todos los circuitos son iguales. Los alumnos no tienen necesidad de copiar ni el enunciado ni los gráficos, aunque algunos así lo prefieran. De todos modos, esto queda a criterio del profesor, siendo lo importante no perder tiempo esperando que los alumnos copien los dibujos.

El profesor empezará la evaluación dictando el número de la pregunta, el que será copiado por los alumnos en su hoja de respuestas. A continuación, el profesor dirá la pregunta correspondiente a ese número, en forma lenta, preocupándose de que todos la escuchan atentamente, aclarando las dudas que se presenten. Los alumnos no copiarán las preguntas, pues esto es innecesario en este tipo de pruebas con preguntas breves y precisas. Una vez dicha la pregunta y aclarada en caso necesario, los alumnos la contestarán colocando, al lado del número de la pregunta, la letra o las letras de los circuitos que cumplan las condiciones pedidas. La experiencia indicará al profesor el tiempo que puede dar para contestar una pregunta, antes de pasar a enunciar la siguiente. Cuando los alumnos adquieren un pequeño entrenamiento en este tipo de pruebas; el tiempo para dictar la pregunta es, a menudo, mayor que el tiempo que se demoran los alumnos en contestarla.

Si se trata de una evaluación formativa, bastará con algunas de las primeras preguntas del test. Las N.ºs 6, 7 y 8 pueden ser más difíciles en una primera instancia.

El ideal sería que el profesor tuviera la posibilidad de disponer de elementos de laboratorio para poder construir circuitos y efectuar realmente las alternativas indicadas principalmente en las últimas preguntas.

No está de más señalar que estos temas son atractivos para la mayoría de los alumnos y el tipo de pruebas que aquí presentamos estimula a buena parte de ellos, porque además de la novedad, es un desafío a su ingenio, mezclado con una buena comprensión de los conceptos involucrados.

Los circuitos y las alternativas pueden variarse enormemente y también complicarse enormemente, pero creemos que eso sería erróneo, pues no pretendemos formar alumnos expertos en circuitos. Bastará que comprendan y puedan aplicar los conceptos fundamentales.

DEMOSTRÓ ALTO NIVEL DE EFICIENCIA

UNA EVALUACIÓN DEL SISTEMA DE PERFECCIONAMIENTO DESCENTRALIZADO (PPS)

Alexis Labarca Carranza
Pierina Zanocco Soto
Lidia Salinas Araya

- Principios rectores: capacidad de cobertura, oportunidades para la gran mayoría y educación permanente
- Profesores pueden poner en práctica inmediata lo que están aprendiendo

El proyecto de perfeccionamiento descentralizado para profesores de enseñanza básica conocido como: "Perfeccionamiento de Profesores en Servicio (PPS)", cuya gestación y desarrollo han sido llevados a cabo por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), podemos considerarlo como la materialización de un **modelo** que intenta superar las críticas al **modelo tradicional**, con el cual se impartió el perfeccionamiento académico por años.

Nos referimos con esta última denominación al sistema de cursos o seminarios, donde los maestros seleccionados asisten a cursos de corta duración al local del Centro en Lo Barnechea, o en alguna cabecera de provincia. Estos cursos intensivos necesariamente implican el abandono temporal de la labor docente del profesor becado o la pérdida de sus vacaciones.

La experiencia de más de cinco años de aplicación de esta modalidad puso



El supervisor preparado especialmente por el Centro de Perfeccionamiento se reúne con los integrantes del comité para realizar actividades técnicas propias de la asignatura.

en evidencia algunos inconvenientes, que han sido reconocidos por diversos expertos y por los propios responsables de estos cursos. El sistema tendía a ser selectivo y lento en los cambios que se pretendían impulsar, debido a su escasa capacidad de cobertura. Por otra parte, muchos profesores que no tenían suficientes antecedentes —o por compromisos— de su trabajo o bien por su ubicación geográfica—

no tenían posibilidades de acceder a los centros de perfeccionamiento. Otra crítica apuntaba a la eficiencia del sistema, que se la estimaba baja al tomar como indicadores los esfuerzos gastados y los logros obtenidos en términos de aplicación de las innovaciones pedagógicas a la sala de clases. (1)

(1) CPEIP. Descripción de los proyectos, 1978.

El nuevo modelo intentaba superar estas objeciones. Al alcanzar a todas las regiones, pretendía aumentar considerablemente su capacidad de cobertura. Esta gran capacidad debía transformar la selectividad de los participantes en criterios más democráticos, al ofrecer oportunidades a todos o al menos a la gran mayoría de los profesores. En lugar de acciones esporádicas de perfeccionamiento, se adoptaba el principio de educación permanente.

Un factor muy importante de la filosofía del nuevo modelo es el intento de producir cambios sustanciales en la sala de clases, al dar oportunidad al maestro de poner en práctica inmediata lo que está aprendiendo, puesto que el profesor no abandona la zona donde vive ni su lugar de trabajo durante su permanencia en el sistema.

La forma de operar del modelo PPS básicamente se puede describir en torno a la labor de los comités, agrupaciones locales de profesores que funcionan en las diferentes unidades administrativas del país (Direcciones Departamentales o Locales de Educación). El número de comités para cada lugar podía ser similar al número de asignaturas del Plan de Estudio de Educación Básica, más un comité de Evaluación. Como responsable de la labor de este comité existe un supervisor o especialista que ha sido entrenado especialmente por el CPEIP. (1)

Estos comités, se reúnen periódica-



Un profesor joven recibe asistencia técnica de una colega suya integrante de un comité.

mente durante todo el año escolar y cumplen un plan de trabajo que considera: actividades de perfeccionamiento académico, preparación de material didáctico, planes de clases, divulgación y extensión hacia la comunidad. El Centro de Perfeccionamiento asesora y orienta la labor de los comités, otorgándoles un cierto grado de independencia en su labor. Los canales de comunicación entre el orga-

nismo central (el Centro de Perfeccionamiento) y los comités fluyen en forma directa o a través del conducto regular del Ministerio de Educación, tal como se ilustra en el diagrama (Cuadro 1):

METODOLOGÍA EMPLEADA

El presente trabajo puede ser definido como una investigación evaluativa, tal como la define Suchman (1967), en que se trata de dar respuestas a las siguientes interrogantes:

¿Es bueno el programa que está aplicándose? ¿Cuáles son sus efectos? ¿Funciona el programa de acuerdo a lo esperado?

Los requerimientos de una investigación de este tipo implican (según Suchman) que:

-Se deben examinar los objetivos de un programa particular, incluyendo los supuestos no especificados.

-Desarrollar criterios de medida específica, acordes con los objetivos.

-Montar una situación controlada para determinar la extensión de esos objetivos y sus efectos.

De acuerdo con Caro (1972), la variable independiente pasa a ser la meta que el programa pretende alcanzar, la cual se pretende relacionar con otras variables dependientes, a través de variables intervinientes de criterios, para estimar o modificar la relación entre estas variables.

El diseño de la investigación implica un enfoque sistémico cuyos principios se encuentran descritos por Chadwick (1978) y Churchman (1973).

Nuestro modelo implica trece procesos, en que el producto de uno de ellos es la entrada para el proceso siguiente. En él encontramos dos líneas de análisis, que convergen en algunos puntos.

Las líneas son:

- Funcionamiento de los comités.
- Acción de perfeccionamiento (Cuadro 2).

La acción de perfeccionamiento se refiere a la exigencia que esta investigación impuso a los supervisores de los comités, para que organizaran en un plazo muy breve cursos de perfeccionamiento, en las localidades donde ellos se desempeñan y que correspondieran a los requisitos del nivel 1 de la carrera docente.

En relación con el funcionamiento de los comités, considerados como las estructuras básicas del sistema, se debían observar, en primer lugar, sus aspectos administrativos (su equipo di-

CUADRO 1. RELACIONES DE DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA Y TÉCNICA DEL MODELO PPS

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN N= 1	CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO, EXPERIMENTACION E INVESTIGACIONES PEDAGÓGICAS N = 1
SECRETARÍAS REGIONALES DE EDUCACIÓN N= 13	ÁREA DE EDUCACIÓN EQUIPO TÉCNICO REGIONAL N= 13
DIRECCIONES PROVINCIALES, DEPARTAMENTALES Y LOCALES DE EDUCACIÓN N= 112	EQUIPO TÉCNICO LOCAL N= 112
ESCUELAS DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA N= 8.900	COMITÉS (Para todas las asignaturas) N= 836
<p>— Línea de dependencia administrativa - - - Línea de relación técnica N= Número de unidades para cada nivel</p>	

(1) CPEIP. Estudio comparativo, 1979.

rectivo, frecuencia de las reuniones y sistemas de registro) y en segundo lugar, los aspectos técnicos de su labor, tales como: producción de materiales, labores de divulgación, perfeccionamiento interno y supervisión a las escuelas.

Delimitación de la muestra

Frente a las dificultades de realizar un estudio que abarcara todo el país, se eligieron en forma intencionada dos regiones: la Región Metropolitana, que fue escogida por su alta densidad poblacional y por representar preferentemente a comunidades de tipo urbano; y la VII Región, que se escogió por caracterizar a zonas urbanas de tamaño intermedio así como a sectores agrícolas o rurales. También se tomó en cuenta, en este caso, su infraestructura, que la ubica en un nivel de desarrollo intermedio, al compararla con otras regiones.

Procedimientos para recoger la información

Considerando que era necesario observar el funcionamiento de un sistema extenso y complejo, se utilizó una combinación de instrumentos que incluía desde cuestionarios simples, formularios y sofisticadas escalas Likert de opinión. También se realizaron observaciones y entrevistas, llevadas a cabo por personal entrenado especialmente.

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

De los supervisores

(Cuadros 3, 4 y 5)

Sólo se incluye aquí un resumen de los principales resultados. El informe completo puede ser consultado en el CPEIP (Labarca, 1980).

El intervalo 1 a 4 años agrupa a 100 supervisores que corresponden al 64 por ciento del total de la muestra. La mayor inestabilidad en el cargo se observa en el Área Metropolitana con un 70 por ciento de supervisores entre 1 y 4 años de permanencia.

Se puede apreciar que hay muy poca variación entre el total del país y la muestra escogida.

El entrenamiento de los supervisores contempla 3 a 4 etapas anuales de formación. Un 30 por ciento de ellos no han completado su formación. Podemos agregar que hay diferencias apreciables para las diversas asignaturas: Castellano, Ciencias Naturales y Edu-

cación Tecnológica tienen altos porcentajes de supervisores con formación completa; en cambio, Educación Física y Ciencias Sociales están por debajo del 50 por ciento en este aspecto.

Sobre el funcionamiento de los comités

—La media de integrantes por comités es de 22 profesores, lo que incluye a más de 18.000 profesores participando activamente en el perfeccionamiento descentralizado. Esta cifra puede ser considerada altamente satisfactoria. No obstante, informes anteriores revelan que en 1978 había 33 profesores por comité. La merma de un tercio de los participantes podría ser atribuida a la supresión de algunas

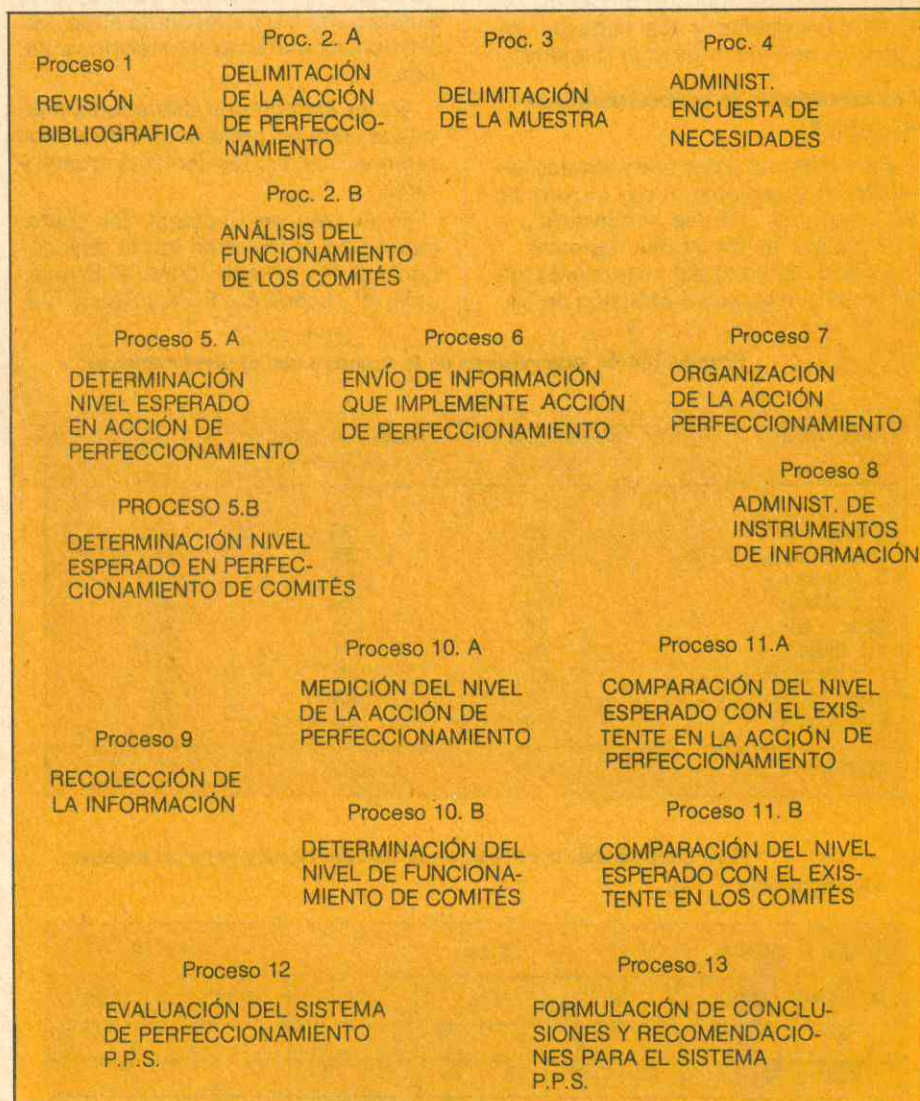
franquicias administrativas para este tipo de labores.

—El 75 por ciento de los integrantes permanece menos de 3 años dentro del comité. Se estima que en este lapso se agotan las posibilidades de perfeccionamiento que pueden ofrecerse. Ésta es una cantidad de tiempo apreciable, pero deberían crearse las condiciones para que la labor del comité se extendiera hacia la comunidad, incentivando de esta manera una mayor permanencia de los participantes.

—La asistencia a reuniones indica que más de la mitad de los comités funciona con un 75 por ciento de asistencia, que en las circunstancias actuales (funcionamiento fuera de horario) se considera satisfactorio.

—Se registraron 538 actividades para

CUADRO 2. DIAGRAMA DEL MODELO



los comités de la muestra; de éstas, un 92 por ciento corresponden a perfeccionamiento interno. Tenemos que concluir que las actividades de "supervisión", "divulgación académica" e "investigación" en la mayoría de los casos no ocurre. Aquí tenemos un aspecto que necesita revisión.

—Los comités del área científico-humanista, a excepción de Ciencias Sociales, son los más activos. Este resultado es concordante con las necesidades de perfeccionamiento detectadas.

—Hay más interés manifestado por los profesores hacia el área científico-humanística, en desmedro del área técnico-artística.

—La gran mayoría de los supervisores y los integrantes de los comités opina que la carencia de facilidades administrativas dificulta las labores del comité, en especial los aspectos referidos a supervisión y divulgación académica.

—Otras razones que le asignan importancia a este mismo aspecto son: la poca comunicación con el Centro de Perfeccionamiento y los escasos recursos económicos de que disponen.

Las necesidades de perfeccionamiento (Cuadro 6)

Para detectar estas necesidades, se utilizó un cuestionario tipo Lickert de 20 preguntas, que fue administrado a 732 profesores de ambas regiones.

La confiabilidad del instrumento (de acuerdo con la recomendación de Ga-

rrert se usó la fórmula de Kuder-Richardson) se obtuvo: $r_{tt} = 0,96$. El valor es bastante elevado.

La validez de cada ítem (de acuerdo a la recomendación de Sidney Siegel, se empleó la prueba de Kolmogorov-Smirnov con un nivel crítico al 0.01) sólo elimina el ítem N° 6.

Los aspectos analizados consideran:

—La calificación de los profesores
—Asignaturas preferidas en el plan de estudios

—Preferencias en el área educacional.

—Preferencias sobre temas y aspectos generales

—Opinión sobre la utilidad de diferentes aspectos que se ofrecen.

De los profesores encuestados, se encontró que 9 de 10 eran titulados y que los profesores con título tienden a concentrarse en las áreas urbanas.

Entre Castellano y Matemáticas se encuentra más de la mitad de las preferencias. Por otra parte, menos de la cuarta parte del profesorado elige perfeccionamiento en el área técnico-artística.

No se encontraron diferencias marcadas entre las preferencias de ambas regiones ni entre los sectores urbano y rural.

En el área educacional, las preferencias se ordenan en forma descendente de la siguiente forma: 1.º Evaluación, 2.º Tecnología Educativa, 3.º Ela-

boración de material didáctico, 4.º Administración y planificación educativa, y 5.º Currículum. Las dos primeras asignaturas reúnen el 60 por ciento de todas las preferencias.

El perfeccionamiento en las asignaturas del Plan de Estudios es elegido antes que Educación y Cultura General, en este mismo orden. Dentro de las asignaturas, lo que más interesa al profesorado son los aspectos metodológicos de las mismas.

La acción de perfeccionamiento

Recordemos que de acuerdo con el diseño de la investigación, se sometió a prueba la capacidad organizativa de los supervisores, imponiéndoles la tarea de organizar unas Jornadas de Perfeccionamiento en un breve plazo.

La tarea impuesta consistió en poner en marcha un curso de perfeccionamiento de 60 horas para el nivel I de la carrera docente. Estos cursos debían llevarse a cabo en las localidades en que funcionaban los comités, empleando los recursos propios de la zona. Los cursos se realizaron entre la segunda semana de septiembre y la primera quincena de octubre de 1979.

El total de cursos ofrecidos para ambas regiones fue de 84 y se atendieron a 2.136 profesores-alumnos.

La temática de dichos cursos se refirió a las asignaturas del plan de estudios y al área educacional, y ninguno a cultura general.

Los docentes fueron supervisores e integrantes de comité, salvo un solo caso.

El desempeño de estas jornadas de perfeccionamiento fue observado mediante cuestionarios de opinión aplicados a los alumnos, cuestionarios a los docentes y formularios a los administradores de las sedes. También se utilizaron observadores que visitaron diversas localidades.

Los cursos del Área Metropolitana fueron más concurridos, con un promedio de asistencia de 34 alumnos /curso. En cambio, en la VII Región el promedio fue de 18 alumnos /curso.

La organización administrativa funcionó bien y la opinión de los alumnos manifestada en los cuestionarios fue demasado buena para lo que se esperaba.

En resumen, la capacidad organizativa de los supervisores debe ser considerada como uno de los aspectos más positivos del sistema. Los aspectos más débiles de estas jornadas se refieren a los recursos materiales utilizados.

CUADRO 3. Proporción de supervisores de la muestra con el nivel nacional.

Asignaturas	Supervisores en el país	Supervisores en la muestra	Por ciento
Castellano	121	35	29
Matemáticas	107	26	24
C. Naturales	100	22	22
C. Sociales	884	24	29
Educ. Física	70	21	30
Art. Plásticas	91	34	37
Téc. Especiales	89	22	25
Educ. Musical	81	28	35
Evaluación	89	25	28
TOTAL	832	237	28

CUADRO 4. Permanencia del supervisor en la función técnica para las regiones Metropolitana y VII.

AÑOS	1 a 4		5 a 8				9 a 13					
	R.M.		VII		R.M.		VII		R.M.		VII	
f y %	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
SUPERV.	60	70	40	58	25	29	28	41	1	1	1	1

Conclusiones y sugerencias

La información recogida de 125 comités, de 124 supervisores y 2.807 integrantes de comités, además de los antecedentes proporcionados por 2.136 profesores-alumnos de las Jornadas de Perfeccionamiento, nos permiten concluir lo siguiente:

1. El sistema de perfeccionamiento PPS demostró un alto nivel de eficiencia para cumplir tareas de perfeccionamiento descentralizado, tales como las jornadas realizadas.

2. Un 13 por ciento de los docentes de ambas regiones pertenece a un comité. O bien, 1 de cada 8 profesores está en un comité. Este grado de cobertura se considera alto.

3. Los 125 comités observados tienen problemas que entran y dificultan su normal funcionamiento. Los principales son de orden administrativo y/o legal. Esta situación parece conducirlos a circunscribir su labor al perfeccionamiento interno de sus integrantes.

4. Las necesidades de perfeccionamiento del profesorado de este nivel están fuertemente inclinadas a la situación pragmática del quehacer en la sala de clases. Interesan preferentemente los contenidos de las asignaturas y sus implicancias metodológicas. El escaso interés demostrado por el área técnico-artística debe ser un motivo especial de análisis para los organizadores del proyecto.

Nuestras sugerencias

- Legalizar el cargo de supervisor para aumentar la permanencia de este funcionario, conservando un valioso capital humano.

- Estudiar la posibilidad de incluir las labores del comité en la carga horaria del maestro, para aumentar los niveles de eficiencia de estas estructuras.

- Buscar formas correctas de incentivos académicos y/o económicos para las actividades del supervisor y de los integrantes de los comités, lo que debe conducir a revitalizar estructuras que han probado su eficacia como instrumentos de perfeccionamiento.

- Establecer un sistema de comunicación regular entre los diferentes comités y el organismo central del sistema, a fin de otorgar mayor apoyo técnico y obtener una mayor información de retorno para mejorar el sistema.

BIBLIOGRAFÍA

CARO Editors. **Reading in Evaluation Research**. Russell Sage Found, New York, 1972.

CPEIP. Ministerio de Educación. **Descripción de los proyectos de perfeccionamiento de personal en servicio**. Pro-



El profesor de aula aplica en sus clases el perfeccionamiento que recibe a través de los comités.

yectos PPS. Documento N°. 14.756. Lo Barnechea, 1978.

CPEIP. Ministerio de Educación. **Estudio de las acciones de capacitación de docentes en Chile**. Niveles preescolar y básico. Proyecto multinacional de desarrollo de sistemas nacionales de capacitación de docentes, O.E.A., Lo Barnechea, 1978.

CPEIP. Ministerio de Educación. **Estudio comparativo de los sistemas de capacitación docente de Colombia, Chile y Perú**. Proyecto multinacional de desarrollo de sistemas nacionales de capacitación de docentes, O.E.A., Lo Barnechea, 1979.

CHADWICK, Clifton. **Tecnología Educativa para el docente**. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1978.

CHURCHMAN, C. West. **El enfoque de sistemas**. Edit. Diana, México, 1973.

GARRETT, Henry. **Estadística en Psicología y Educación**. Edit. Paidós, Buenos Aires, 1968.

LABARCA, Alexis, y otros. **Proyecto de perfeccionamiento para profesores en servicio (PPS) de enseñanza básica. Un modelo descentralizado para la capacitación docente**. Investigación Evaluativa. CPEIP, Santiago de Chile, 1980.

SIEGEL, Sidney. **Diseño experimental no paramétrico aplicado a las ciencias de la conducta**. Edit. Trillas, México, 1973.

SUCHMAN, Edward. **Evaluative Research: Principles and practice in Public Service and Social Actions Programs**. Russell Sage edit., New York, 1967.

CUADRO 5. Etapas cumplidas en la formación de supervisores.

	N.	Etapas completas	Formación in completa	Por ciento
NIVEL NACIONAL	832	591	241	71
NIVEL MUESTRAL	237	174	63	73

CUADRO 6. Preferencias de perfeccionamiento por asignaturas

Asignaturas	Preferencias	Porcentaje
Castellano	259	35,7
Matemáticas	125	17,2
C. Naturales	106	14,6
C. Sociales	65	9,0
Art. Plásticas	32	4,4
Ed. Física	49	6,8
Ed. Tecnológica	39	5,4
Ed. Musical	50	6,9
Total de respuestas	725	100
Omitidas	7	
Total	732	

SUGERENCIAS PARA EL USO DEL LIBRO DE VIDA DEL CURSO

Primer Sector Escolar PAC
Región Metropolitana

Partiendo de la base que el **Libro de Vida del Curso** es un documento oficial, sujeto a permanente supervisión y un registro diario de la labor que el profesor desarrolla en el aula, el Departamento Técnico del Primer Sector Escolar PAC ha creído conveniente publicar este modesto aporte sobre su uso, como una forma de colaborar a un mejor trabajo técnico de los profesores.

El Libro de Vida que se utiliza actualmente no tiene una diagramación muy adecuada, ya que sus páginas—sobre todo las del registro diario de actividades—no hacen operativo su uso y manejo. En las supervisiones en terreno, continuamente los colegas nos plantean sus inquietudes a este respecto, de manera que este aporte tiene en síntesis el objetivo de hacerlo más práctico y operativo.

Identificación

Es conveniente completar los datos solicitados en la página pertinente, ya que facilita el trabajo de los supervisores y funcionarios del nivel central que a menudo visitan los establecimientos educacionales. El número de la escuela, el nombre del profesor, el curso, etc., nos parecen datos que no deben faltar en este documento que, repetimos, es oficial y revela el diario que hacer en la sala de clases. Nos parece conveniente señalar que si el profesor ha sido trasladado o ha sido asignado a otro curso, debe completarse el dato



En el Libro de Vida del Curso es conveniente anotar todos los datos solicitados, para facilitar el trabajo de supervisores y funcionarios del nivel central, y para tener un panorama real del curso a fines de año.

anotando el nombre del profesor que asume (Pág. 1).

Registro de matrícula, pp. 8 a 11.

También nos parece importante señalar que los datos consignados en las diferentes columnas deben ser completados obviamente de acuerdo con

la planilla de matrícula que utiliza el profesor. La exactitud de estos datos permitirá bosquejar el panorama real del alumno y además fijar objetivos que centren la atención en la problemática que ofrece esta realidad. En concordancia con las Circulares emanadas del nivel central, se sugiere que la nómina de matrícula sea por orden de inscripción. Si no alcanzan los espacios de los rubros que consigna el Registro, una buena medida es utilizar abreviaturas. Lo importante es que aparezcan todos los datos solicitados.

Asistencia diaria, pp. 14 a 33.

Para cumplir con esta parte, es conveniente usar en primer término la nomenclatura que se señala en las páginas iniciales, vale decir, la que está establecida. Usar otro tipo de signos convencionales es posibilitar un lenguaje que sólo entenderá quien los usa. La nómina de alumnos debe realizarse por estricto orden alfabético y con el correspondiente número de matrícula que antecede al nombre. Este número de matrícula acompañará al alumno mes a mes y naturalmente no sufrirá variación. Debe identificarse el mes y el año (Ej: marzo de 1980) y usar los resúmenes estadísticos que aparecen en el libro, es decir, el total de asistencias e inasistencias en las columnas horizontales y los resúmenes diarios en las columnas verticales. Además, se sugiere que cada mes se copien los datos de:

	Hombres	Mujeres	Total	
M.F.M.				
A 1/2				
M 1/2				
% Asist.				
Matric.				Días trabajados
Retirados				

Esta es una forma de facilitar el trabajo de fin de año del profesor, quien mensualmente va teniendo el dato exacto y obtendrá un panorama real al término del año escolar.

Organización del trabajo anual, pp. 36 y 37.

En estas páginas se plantea un estudio y diagnóstico de la realidad escolar y comunitaria. Se sugiere tal como viene explicitado el panorama de realidades con que cuenta el establecimiento, es decir, los recursos materiales o físicos, llámense gimnasio, salas de clases y sus características, el mobiliario que usarán los alumnos, los implementos para las prácticas de asignaturas como Educación Física o Deportes, la biblioteca, los laboratorios, etc. Es aquí donde se consignan los elementos con que cuenta el profesor para su trabajo con los alumnos.

Período de organización, pp. 38 a 47.

Aparecen en estas páginas los diferentes panoramas relativos a los aspectos biológico, pedagógico y social, y en la parte inferior, el resumen de los mismos. La sugerencia para los colegas es que a medida que vayan desarrollando estos rubros, anoten la actividad o función que desarrollaron, frente al rubro correspondiente. Ej: Fecha, 18 de marzo. Se midieron y se pesaron 17 niños. Como esta actividad corresponde al aspecto biológico, debe consignarse ahí. Otro Ej: Fecha, 19 de marzo. Se entrevistaron 16 apoderados sobre tipo de vivienda, número de camas, rentas, etc. Como esta actividad corresponde al aspecto social, quedará consignada en el rubro pertinente. El resumen será la anotación real del panorama observado con la indicación técnica del profesor. Ej: Resumen del aspecto biológico: de un total de 45 alumnos, 22 aparecen normales en su peso, 13 están bajo el peso, 23 alumnos tienen mala dentadura con más de tres dientes cariados. De estos resúmenes, el profesor obtendrá la realidad de su curso y se fi-

jará objetivos que permitan mejorar el panorama presentado. Por ej: atender a los alumnos de bajo peso o mala alimentación por medio del almuerzo escolar; enviar a los especialistas a los alumnos que adolecen de defectos visuales o auditivos, etc.

Formulación del plan anual de trabajo, pp. 48 a 53.

Si el profesor determinó su Plan Anual y lo escribió a máquina, se sugiere que anexe una copia y la corchete en estas páginas. La modalidad más frecuente es que él tenga desarrollado y realizado su Plan Anual en su cuaderno o carpeta de trabajo. En tal caso, no sería una obligación que lo copiara en el lugar señalado. Lo propio procede como sugerencia para las páginas 54 y 55 en que aparecen las unidades de enseñanza, las cuales, si el colega lo estima, puede enumerarlas únicamente.

Registro de actividades diarias de desarrollo del currículum, pp. 56 a 240.

Es la parte más significativa del libro. Se parte de la base de que el profesor prácticamente tiene diseñadas sus planificaciones y unidades temáticas y de aprendizaje en sus cuadernos y carpetas de trabajo, lo mismo que sus objetivos en tránsito, actividades y evaluación. En todo caso, se sugiere completar las páginas de la manera siguiente, naturalmente evitando un doble trabajo a cada profesor. En la parte superior, sólo la fecha, vale decir día, mes y año. En el rubro jornadas, horas o asignaturas, las que el profesor haya cumplido. El profesor puede anotar los objetivos operacionales que está desarrollando para la unidad de aprendizaje que, repetimos, está planificada previamente en su cuaderno, y frente a cada objetivo operacional especificar el tipo de ítemes o procedimiento con que se evalúa el objetivo. Ej: interrogación oral, lista de cotejo, recortes, dibujos, etc. Se sugiere que donde dice Conductas Específicas se tarje y se anote Objetivos Operacionales, y

donde dice Situación de Aprendizaje se escriba Evaluación. En el rubro Observaciones se apunta sólo lo que mejore el proceso, por ejemplo: reforzamiento en tablas de multiplicar, etc.

Registro de actividades de evaluación y perfeccionamiento, pp. 241 a 243.

Se sugiere en este rubro que se anote la fecha y actividad técnica, por ej: 26 de junio: Consejo técnico de grado; 29 de agosto: Asistencia a reunión P.P.S. de Castellano; 1.º de septiembre: Asistencia a charlas de Orientación, etc. Es decir, todo lo que sea participación del colega en mejoramiento técnico.

Registro individual del alumno, pp. 244 a 302.

Es importante cumplirlo, debido a que presenta un panorama real y objetivo de cada alumno. Se consignan la fecha y el hecho. Generalmente, las anotaciones deben ser en términos estimulantes, pues no sólo debe apuntarse lo negativo, ya que el alumno realiza toda una serie de actividades que naturalmente complementan el desarrollo de su personalidad. Por ejemplo, Nombre: Alejandro Sepúlveda Ortiz. Fecha, 28 de mayo. El alumno participa activamente en el ornato de la sala de clases. Otra: 30 de junio: El alumno no cumple ordenada y responsablemente con sus tareas de Ciencias Naturales. 24 de agosto: El alumno participa en el desfile de la Brigada del Tránsito de su colegio.

Evaluación del trabajo anual, pp. 303 y 304.

Se sugiere, si el colega lo desea, que al final de su trabajo pueda realizar una autocrítica de su labor profesional, como una forma de plantearse nuevas metas u objetivos que puedan ser mejorados para el año próximo.

Consideración final

Este trabajo es sólo una sugerencia, no una "receta". Lo fundamental es que tratemos de aportar algo, aunque sea simple. Tampoco es nuevo, ya que existen circulares normativas con respecto a esta materia. Lo que sí tenemos claro es que la diagramación del libro no corresponde a la realidad actual, en que aparecen nuevas técnicas y metodologías. Falta, por ejemplo, una hoja en que se registren la evaluación diagnóstica, formativa y acumulativa.

*Como un don se ofrece la naturaleza:
La Tierra, el Aire, el Árbol, la Flor.
Llevad a los niños, maestros; que vivan
su fiesta de aroma, de luz y color.*



Gentileza Empresa Privada

VARIACIONES SOBRE UN MISMO TEMA: EL DECRETO 2038

Prof. *María de la Luz Rioseco García*
Magister Educación, UC
Universidad de Concepción
Los Angeles



Siempre ha existido la obligación de entregar a los apoderados —uno de los grupos comprometidos en el proceso enseñanza-aprendizaje— una información referida a sus pupilos cada doce semanas.

Conocía el espíritu del decreto 2038 y había oído hablar mucho de él, pero no había tenido oportunidad de conocer su texto completo. Esto me había hecho formarme una cierta idea de una enorme cantidad de exigencias que el decreto planteaba y de una enorme cantidad de obligaciones que imponía a los profesores del país.

En la universidad he dictado y evaluado asignaturas teniendo como referencia la teoría del aprendizaje para el dominio y no me parece que haya tenido que realizar tareas tan difíciles para administrar mi docencia, como

podría deducir de los comentarios escuchados sobre lo que debían hacer los profesores de enseñanza básica o media por culpa del 2038, como es ya común que se le nombre. Por este motivo decidí conseguir el decreto, leerlo completamente y juzgar después si las quejas y críticas eran justificadas.

Lo que dice el decreto 2038

En su introducción, plantea que "el proceso evaluativo es inherente al proceso enseñanza-aprendizaje y debe concebirse fundamentalmente como el

medio para adquirir evidencias que permitan mejorarlo, mostrando a todos los que están comprometidos con él, sus éxitos, logros y deficiencias".

Siendo los apoderados uno de los grupos comprometidos en el proceso enseñanza-aprendizaje, el art. 3.º del Reglamento exige que se les entregue "cada doce semanas, aproximadamente, una información referida... al progreso alcanzado por el alumno... en los aprendizajes propuestos". Esto también deberá informarse al Consejo General de Profesores.

¿Qué nueva imposición trae hasta ahora el 2038? Me parece que ninguna, ya que esta obligación siempre ha existido. La única novedad es que ahora existe, además del programa, una especificación de las metas que deben alcanzarse —"Aprendizajes propuestos"— y a ellas debe referirse el informe. Más aun, se mantiene el antiguo sistema de calificaciones trimestrales "cada doce semanas".

Siguiendo adelante, el art. 4.º exige que el profesor elabore "anualmente" un informe sobre el desarrollo alcanzado por el alumno en el período correspondiente. Nada nuevo: son las antiguas notas finales e Informe de Personalidad. Pero esta vez teniendo siempre como marco las metas propuestas.

El decreto, a fin de que exista coordinación y programación para el desarrollo de las actividades de evaluación, reglamenta la realización de reuniones técnicas (antiguos Departamentos a nivel de Establecimiento y Local) y fija el número de ellas por año escolar: tres antes de que comiencen las clases, una al término del primer semestre y la

quinta al término del año escolar. Me parece que ésta no es una exigencia muy grande, ya que permite el trabajo de equipo, lo que facilita la planificación y el posterior análisis de los logros, ayudando también a corregir errores.

Con respecto a la evaluación propiamente tal, el art. 8.º especifica las tres formas que se emplearán al término de una unidad de enseñanza-aprendizaje: diagnóstica, formativa y acumulativa. Nada nuevo vemos tampoco en esto. Normalmente los profesores solíamos hacer un repaso al comienzo del año de aquello que nosotros suponemos que el alumno ha olvidado. Ahora se pide averiguar primero qué es lo que realmente ha olvidado el alumno y con esto se evita una pérdida considerable de tiempo.

Antes, mientras estábamos pasando una materia, hacíamos preguntas, dábamos tareas, hacíamos interrogaciones orales, preguntábamos si los alumnos habían entendido o no, pero casi siempre poníamos nota, y generalmente una mala nota si alguno no había estudiado o nos parecía que no lo había hecho, pudiendo haber sido la causa una falta de comprensión. Ahora, el 2038 pide que se haga **al menos una** interrogación, pero sin nota, que nos permita corregir errores, dar refuerzo y utilizar técnicas que ayuden a los alumnos a alcanzar las metas propuestas.

Una cosa sí que es nueva y me parece excelente: "Los resultados deben ser conocidos y analizados con los alumnos inmediatamente después de su aplicación". Recuerdo aquí el caso de un profesor que solía hacer pruebas a sus alumnos y después de mucho tiempo las botaba sin corregirlas, porque ya ni ellos ni él se acordaban cuándo las había aplicado o para qué. He aquí, pues, un punto novedoso para muchos, y es que la evaluación es parte integrante del proceso enseñanza-aprendizaje, y no una obligación que cumplir o una actividad que realizamos cuando no alcanzamos a preparar la clase.

El art. 11.º reglamenta la aplicación de las evaluaciones acumulativas, especifica sus objetivos, determina la forma de expresar los resultados —en conceptos— e indica que deberán efectuarse **tres** durante el año escolar. Ninguna exigencia extraordinaria ésta, si pensamos que siempre han existido las pruebas globales. Y nuevamente se pide la comunicación **oportuna** de los resultados.

El art. 18.º trae otra novedad: los



Los resultados de las evaluaciones deben ser conocidos y analizados por los alumnos inmediatamente después de su aplicación.

alumnos que obtuvieren calificación Insuficiente en **cualquiera** de las evaluaciones acumulativas (antes era sólo al final del año) se someterán a un período de reforzamiento sobre la(s) unidad(es) de aprendizaje del área o asignatura(s) respectivas(s). El resultado será evaluado y la calificación máxima será "Suficiente". El reforzamiento se aplicará inmediatamente después de cada evaluación acumulativa. Sobre este punto volveré más adelante, ya que es uno sobre los cuales he escuchado más críticas.

El resto de los artículos, hasta el art. 32.º y las disposiciones transitorias, se refieren a la promoción de los alumnos y a la organización administrativa en su fase experimental.

Y hasta aquí lo que dice el 2038. Son ocho páginas tamaño oficio, pero se entrega incluido en un documento de veintiuna páginas, que pasa a ser considerado como si en su total fuera el texto del decreto. ¿Qué son las otras trece páginas? Su título lo dice: Instrucciones y sugerencias del reglamento. A mi parecer aquí está lo malo: se pone más énfasis en instrucciones que en **sugerencias**. Pienso que sólo son sugerencias, ya que cada profesor, cada establecimiento, cada localidad o región, debe adaptar (de acuerdo a lo establecido en las Directivas Presidenciales sobre Educación) el proceso enseñanza-aprendizaje a su propia realidad escolar, y —el 2038 lo dice— la

evaluación forma parte del proceso enseñanza-aprendizaje. Así se sugiere, por ejemplo, considerar la formulación de los objetivos en tránsito, la determinación de las actividades de aprendizaje para cada objetivo en tránsito, la determinación de los medios y materiales que se van a utilizar, la elaboración de situaciones de evaluación para cada uno de los objetivos en tránsito y la elaboración de los instrumentos evaluativos de diagnóstico. Todo esto como actividades sugeridas para las tres primeras reuniones técnicas. Lógicamente que sólo puede ser en forma muy general, ya que la instrucción deberá ir siendo planificada o replanificada, según indique la información recogida a lo largo del proceso enseñanza-aprendizaje. En todo caso, lo que se pide es lo que generalmente nosotros enseñamos a nuestros alumnos, futuros profesores, en la universidad y que constituye lo mínimo que se debe considerar en la planificación de una unidad.

La sugerencia al art. 15.º explicita mejor los conceptos utilizados para calificar a los alumnos:

Muy Bueno: logro del 90 por ciento o más de los objetivos establecidos.

Bueno: logro de entre el 75 por ciento y el 89 por ciento de los objetivos establecidos.

Suficiente: logro de entre el 60 por ciento y el 74 por ciento de los objetivos establecidos.

LA INDISCIPLINA ESCOLAR

Prof. *Patricio Alarcón Carvacho*
Escuela E N.º 148, Santiago

- CONCEPTOS EQUÍVOCOS SOBRE EL PROBLEMA INCIDEN EN SU ESCLARECIMIENTO Y SOLUCIÓN
- EQUILIBRIO ENTRE DISCIPLINA EXTERNA Y DISCIPLINA INTERNA NO ENVUELVE CONTRADICCIÓN



La indisciplina se encuentra principalmente en los cursos catalogados como "difíciles".

"La escuela es un medio que emplea la sociedad para introducir en el niño ciertos moldes de conductas y pautas ideológicas o morales, que pueden ser más o menos conflictivos para cada situación personal" (Dr. Luis Bravo V.)

Difícilmente un profesor no ha experimentado alguna vez la sensación displacentera de enfrentarse a un curso desordenado. Falta de hábitos de estudio, inquietud, agresividad, insolencia, tendencia al "payaseo", etc. son algunas de las características más usuales de los alumnos que conforman estos cursos catalogados comúnmente como "difíciles".

En ocasiones, el problema adquiere dimensiones dramáticas y el profesor concluye su actividad diaria agotado e insatisfecho, con la impresión desalentadora de que su tarea se torna cada vez más tensa y desagradable y que sus gritos y malhumor terminan por restarle toda posibilidad de diálogo y acercamiento con sus alumnos. ¿Cuáles son las causas del problema? ¿Qué estrategias son las más adecuadas para enfrentarlo? ¿Qué pueden hacer el profesor y los padres al respecto?

Aunque hay profesores que sostienen no tener dificultades en este aspecto, aventurado sería deducir de ello que la indisciplina escolar se debe

fundamentalmente a la inoperancia de algunos maestros. Más atinado es pensar en la posibilidad de mejores o peores formas de encarar el problema, aceptándolo como una realidad que trasciende el plano personal y que constituye un fenómeno definido con causas y consecuencias precisas.

Al respecto, Santiago Hernández, en su libro **Disciplina Escolar**, sostiene que "el problema de la disciplina es el más importante de todos los problemas que tiene que afrontar el maestro en su escuela, puesto que sin disciplina no hay trabajo eficaz posible". Importante es hacer distinción entre el aceptar la presencia e importancia de la indisciplina escolar como problema y el supuesto más o menos generalizado de que constituye un fenómeno intrínseco al quehacer educacional y que, por lo tanto, debería estar contemplado dentro de las expectativas de lo propio y lo inevitable, hecho que conduce a lo que Rosenthal ha denominado como "profecía autocumplida", lo cual en este caso significa que, como la indisciplina está dentro de lo esperado necesariamente, habrá de hacerse realidad para el profesor que así lo cree.

EL PROBLEMA

Al parecer, la razón principal de las divergencias que existen es la conceptualización equívoca que se tiene sobre el problema, hecho que desafortunadamente incide tanto en su esclarecimiento como en su solución. Por ejemplo, es frecuente que se empleen con idéntica connotación términos tan diferentes como "alumno con problemas de conducta", "alumno difícil" o "alumno malo", siendo que la primera categorización por su amplitud comprende prácticamente todas las altera-



No sólo puede haber excelente disciplina en una escuela silenciosa y ordenada.

ciones psicógenas y la segunda por la misma razón puede corresponder en principio a cualquier trastorno reactivo, mientras que la última aseveración, de carácter valorativo, tampoco define nada preciso por su excesiva ambigüedad semántica.

Todo estudio psicosocial o filosófico sobre el tema constituiría por sí solo un amplio e interesante tema de reflexión. Pero baste para la finalidad de este análisis resaltar ciertos aspectos que necesariamente el profesor debería tener presentes. Como, por ejemplo, la certeza de que la indisciplina es consecuencia y no causa de la adecuada o inadecuada adaptación de los alumnos al medio escolar. Recordemos que la escuela, junto con el hogar, es uno de los principales agentes socializadores y que debe recibir al alumno con el convencimiento de la antigua premisa de que "la escuela es para el niño y no el niño para la escuela" y que, por lo tanto, la disciplina surge con la imposición de las normas escolares y en consecuencia la indisciplina será mayor o menor, según la estrategia empleada para aplicarla.

ESTRATEGIAS

Sobre tipos de estrategias existen básicamente tres posiciones: Una que postula un método coercitivo y autocrático que favorecería un tipo de disciplina "externa"; una segunda que fun-

damentada en los principios de la educación personalizada y liberadora, favorecería una disciplina "interna" o autodisciplina y una tercera posición intermedia que no concibe contradicción entre las dos anteriores. André Berge resume este pensamiento conciliatorio cuando explica que "si libertad consiste ante todo en la expansión del ser y el ejercicio de la plenitud de sus facultades, no se ve por qué la autoridad, si tiende a obtener idénticos resultados en los individuos sobre los que se ejerce, sería incompatible con la libertad así comprendida". De manera que otra de las tareas que el profesor debe afrontar es la de distinguir entre "disciplina externa" y "disciplina interna" y definir cuál de ellas satisface mejor sus fines educativos. Santiago Hernández dice al respecto que "la disciplina no se puede juzgar categóricamente por el aspecto externo. Puede haber una excelente disciplina, una libertad casi perfecta, en una escuela silenciosa y ordenada, como puede haber un orden interno en una escuela aparentemente bulliciosa".

Parece más acertado sostener que la disciplina depende más de la forma en que cada alumno conjuga íntimamente la libertad con el orden, que de la imposición autoritarista externa que se haga de ella. Importante es no confundir autoritarismo con autoridad, pues el autoritarismo es el recurso más socorrido para disfrazar la falta de autori-

dad. Por ello es coherente sostener que libertad, orden y autoridad no se contraponen, puesto que todos apuntan a la realización del alumno. De modo que la coacción sólo le es insoportable al escolar en la medida que se le aparece como una negativa a reconocer los derechos que su grado de madurez justifica.

ACTITUD DE LOS PADRES

Otro ángulo del problema lo constituye la actitud que asumen los padres cuando son informados sobre el "mal comportamiento" de sus hijos. Con frecuencia, les provoca malestar y genera un intercambio improductivo de culpabilidades entre padres e hijos o entre padres y profesores. Es frecuente que los padres traten de minimizar las situaciones conflictivas de sus hijos, sintiéndose ofendidos o negando la presencia del problema, actitud que sólo les permite eludir su responsabilidad.

Por otra parte, los padres tienden a diferenciar entre **rendimiento** y **conducta** como dos realidades esencialmente diferentes. Si al hacerlo están relacionando el primer aspecto con el desarrollo intelectual y el segundo con las manifestaciones de la vida emotiva y social de sus hijos, es una separación injustificada puesto que ambas esferas psíquicas están en permanente interrelación, de manera que el déficit en una afecta inevitablemente el funcionamiento de la otra. Además, cuando se está hablando de "conducta" se hace referencia a la totalidad de los aprendizajes del alumno, tanto cognitivos como afectivos y sociales, y no como piensan algunos padres, exclusivamente al aprendizaje de normas socio-culturales.

ANÁLISIS DEL PROBLEMA

Luego ¿cuál es la responsabilidad real de los alumnos frente al problema del que son mayoritariamente catalogados como los únicos responsables? Al respecto, importante es considerar lo siguiente: Los alumnos aprenden las conductas desadaptativas fundamentalmente por imitación de modelos que con frecuencias dan los propios adultos que los enjuician. Es común, por ejemplo, que un profesor reprenda gritando a sus alumnos porque no tolera su bulla, o que un padre castigue físicamente a su hijo por haberle pegado a su hermano. En ambos ejemplos, los adultos estarían enseñando la conducta que censuran, sirviendo ellos



A veces los problemas de disciplina son respuestas madurativas normales a las crisis de desarrollo que los niños y adolescentes deben superar.

mismos como modelo.

El refuerzo de conductas es otra de las formas que los adultos, sin querer, utilizan para enseñar comportamientos desadaptativos. Por ejemplo, es inútil que un profesor pretenda que uno de sus alumnos deje de "hacer el payaso" si cada vez que éste comienza con sus bromas le presta atención o se sonríe. Lo mismo le ocurrirá a la madre que intenta corregir el "mal genio" de su hijo, si sólo le presta atención cuando realiza actos agresivos o destructivos y lo ignora cuando se comporta adecuadamente.

Por otra parte, muchas de las conductas desadaptativas de los niños y adolescentes tienen por objeto compensar la postergación y privación afectiva que sufren, puesto que no tardan en descubrir que los mayores les prestan atención cuando trasgreden las normas y los olvidan cuando su actuar es acorde con el medio.

Origanan también problemas de indisciplina las crisis de desarrollo que los niños y adolescentes deben superar y que por lo tanto son respuestas madurativas normales, que el adulto debe comprender y favorecer para su normal superación.

Por otra parte, es frecuente que el alumno indisciplinado se convierta en el "chivo emisario" de su curso o de su hogar y asuma todos los errores de los demás, esto muchas veces favorecido por los adultos, frente a lo cual los menores alejando toda posibilidad de superación responden: "Para qué me voy a portar bien si de todos modos me van a echar la culpa".

CLASIFICACIÓN DE LAS CAUSAS

Como las causas del problema pueden deducirse en su mayoría del análisis

precedente, sirva a modo de resumen una enumeración de ellas, de acuerdo a la siguiente clasificación convencional en familiares, escolares y psicológicas.

Entre las **familiares**, podemos mencionar la acción de modelos familiares inadecuados, la desorganización interna del hogar, las alteraciones en la atmósfera y el funcionamiento emocional de la familia y las interrelaciones que favorecen los trastornos de personalidad, como las eminentemente hostiles, controladoras o permisivas.

Dentro de las causadas por el **medio escolar**, tenemos la falta de empatía del maestro, que puede significar además de una falta de comunicación, una transformación de respuestas normales, como crisis de desarrollo o situacionales en alteraciones psicopáticas que escapan a su competencia; el uso de metodologías que no respetan la libertad, los intereses y el ritmo de aprendizaje de los alumnos y especialmente aquellas que ponen énfasis en el desarrollo cognitivo desplazando a un nivel de minusvalía las áreas de desarrollo afectivo y social.

Entre las causas **psicológicas**, pueden considerarse los trastornos conductuales que impresionan como anomalías, entre ellos las crisis de desarrollo como la autoafirmación, el cambio puberal y las crisis situacionales como la separación de los padres, nacimiento de un hermano, cambios de cursos, duelos, etc.

Incompleta estaría esta clasificación si omitimos las causas históricas que influyen en la conducta de los alumnos. Se dice que el niño de hoy es un "niño de transición", que vive un momento difícil, con cambios, liberalidad y desinhibición. Debe crecer en un ambiente impregnado de erotismo, dentro de un

ambiente urbano que favorece las patologías mentales y los trastornos desadaptativos al medio escolar.

POSIBLES SOLUCIONES

¿Qué puede hacer realmente el profesor frente a este problema? La duda persiste y cada profesor debe ir descubriendo más y mejores formas de responder a esta interrogante.

Es evidente que las ideas y las proposiciones son muchas. Para concluir valga la enumeración de algunas de ellas que la creatividad del profesor sabrá completar o modificar.

Un camino de solución lo constituye el desarraigar la división entre educación informativa y formativa. Si es cierto que al profesor por preparación le resulta más fácil comunicar un contenido que enseñar un hábito, debería por una parte planificar el aprendizaje afectivo y social con igual o mayor dedicación que como lo hace actualmente con el aprendizaje cognitivo, y por otra, ejercer permanentemente su actividad de orientador, que es el componente fundamental de su rol educativo.

También es imperativo que la indisciplina deje de ser un fenómeno confuso e indefinido. En la misma forma en que el profesor abandonó la denominación ambigua de flojera por términos más científicos y precisos como trastornos generales o específicos de aprendizaje, debería sustituir los términos que actualmente usa por otros con más sentido tanto para él como para los especialistas de la conducta.

Y como una forma de que el profesor no se convierta involuntariamente en un modelo o reforzador de conductas desadaptativas, debería manejar los principios básicos de la teoría del aprendizaje, como por ejemplo las relaciones funcionales de la conducta, modificación o extinción de conductas en la sala de clases, etc. Buenas fuentes sobre el tema son publicaciones de Bijou y Ribes, Blackman y Siverman, y de Arón y Sarquis.

Y, por último, disminuirían notablemente los problemas de indisciplina y ello facilitaría la tarea del profesor, si se actúa antes de que el problema se manifieste. Acción que correspondería a lo que el SNS denomina nivel primario o preventivo de la salud mental, en que el profesor tiene una función decisiva **educando a la familia y respetando el desarrollo e intereses del alumno para que se desarrolle en plenitud y sin conflictos.**

EN EX ESCUELA INDUSTRIAL SUPERIOR CHILENO ALEMANA

FORMACIÓN DEL HOMBRE PROFESIONAL

Froilán E. Latorre Moncada
Ingeniero de Ejecución
Director del Liceo Industrial A N.º 62
Chileno Alemán de Ñuñoa

La característica fundamental de los Liceos Industriales es el desarrollo de dos planes de estudio: el plan general (científico humanista) y el plan diferenciado (técnico profesional).

La enseñanza técnico profesional trata de entregar al educando una formación integral, es decir, que además de educarlo lo forme profesionalmente en una disciplina o especialidad determinada. Regularmente esta actividad se cumple en cuatro años de estudio, con un promedio de 36 semanas lectivas anuales y con una carga horaria semanal de 36 a 38 horas de clases, repartidas aproximadamente en un 60 por ciento al plan general y un 40 por ciento al plan diferenciado.

En esta oportunidad, nos vamos a referir específicamente al Liceo Industrial A N.º 62 Chileno Alemán de Ñuñoa, Ex Escuela Industrial Superior Chileno Alemana de Ñuñoa, el cual tiene planes y programas de estudio especiales, legalizados por los decretos 525 de 8/03/72 y 548 de 1.º/07/75. A grandes rasgos, se diferencia de los planes y programas del resto de los liceos industriales, en lo siguiente:

- Tiene cinco años de estudio en vez de cuatro.
- Los cursos tienen una carga horaria semanal media de 44 a 46 horas.
- Del 1er. al 3er. Nivel tienen una asistencia a talleres y laboratorios de 18 horas semanales.
- La práctica profesional para optar al título se cumple en el mismo liceo en el 4.º y 5.º Nivel, con 17 y 30 horas de asistencia a taller, respectivamente.

Los países desarrollados y en general todos los de occidente realizan estudios en sus sistemas educacionales, con el objeto de actualizarlos. Así, por ejemplo, en la década de 1960, plani-

● CONVENIO CON ALEMANIA FEDERAL PERMITIÓ LA PARTICIPACIÓN DE EXPERTOS ALEMANES Y LA INTRODUCCIÓN DE MATERIALES Y TECNOLOGÍA AVANZADA

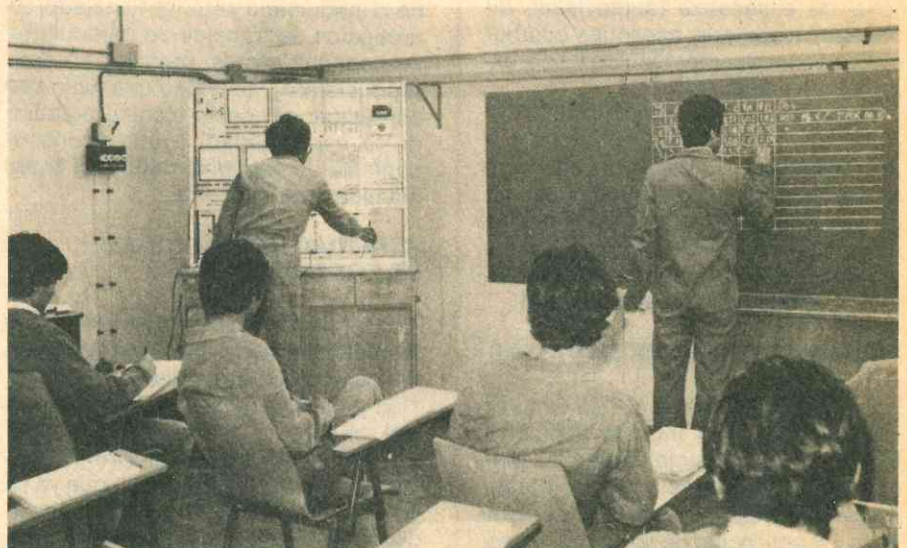
● SUS PLANES Y SISTEMAS DE TRABAJO SE APLICAN EN OTROS LICEOS INDUSTRIALES DEL PAÍS

ficaban sus sistemas de tal manera que formara a una persona capaz de poder cambiar cuatro veces de especialidad en su vida regular. Tal planificación

quedó obsoleta en menos de cinco años, debido al vertiginoso avance de la ciencia y la tecnología, por lo que hoy sus planificaciones dan especial prioridad a la capacitación y al perfeccionamiento.

En Alemania Federal, en forma casi generalizada, la enseñanza profesional es impartida a través de un Dual System (sistema dual) en que el alumno concurre a la escuela industrial de 12 a 15 horas semanales a recibir asignaturas teóricas; el resto (28 a 30 horas) lo cumple en talleres anexos a las grandes industrias y en plazas o lugares de trabajo, fijados por disposiciones legales en la mediana y pequeña industria, bajo la responsabilidad de profesores estatales o con títulos reconocidos.

Este sistema permite que desde el



El laboratorio de electricidad permite el adecuado entrenamiento de los alumnos (Liceo Industrial Chileno Alemán de Ñuñoa).

primer nivel, el alumno viva un clima de trabajo. En alguna medida, permite además enseñar produciendo. Las inquietudes de orden cultural, artístico, deportivo (coros, música, pintura, etc.) se cumplen en horario extraprogramático.

Nuestro Liceo Industrial A N.º 62 trata de dosificar el desarrollo de los planes y programas, poniendo en práctica, aunque sea en pequeñísima parte, algunas de estas modalidades, con la experiencia obtenida en cursos de perfeccionamiento en Alemania Federal de gran parte de su profesorado.

¿POR QUÉ SE LLAMA ASÍ?

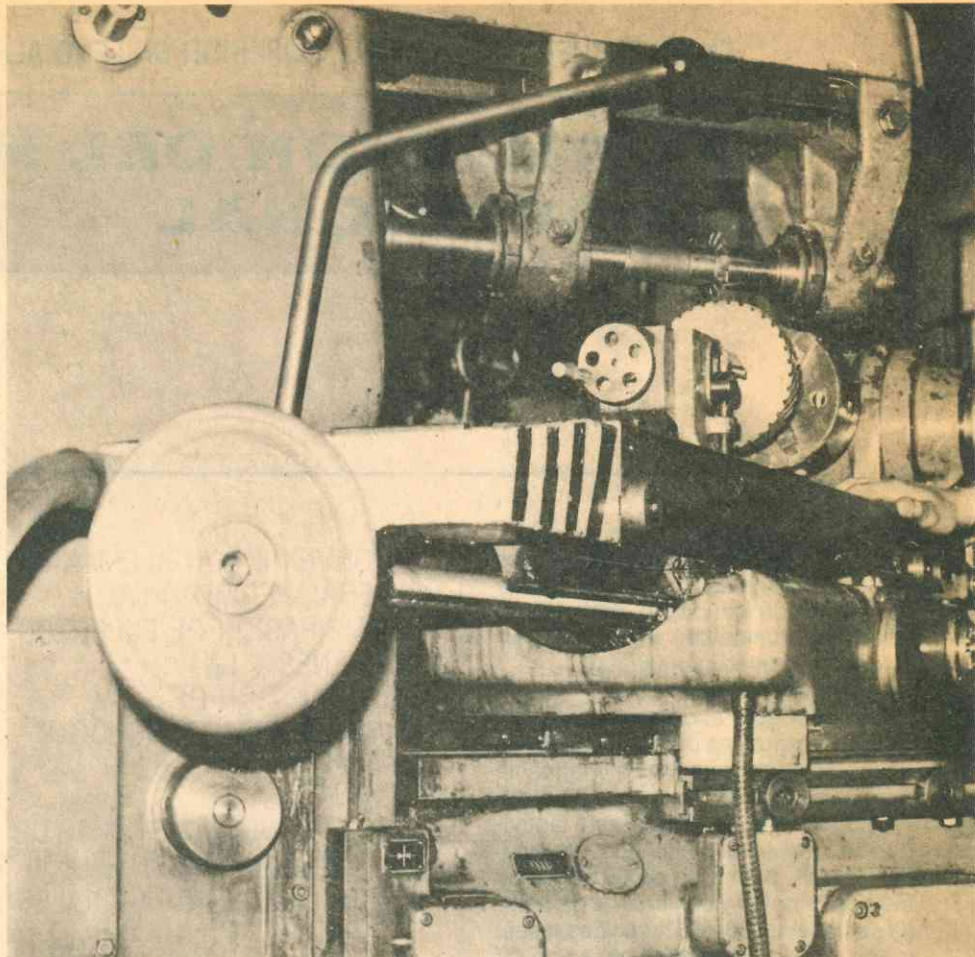
Primero digamos que Alemania Federal está unida por convenios de asistencia con casi todos los países con los cuales mantiene relaciones diplomáticas. La política de desarrollo que sostiene se fundamenta en que una de las maneras de salvar las diferencias cada vez más hondas entre las naciones pobres y las ricas, de lograr que desaparezcan el hambre y la pobreza y de consolidar la soberanía política, es mediante el logro de la independencia económica.

El convenio de asistencia técnica entre Alemania Federal y Chile, en lo que respecta a enseñanza técnico-profesional, se materializó en la creación de la Escuela Industrial Superior Chileno Alemana de Ñuñoa, sobre la base de la antigua Escuela Industrial de Ñuñoa. El decreto 266, de 2 de junio de 1964, legalizó su creación, fijó los objetivos, sistema curricular, aporte de ambas partes: maquinarias, herramientas, material de enseñanza (audiovisual, didáctico), mobiliario, asesoría y colaboración de un director técnico y seis expertos alemanes, etc.

Podemos resumir que el nombre se debe al reconocimiento de Chile a Alemania Federal no sólo por este convenio, sino por su colaboración en general, ya que Chile es el país que tiene mayor número de escuelas y proyectos educacionales que reciben colaboración y apoyo de Alemania Federal.

ESPECIALIDADES QUE SE DICTAN

El Liceo Industrial A N.º 62 Chileno Alemán de Ñuñoa imparte formación técnica en las especialidades de: Mecánica de máquinas herramientas, Electromecánica y Construcciones metálicas. La aplicación de los planes y programas especiales se desarrolla por medio de un sistema especial de rotación interna por secciones de talle-



Un alumno de 5.º Año acciona una máquina fresadora.

res afines a la especialidad, en todos los niveles y durante todo el año, lo que permite obtener el máximo rendimiento de la maquinaria y equipo instalado. La recepción de trabajos de particulares en pequeña escala, permite "enseñar produciendo", actividad que junto con enriquecer el acervo técnico-práctico de la especialidad, ayuda económicamente en pequeña medida al financiamiento de la misma.

REALIDAD OCUPACIONAL DE LOS EGRESADOS

El aspecto ocupacional, así como las especialidades que se enseñarán en los liceos industriales y liceos técnico-profesionales en general, en el futuro, es el tema central de estudio que actualmente tiene el supremo Gobierno, nueva estructuración que ya se anuncia con el traspaso de algunos liceos del sistema a corporaciones de desarrollo privado y próximamente a las municipalidades. Podemos agregar, además, que la demanda ocupa-

cional, así como el seguimiento de los egresados es uno de los trabajos más difíciles de realizar en los liceos, fundamentalmente por las muchas variables que concurren.

Con todo y en forma aproximada, podemos decir que en el Liceo Industrial A N.º 62 Chileno-Alemán, la promoción de técnicos (113 técnicos en 1979) se ha repartido más o menos como sigue: un 40 por ciento encuentra ocupación en el campo industrial nacional y un 30 por ciento postula a estudios de carreras universitarias. Del porcentaje restante, no hay antecedentes seguros. Unos trabajan profesionalmente en forma independiente y otros han emigrado al extranjero atraídos por mejores expectativas económicas.

OTROS PUNTOS DE INTERÉS

El convenio que materializó el funcionamiento de este liceo terminó el 30 de enero de 1975, fecha en que según la ley se retiraba el director técnico



Colegio de Profesores, Conicyt y Unesco.

d) Las actividades de prevención de riesgos y accidentes permitieron que nuestro liceo recibiera un premio Mención Honrosa junto a 91 empresas industriales de un total de 7.000, por mantener durante tres años un bajísimo índice de accidentes. Conviene dejar constancia que desde hace más de cinco años, una directiva del centro general de padres y apoderados muy dinámica y ejecutiva, logró conseguir que nuestro alumnado se encuentre asegurado contra accidentes en la Asociación Chilena de Seguridad, por lo que nuestros alumnos son atendidos en estos casos en el Hospital del Trabajador.

e) Los liceos industriales que han pasado a las corporaciones privadas de desarrollo, están aplicando precisamente gran parte de nuestros planes y sistemas de trabajo en talleres, con el concurso directo de docentes formados en nuestro liceo.

f) Los profesores que han recibido perfeccionamiento en el extranjero han elaborado pruebas para el examen de admisión, así como test, en una cualificación moderna que ha sido empleada también en otros liceos industriales. De igual manera, algunos han entregado su valiosa experiencia en una serie de trabajos de carácter docente, como charlas en diversos centros, universidades e instituciones de carácter cultural.

g) El Liceo Industrial A N.º 62 Chileno-Alemán puede, con su equipamiento y con el currículum de sus docentes, colaborar en una actividad que siempre será de importancia, esto es el perfeccionamiento y capacitación de los docentes para la enseñanza profesional. Durante algún tiempo fue un proyecto expresado en voz alta. Se sugería incluso que trabajara como escuela regular del sistema durante una jornada, para convertirse en la segunda en un Centro de Perfeccionamiento de Profesores. También se pensó en un perfeccionamiento que integrara de una vez a los industriales y desarrollar con ellos estudios, análisis de programas, asignaturas, contenidos, métodos, reactualización de conocimientos tecnológicos, etc.

h) El liceo ha brindado la oportunidad de realizar práctica docente a alumnos de las Universidades de Chile, Técnica del Estado y Católica de Chile, actividades que han sido desarrolladas con un especial reconocimiento por parte de las universidades, lo cual precisamente corrobora o garantiza la capacidad de poder servir como centro de perfeccionamiento.

i) El quehacer pedagógico en esta modalidad de enseñanza pretende integrar a lo técnico a todas las disciplinas que lo componen, para canalizar sus medios y elementos en torno a su finalidad de formar —no al profesional máquina—, sino justamente al hombre profesional.

alemán. Ahora este liceo es fiscal y no recibe asistencia como muchos piensan.

Si hacemos una evaluación de lo que ha significado este convenio, comprobaremos que ha sido positivo, ya que:

a) Permitted que en 1971 Alemania Federal donara al Ministerio de Educación 2.000 juegos de 4 libros de estudio cada uno, que fueron repartidos a todas las escuelas industriales en una proporción aproximada de 32 textos por escuela.

b) Permitted que hasta la fecha más de 30 docentes de este liceo hayan tenido la oportunidad de recibir cursos de perfeccionamiento técnico docente en Alemania Federal, México, Brasil y Colombia, en periodos de 35, 23, 9, 6 y 3 meses, becados por Alemania Federal.

c) Se ha formado en el liceo el Centro de Profesionales y Docentes Exbecarios en Alemania Federal, entidad que colabora en el autoperfeccionamiento de los profesores, promoviendo seminarios y cursos, en colaboración con el



Alumnos de primer año trabajando en los talleres dirigidos por el profesor.

¿ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL?

Humberto Bravo Díaz
Profesor Investigador CPEIP

Cuando se está comentando sobre el tópico de administración educacional, resulta bastante habitual que dentro y fuera del sector de educación escuchemos expresiones como las siguientes: que es "burocrática", que en ella encontramos el reino de la "papelocracia", que los Ministerios de Educación funcionan con "estructuras obsoletas" y conformados por agregación. Cuando las referencias se hacen a las personas que administran la educación, sean del nivel central o de establecimientos propiamente tales, tampoco ellas se escapan a las críticas. Éstas pueden ser afirmaciones con redacción negativa o positiva, pero en el fondo críticas.

Se dice que una persona es "buen administrador" cuando tiene dominio de los textos legales y normas del servicio, cuando conoce con expedición qué formularios llenar, qué certificados exigir, cómo manejar un ítem presupuestario de difícil gestión, cómo redactar y elevar correctamente una solicitud para percibir un beneficio oculto en una enmarañada norma transitoria. O se considera "buen administrador" a aquel que jamás ha tenido sumario, a aquel que no arriesga su puesto para solucionar problemas educativos por serios que éstos sean, a aquel que no deja constancia escrita de sus actuaciones, al que frena su imaginación. En resumen, hacen una descripción de un individuo frío, legalista, sin audacia ni imaginación.

Ambas críticas no están exentas de "algo de verdad", pero una verdad a medias. Son enfoques parciales de un fenómeno mucho más amplio, com-



La administración es toma de decisiones previamente elaboradas, y ejecutadas por personas con una cultura propia (valores, patrones de conducta, tradiciones, etc.).

plejo y profundo como es la administración educacional.

Pareciera ser que aquéllas, centradas en las estructuras orgánicas que se han dado para la administración de los Ministerios de Educación, pusieran su énfasis en las técnicas y procedimientos implementados para tal efecto. Desde este punto de vista, evidentemente serían válidas, ya que al centrar la administración —quizás con una fe ciega— en las técnicas, se corre el riesgo de usarlas ineficientemente o introducir el uso de técnicas administrativas válidas para otros contextos culturales, o implantar el uso de técnicas de rápida obsolescencia, o se olvida centrar la administración como una CONDUCTA o COMPORTA-

MIENTO estrechamente relacionados con la cultura de una sociedad.

Opinamos que no se enfoca la crítica en toda la complejidad que el fenómeno reviste, ya que la administración es toma de decisiones previamente elaboradas y llevadas a cabo (ejecutadas) por hombres, por PERSONAS. HOMBRES que poseen valores, patrones de conductas, tradiciones, objetivos, concepciones religiosas, en síntesis, una cultura propia. Y todos estos elementos influyen determinadamente en las decisiones que se toman o no se toman, o en las alternativas y soluciones por las que se opta.

Pensamos que estos fenómenos no están lo suficientemente investigados, como para llegar a afirmaciones del



Los objetivos generales son fijados por la autoridad decisoria superior, pero es el director quien debe fijar los objetivos parciales que conducirán a la obtención de aquéllos.

tipo que comentamos.

Yendo a la crítica que se hace de las personas que administran la educación, pensamos que se centran fundamentalmente en la identificación de la administración como "el cumplimiento de un reglamento". Es decir, una interpretación que pone énfasis en el MEDIO, olvidando comparar los objetivos finales del actuar administrativo que se vinculan más bien con los fines que persigue, una determinada institución (ministerios o establecimientos). Dentro del enfoque de administración por objetivos, se considera un buen administrador a aquel que es capaz de tomar riesgos calculados objetiva y científicamente con el fin de cumplir las metas institucionales, el que es capaz de improvisar rápidamente soluciones, el que logra que un equipo trabaje operativamente, el que guía sin que sus subalternos sientan el peso de la autoridad, el que es capaz de armonizar las divergencias y gestar un excelente clima laboral, el que se da tiempo para evaluar el accionar de la institución e impulsar nuevas ideas o corregir rumbos. En síntesis, el que es capaz de mejorar los resultados con el menor esfuerzo del grupo y en el menor tiempo posible.

Otro elemento que hay que considerar, de suyo importante y que añade mayor complejidad al fenómeno de la administración educacional, es el aspecto demográfico: la mitad de la población latinoamericana se encuentra en edades inferiores a los 20 años, es decir, en edad escolar. Esto afecta en términos de una fuerte presión por de-

manda educativa, que afecta cualquier presupuesto destinado para tal efecto, conlleva una acelerada preparación de profesores y por ende una alta contratación de ellos. Impacta cualquier programa de construcciones escolares y deja obsoleta cualquiera medida administrativa tradicional.

Mirada desde el punto de vista cuantitativo, quizás se validen las críticas que se hacen de la administración educacional. Pero en nuestra opinión para que ellas sean equitativas hay que considerar los enfoques que antes mencionábamos. Vale decir, introducir concepciones administrativas centradas en una administración científica por OBJETIVOS y una administración concebida como CONDUCTA.

Al respecto y sin entrar en profundidad en estas concepciones, un Ministerio de Educación o establecimiento no es solamente un grupo de profesionales, directores, profesores, personal de servicio y alumnos, sino que a la vez es un grupo de personas desempeñando funciones diferentes. La sola reunión de individuos no constituye la organización. Ésta se logra cuando se da una real INTERACCIÓN entre ellos, es decir, cuando se COMUNICAN.

O. Johansen afirma que hay comunicación cuando un receptor "comprende" lo que el emisor dice. Con relación al enfoque de administración como conducta o comportamiento, el mismo autor afirma que "este tipo de administración se encuentra presente en forma continua en nuestro diario vivir, afinándose fundamentalmente en

el esfuerzo humano, y parte de una premisa de la economía: tenemos múltiples objetivos (jerarquizables) y para alcanzarlos se dispone de recursos relativamente escasos y de uso alternativo".

Complementando lo escrito, generalmente se define administración por objetivos, como "la toma de decisiones que afectan a elementos como: recursos humanos, materiales, financieros, tiempo, etc. con el fin de alcanzar determinados objetivos".

Este proceso de toma de decisión es una conducta del individuo en el que influirán no solamente sus características de personalidad (el individuo posee una capacidad para administrar -variable altamente impredecible- que generalmente no se considera y sólo se le programa como otros elementos más del engranaje administrativo), sino que también las características sociales, económicas, políticas, etc. que posee el medio que lo rodea y en el que se debe actuar (marco institucional).

Los objetivos son fijados por la autoridad decisoria superior, pero es el ejecutivo o director el que debe fijar los objetivos parciales que conducirán a la obtención de los objetivos generales, hecho que normalmente se deja de lado por la incapacidad para la toma de decisiones.

En esencia, el sistema de dirección o administración por objetivos responden al esquema mismo de las acciones humanas, ya que éstas nacen en función de la necesidad, se piensa en un modelo, se ejecuta y se evalúan los logros, con el fin de aprender la experiencia para la actividad siguiente.

Esto permite fijar un rumbo claro para todos los componentes de una organización, obligando a no perderlo en el transcurso del tiempo, logrando con esta cohesión de grupo, eficiencia en el empleo de recursos generalmente escasos, el aporte de la capacidad plena de los que trabajan, etc.

Por todo ello podemos afirmar que el fenómeno de la administración de la educación es más complejo de lo que aparenta ser.

Por una parte, está la expansión de la demanda educativa que conlleva esfuerzos e inversiones altas para poder satisfacerla medianamente y, por otra, que este tipo de administración no se debe enfocar con criterios demasiado inflexibles "automáticos mágicos", ya que en ella están participando elementos humanos que tienen capacidad administrativa y de alta impredecibilidad que hay que considerar.

1.ª MUESTRA NACIONAL DE RECREACIÓN

...Hacia el hábito de ocupar el llamado "tiempo libre"



Hábito, "costumbre adquirida por la repetición de actos de la misma especie"; "Facilidad que se adquiere por larga y constante práctica de un mismo ejercicio". Estas definiciones contenidas en el Diccionario de la Lengua Española, Ed. Espasa-Calpe S.A., Madrid, 1970, nos sugiere que la adquisición de hábitos está determinada por la repetición y práctica constante de un mismo acto o ejercicio. Sin embargo, el sano hábito de saber qué hacer para ocupar adecuadamente aquel tiempo libre del que todos disponemos sin ser rutinarios ni la repetición de actividades puntuales, dentro del concepto de Educación Extraescolar se conciben como la práctica permanente, creativa y recreativa de actos de una misma especie y que van adquiriendo un dinamismo y flexibilidad propios de las motivaciones e intereses que niños y jóvenes manifiestan por la música, la pintura, la literatura, la ciencia y la tecnología, el teatro, la escultura o simplemente los juegos.

La Primera Muestra Nacional de Re-

creación es un ejemplo de actividades que durante el año han realizado las agrupaciones extraescolares de enseñanza media de todo el país y que son dadas a conocer a la comunidad en muestras que van desde la investigación científica, la composición musical y el canto, la plástica, la arquitectura y el urbanismo, la poesía y el cuento, las invenciones y el teatro.

La evaluación de las actividades de tiempo libre, motivadas desde el establecimiento educacional; la formación constante de clubes, grupos y academias que desarrollan una actitud de participación creativa y solidaria de niños y jóvenes; la incorporación activa a los Centros de Educación Extraescolar; la formación de una conciencia para el uso racional del tiempo libre y de la importancia de una educación complementaria a lo escolar, configuran el cuerpo de objetivos que hacen de esta Muestra Nacional de Ciencia, Arte y Juventud, todo un mundo de creación y recreación escolar.

Esta muestra que anualmente se realizará en Santiago durante el mes de octubre, tendrá como representantes regionales a una delegación de 10 alumnos elegidos en la Muestra Regional, de acuerdo a la siguiente distribución por áreas de actividad:

a) Ciencia y Tecnología: 2 alumnos

b) Literatura: 3 alumnos

Poesía

Cuento

Teatro

c) Música: Cantautor 1 alumno

d) Plástica: 4 alumnos

Pintura

Dibujo

Arquitectura y Urbanismo

y Escultura

El Área Científica de la muestra comprende trabajos de investigación descriptiva y explicativa desarrollados entre los meses de mayo y agosto del presente año, los que son evaluados en su habilidad creativa, pensamiento científico, grado de terminación, habilidad constructiva, claridad y atracción.

El Área Literaria comprende poesía, cuento y teatro, siendo las mejores obras de este último género interpretadas por grupos de teatro escolar de la Región Metropolitana. Los trabajos son evaluados significativamente en lo que se refiere a habilidad creativa entre otros aspectos.

El Área Musical consiste en composiciones (canciones) con raíz folklórica originales e inéditas, previamente conocidas por la organización del certamen, a través de cassettes. El énfasis del jurado que evalúa las composiciones está puesto en la habilidad creativa, el tema, la melodía, la claridad y atracción de la interpretación.

El Área Plástica considera trabajos de pintura, dibujo, escultura y arquitectura y urbanismo, que se evalúan por la elección de la temática, creatividad, plasticidad y dominio de técnicas.

El Departamento de Educación Extraescolar de la Dirección General de Educación organiza esta 1ra. Muestra Nacional de Recreación, con la colaboración de institutos científicos, universidades, Centro de Perfeccionamiento del Ministerio de Educación, Intendencias, Secretarías Regionales Ministeriales de Educación, empresas particulares, municipalidades, medios de comunicación social e instituciones relacionadas con la literatura, la música, la plástica y la ciencia y la tecnología.

ÓSCAR CASTRO POETA DE LA CLARIDAD

Miguel Moreno Monroy



Ni la ciencia médica ni la poesía pudieron salvar de su prematura y lamentada muerte a Óscar Castro.

Uno de los más importantes descubrimientos médicos, la estreptomina, muy escasa y cara por esos días de 1947 en nuestro país, se le aplicó tardíamente al enfermo. Y vanos fueron, por otra parte, los ruegos de la poesía en la voz de sus creadores, pidiendo por el restablecimiento del poeta. Entre ellos, Hernán Cañas, que después de visitarlo, había escrito sentidamente en su poema "Pronta mejoría para Oscar Castro":

*"El hospital tenía la belleza
de una ciudad antigua, muy antigua.
Por sus jardines de silencio y flores
paseaba sin cesar la poesía.*

*Pero dentro de la pieza del amigo
se encontraba también esta armonía:
allí estaba sentada en blanco lecho
y una mujer azul la sostenía.*

*Yo miraba sus manos delicadas,
las mismas que escribieron tantas rimas
llenas de sol y pájaros alegres.
¡Ahora, como cisnes se morían!"*

Todo en verdad fue inútil, y la vida del escritor rancagüino, minado por la tuberculosis, se apagó el amanecer de ese 1º de noviembre de 1947, ha-

ciendo así, apresuradamente, su personal e inevitable **viaje del alba a la noche.**

Nacido en Rancagua el 25 de marzo de 1910, Óscar Castro Zúñiga estudió en la Escuela Superior N.º 3 y, posteriormente, en el Instituto O'Higgins de su ciudad natal.

Entre 1926 y 1927 publicó sus primeros versos en las revistas "Corre-Vuela" y "El Peneca", entre otras. En marzo de 1929, en el diario "La Semana", de Rancagua, apareció su "Poema de la ausencia". En ese diario y en el periódico rancagüino "La Provincia", se incluyeron luego varias composiciones poéticas suyas, firmadas con el seudónimo **Raúl Gris**.

Junto a otros escritores y periodistas de la ciudad, el 25 de octubre de 1934 funda el Grupo Literario "Los Inútiles", que ha desarrollado una importante y continua labor cultural hasta nuestros días.

Con su amigo escritor, Óscar Vila, crea una revista mensual: "Verbo", y colabora en otras dos, "Nada" y "Actitud", publicadas por "Los Inútiles".

Después, en 1936, año en que contrae matrimonio con Isolda Pradel (seudónimo de Ernestina Zúñiga), escribe su "Responso a García Lorca", que es leído en una velada de homenaje al gran poeta español, en Valparaíso. El romance, recibido con entusiasmo por el público, merece las justas alabanzas de Augusto D'Halmar, marcando así el comienzo de la fama del autor rancagüino.

En 1938 ocupa el cargo de director

del diario local "La Tribuna", al que se había incorporado en 1935, como redactor.

El año 1938 es de luto y, luego, de resplandor para el poeta. Muere su madre, en junio, y en diciembre, aparece su primer libro de poemas: **Camino en el alba**.

Después, poco a poco, producto de un trabajo permanente y ejemplar, vendrán otras obras, el reconocimiento de la crítica, la inclusión de sus cuentos y poemas en antologías, la obtención de premios nacionales e internacionales. Y el 17 de junio de 1945, la Municipalidad de Rancagua le designa Hijo Ilustre, entregándole una medalla de oro en un solemne acto realizado en el Teatro San Martín de esa ciudad.

EL HOMBRE Y SUS OFICIOS

Según la descripción que nos entrega Gonzalo Drago, el poeta rancagüino era "un hombre de mirada apacible y lentas actitudes, delgado, pulcro en el vestir, cuidadosamente peinado". "Hombre de rasgos comunes, con estilizado perfil de gaviota o actitud de zorzal escuchando el tránsito de la lombriz bajo tierra", agrega, de modo singularmente gráfico.

Y Raúl González Labbé, escritor y amigo de Óscar Castro, señala: "El poeta era moreno, de frente espaciosa y nariz afilada. Los ojos eran grandes y dormían serenos bajo un tupido parrón de pestañas. Cuando escuchaba, torcía la cabeza en un gesto personal de atención y no interrumpía. El orador podía desarrollar sus ideas con tranquilidad. Nadie le interpelaría y había unos ojos inmensos que lo escuchaban con verdadera dedicación.

"Después hablaba él y su voz de barítono entonaba las palabras con claridad. Pocas voces materializaban toda una idea".

El poeta tuvo una infancia pobre, que revela en las crudas páginas de su novela **La vida simplemente**.

Más tarde, su azarosa existencia le lleva a desempeñar disímiles oficios y tareas. Fue, así, sucesivamente, repartidor de pan, empleado de banco, bibliotecario, librero, periodista y profesor de Castellano.

En 1939 se incorpora como escribiente-bibliotecario al Liceo de Hombres de Rancagua. Posteriormente,

el rector del establecimiento le asigna clases en cursos de preparatorias y, poco después, también en otros del primer ciclo de Humanidades.

El 7 de agosto de 1941 crea, con profesores y amigos, el Liceo Nocturno de Rancagua.

En 1946 deja su cargo de profesor de Castellano en el Liceo de Hombres. Aceptando el ofrecimiento de su amigo Hernán Vera Lamperain, que ha sido designado rector del Liceo Juan Antonio Ríos, de Santiago, el poeta se traslada a la capital para trabajar en dicho establecimiento.

En varias cartas dirigidas a Gonzalo Drago se encuentran referencias acerca de sus actividades como profesor. Así en 1939—sólo se indica el año en el caso de esta carta—Óscar Castro señala: "En el Liceo de Hombres estoy desarrollando una vasta labor de difusión cultural. Hace un par de meses conseguí que viniera por acá Domingo Melfi, quien dio una charla sobre Lastarria. Ahora, para el 12 del presente, recibiremos a D'Halmar, que nos brindará un panorama de la generación literaria del 900 y que debe resultar de gran interés".

El 16 de octubre de 1939, Castro escribe: "Desde esta noche entraré en un período de actividad intensa dentro del Liceo. Debo hacer las actas de exámenes de cada uno de los alumnos para tenerlas listas en el momento oportuno. Por otra parte, necesito empezar los ensayos para la Velada Bufa, de cuya dirección me han encargado. Y, como si esto fuera poco, tengo que hacer clases todo el día y despachar la estadística del Liceo".

No sólo noticias de sus realizaciones pedagógicas y literarias hay en las cartas de Óscar Castro. También las hay, y muy inquietantes, respecto a su quebrantada salud.

De allí, de la íntima cantera de sus propios infortunios—primero, la pobreza y el abandono paternal; luego, el implacable mal que le atormentaba—, sacó el poeta los perdurables materiales que más tarde entregó líricamente labrados en sus bellos poemas y en sus vigorosas narraciones.

De ese choque brutal entre una realidad despiadada y una sensibilidad exquisita, se levanta su obra plena de emoción y poesía, cuya fuerza reside fundamentalmente en su autenticidad, en su viril temura, en su feliz aprehensión y comunicación de las esencias mismas de la vida del hombre.

El poeta de los memorables roman-



Gonzalo Drago, poeta rancagüino.

Foto: Archivo de la Biblioteca Nacional de Chile.

ces, el autor que en sus versos y relatos demostró un cabal conocimiento de los campesinos y mineros de Chile, el sutil creador de la mágica infancia recobrada en su milagrosa **Comarca del jazmín**, nos dejó, con su obra y con su vida, un ejemplo de autenticidad y de responsabilidad literaria y humana que ciertamente merece destacarse.

Escribía—lo sabemos—acompañándose en su mesa de trabajo con un rutilante pensamiento de Nietzsche, que era también la expresión de su propio drama: "**Es necesario tener un caos adentro para producir una estrella**".

Y él, poeta de la claridad, produjo no sólo una estrella. Toda una constelación de perdurable fulgor y belleza que hoy nos alumbraba y nos orienta.



Nuevas y frecuentes ediciones de los libros de Óscar Castro confirman la vigencia y calidad de su obra.

ALGUNOS LIBROS DE ÓSCAR CASTRO

Camino en el alba. Poemas. Edit. Nascimento, Santiago de Chile, 1938.

Viaje del alba a la noche. Poemas. Talleres de "El Imparcial", Santiago de Chile, 1940.

Huellas en la tierra. Cuentos. Edit. Zig-Zag, Santiago de Chile, 1940.

La sombra de las cumbres. Cuentos y novelas breves. Edit. Orbe, Santiago de Chile, 1944.

Comarca del jazmín. Novela poémática. Colección. "La Honda". Edit. Cultura, Santiago de Chile, 1945.

Glosario Gongorino. Sonetos. Edit. Talamí. Talleres de la Escuela Nacional de Artes Gráficas, Santiago de Chile, 1948.

Rocío en el trébol. Poemas. Edit. Nascimento, Santiago de Chile, 1950.

Llampo de sangre. Novela. Edit. del Pacífico, Santiago de Chile, 1950.

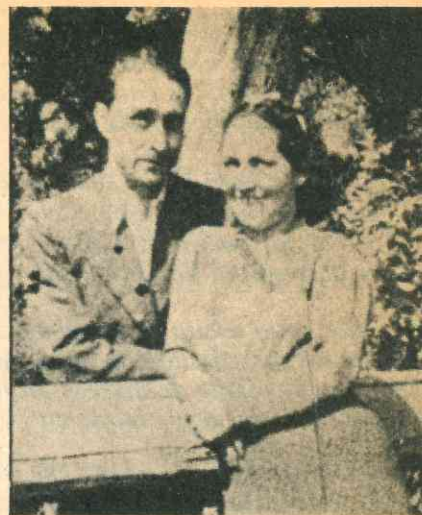
La vida simplemente. Novela. Edit. Nascimento, Santiago de Chile, 1951.

Antología poética. Selección y notas de Hernán Poblete Varas. Edit. del Pacífico, Santiago de Chile, 1952.

JUICIOS ACERCA DEL AUTOR Y SU OBRA

"El mejor poeta de la generación posterior a Neruda, el de mayor plenitud sentimental y más equilibrio entre fantasía y sensibilidad, espíritu nuevo y dominio de la tradición, audacia y buen gusto, sabor criollo auténtico y forma depurada, firme, definitiva. Su muerte constituyó una grande y universalmente lamentada desgracia para las letras nacionales. Era un ser sin enemigos, un alma desprovista de amargura, aunque vivió pobre y murió torturado por un largo mal". (ALONE, en **Las cien mejores poesías chilenas**. Edit. del Pacífico, Santiago de Chile, 6ª edición, 1973).

"Durante su corta vida se tuvo a Castro como poeta y como cuentista, merced sobre todo a las recopilaciones tituladas **Huellas en la tierra** y **La sombra de las cumbres**, en las cuales quedó encerrada la mayor parte de los relatos novelescos que hasta entonces tenía compuestos. Pero por ese mismo tiempo se ocupaba en la redacción de otras obras, como las novelas **Llampo de sangre** y **La vida simplemente**, que hubieron de quedarse para publicación póstuma, así como **Lina y su sombra**. Consta que estas tres obras fueron pulidas y corregidas con esmero incluso en los días de reposo obligatorio que se impusieron al autor desde que,



Con Isolda, su mujer, en medio del paisaje campesino que el poeta cantó tan bellamente en sus versos. (Foto del libro **Luz en su tierra**, de Raúl González Labbé).

en 1945, se descubrió en su organismo la dolencia que le iba a quitar la vida. También se interesó en la creación teatral, y por información de los íntimos se sabe que dejó escritos para la escena hasta tres dramas, **Seres y sombras**, **Dalila** y **Política**, que no se han representado ni publicado. Fue, en suma, un gran laborioso, que en pocos años conquistó varias provincias literarias con una producción interesante y amena". (RAÚL SILVA CASTRO, en **Panorama literario de Chile**. Edit. Universitaria, Santiago de Chile, 1961).

SELECCIÓN DE TEXTOS DE ÓSCAR CASTRO

EL JILGUERO

(Fragmento)

"En el huerto de Juanito despliega su rosado velamen el almendro. Despiertan, soñolientos, los primeros lirios azules. La luz anda pisando el color de las rosas. Es primavera, una temprana primavera de cristales y aguas. El jilguero despierta y mira el huerto. Entonces le amanece el corazón y surgen de su garganta limonera los más puros arpegios. El jilguero cuenta el mundo en su lenguaje de maravilla. Trina el jilguero en su idioma que sólo las flores y los niños comprenden. Para traducirlo, sería preciso retornar a la infancia del sueño".

(De **Comarca del jazmín**)

PALABRAS AL HIJO FUTURO



*Hijo, tu voz irá sobre las noches puras,
recogiendo el temblor de las altas espigas.
Se curvarán en ti las canciones maduras.
Conducirán los vientos la palabra que digas.*

*El mundo se hará luz en tus pupilas, hijo.
Y este rumor que llevo, de vuelos y colmenas,
irá, como la sombra azul de un crucifijo,
sobre la ramazón florida de tus venas.*

*El amor, cuyo asalto de fuego me circunda
y unge mi corazón de dolorosas huellas,
será socavamiento de mareas profundas
en tu reino interior de huracanes y estrellas.*

*Y dirás una tarde: "La vida que me diste
tiene una oscura lepra de llantos y armonías".
(Te habrás enamorado de la mujer más triste
y en un ancho alarido se quemarán tus días).*

*Hijo, retoño puro y almohada de mi muerte,
flecha que se escapó de mi arco hacia el futuro,
yo lo daría todo para formarte fuerte.
Perdóname, hijo mío, si eres triste y oscuro.*

*Perdóname si tu alma continúa las voces
que en mí nacen y caen como alas vencidas.
Si un día tienes pena por lo que no conoces,
es que te están doliendo mis heridas.*

*No quisiera traer tu sollozo a la vida.
Y en la mirada de Ella te siento ya venir.
Eres como una dulce música conocida
sobre los ventanales claros del porvenir.*

*Hijo, cuando se cierren los ojos de tu padre
¿por qué rutas irá tu planta aventurera?
Tu recuerdo será suavidad en la tarde
y lágrima en la fiesta del huerto en primavera.*

(De Camino en el alba)

DE INTERÉS PARA EL MAGISTERIO

"Farolito"

Soledad López de Ferrer

Láminas didácticas desprendibles para niños entre tres y siete años.

"Simón y los números"

M. Luz Lira, M. del Carmen Rencoret

Texto de apresto al cálculo para Kinder

Con guía para el profesor.

"Pin Pin Serafín"

Neva Milicic, Sandra Schmidt, Irene Astaburuaga, Luz Pereira. Texto de estimulación de funciones básicas para niños entre tres y medio y cinco años.

"Pin Pin saca cuentas"

Neva Milicic, Sandra Schmidt

Texto de pre-cálculo para niños entre cuatro y cinco años.

"Corre Conejín"

Olga Berdicewski, Mabel Condemarín, Neva Milicic

Texto de estimulación de funciones básicas para niños entre cinco y siete años.

"Química General" (en 4 tomos)

Rafael Larraín, Carlos de Freitas.

"Madurez Escolar"

Mabel Condemarín, Mariana Chadwick, Neva Milicic

Manual de desarrollo y evaluación de las funciones básicas para el aprendizaje escolar.

"Trastornos del aprendizaje y de la conducta escolar"

Dr. Luis Bravo Valdivieso

Análisis de la disfunción cerebral que produce alteraciones en el desarrollo cognitivo y psicomotor infantil.

"Salud Escolar"

Dr. Alfredo Patri M.

Síntesis de la atención de salud programada, sistemática, abordable y coordinada que se debe prestar al escolar en base a las estructuras y recursos existentes.

"Introducción al estudio del Test de Rorschach"

Moisés Aracena

Facilita la aplicación de este instrumento para el estudio de la personalidad.

"Orientación Vocacional para la juventud"

Alicia Gabhard R., Miriam Zemelman G.

Valioso aporte a la tarea de los orientadores y psicólogos que, junto con los profesores y padres, tienen la delicada misión de encauzar el porvenir de los jóvenes.

EDITORIAL ANDRÉS BELLO

Av. Ricardo Lyon 946

Casilla 4256 - Fono 40436

Santiago.

LECTURA Y TELEVISIÓN

Francisco Raynaud López
 Depto. de Tecnología Educativa, CPEIP



La televisión utiliza al libro. El libro también debería utilizar a la TV. "Heidi", obra de Juana Spyri, fue transmitida con alta audiencia por Televisión Nacional de Chile.

Estamos frente a una realidad que se da en todo el ámbito mundial: se lee poco. La juventud lo hace generalmente obligada por razones de estudio, pero no por goce estético o formación personal.

Hay un hecho, entre otros, que ha influido para que esto ocurra: la irrupción de la TV en la vida doméstica. La lectura es un acto personal que requiere tranquilidad y que se realiza en momentos de descanso. Me refiero a la lectura "para uno", no a aquella relacionada con el trabajo y comprometida con quehaceres e instituciones. Sí llegamos a casa y está el televisor al alcance de nuestros ojos, nos encontramos ante la disyuntiva de optar entre éste y el libro. La TV hace vibrar su lengua como la serpiente, emite sus

rayos deslumbradores y atrae. A veces la programación fastidia y molesta, pero igual nos quedamos ahí como atados, inmovilizados, alucinados.

El interés por el libro tiene que ser muy grande para poder liberar del embrujo. Si esto nos ocurre a quienes somos producto de una época de lectura, es comprensible el ningún interés de los jóvenes y los niños que nacieron frente al televisor encendido. En tiempos pasados la influencia de la radiodifusión era intensa, pero no impedía la dedicación a la lectura. No sucede lo mismo hoy con la TV, porque no hay sitio para el libro cuando ella se enciende. Frente a esta realidad que hace ver todo oscuro, la exclamación que surge es: "¡Apagón! ¡Apagón cultural!" Corte de luz contingente -diría

yo- que hay que tratar de solucionar y para el cual deberíamos haber estado preparados, porque se veía venir.

La lectura implica participación

Mac Luhan, exagerando, había pronosticado hace tiempo el fin de la era de la imprenta y su cambio por una era visual. En la TV veía llegar un nuevo tiempo: el del lenguaje directo de la imagen. Este vaticinio de la muerte del libro y la palabra impresa pareciera adquirir realidad en la medida en que el hombre se va dando cuenta de la gran distancia que se produce entre el acontecimiento mediatizado que se ve y la descripción del mismo acontecimiento que se lee.

Esto ha producido un alejamiento del libro y una preferencia por **ver** en vez de **leer** palabras que simbolizan una realidad que hay que "imaginar", porque la palabra no es imagen icónica. Sin embargo, esta preferencia no significa el fin del libro. Es una opción contingente aureolada por la novedad, sostenida por la comodidad. Resulta cómodo ver televisión, porque uno se siente pasivo frente al televisor. Claro que ésta es una pasividad aparente, porque ojo, oído y cerebro están trabajando a una velocidad asombrosa, estableciendo miles de conexiones e interconexiones, descifrando signos que ya conocemos: vemos lágrimas en un rostro y escuchamos un sollozo. Traducimos: pena, aflicción, dolor, y lo percibimos emocionalmente. Esos signos son símbolos que en alguna etapa de nuestra infancia aprendimos a descifrar. Nadie nos enseñó específicamente esos signos, pero los fuimos aprendiendo en situaciones reiteradas creadoras de miles de asociaciones.



La emisión por TVN de obras como "Raíces" y "Yo, Claudio" permitió subir en forma significativa la venta de estas obras en librerías.

No nos cansamos al traducir esos signos visuales o sonoros, parece que no participáramos conscientemente en la decodificación de ese paquete de información dinámica con que nos bombardea cada imagen.

En cambio, en la lectura hay conciencia de participación y se advierte un esfuerzo, aunque se haya llegado a una etapa de automatismo. Porque la lectura implica una decodificación especializada de cada una de esas unidades de información que son las palabras y que obligatoriamente tenemos que descifrar linealmente de izquierda a derecha en forma sucesiva.

Pero la lectura no es solamente descifrar signos, sino que consiste en una búsqueda continua de la comprensión del símbolo más allá de su cáscara de letras. Además, las ideas que las palabras contienen no pueden quedar fuera, tienen que ingresar al lector, dar lugar a una reflexión, a la formulación de nuevas ideas, a una toma de posición personal frente a lo recibido, lo que convierte a la lectura en una nueva creación de lo que se lee.

Cuando se llega a este punto clímax, a pesar de todo el esfuerzo que el proceso implica, se siente gozo, gusto por la lectura como acto personal y creador.

La lectura es una necesidad

Ese gozo es el elemento que permite reaccionar frente a las tentaciones del visualismo fácil de la TV, equilibrar o atenuar sus poderes. Este gozo se va creando con la lectura. ¿Podrá lograrlo el que no lee o el que lee mediante una traducción mecánica de los signos?

Sin gozo no hay lectura y sin lectura se cierra una posibilidad de desarrollo. Leif y Rustin (1969) señalan: "El niño que lee progresa y se eleva, porque se habitúa a reflexionar y a informarse, se ejercita en el arte de pensar". La lectura es una herramienta que ayuda a que el hombre crezca intelectual y emocionalmente. Es una tarea necesaria que no puede eliminarse ni cambiarse por el acto de leer imágenes.

Manuel Lorenzo Delgado en su libro **El potencial educativo de la TV**, Ed. del Profesorado, Granada, 1979, dice que hay experiencias que indican que, "por la influencia de la televisión, el hombre ejercita un pensamiento de tipo simbólico, global e intuitivo más que conceptual, racional y lógico". Si esto es cierto y se llegara a la conclusión que la era del libro ha terminado y que basta con ver televisión, se estaría con ello eliminando la posibilidad de alimentar y enriquecer el pensamiento conceptual, racional y lógico, que es un elemento importante del desarrollo del ser humano.

Por la televisión a la lectura

Pero así como no podría eliminarse el libro, no es posible tampoco impedir la TV. Esta es una realidad que forma parte de la vida cotidiana y no hay que rechazarla sino aceptarla.

Si la TV permite el desarrollo de un pensamiento simbólico, global e intuitivo quiere decir que, como medio, es también herramienta que puede ayudar a desenvolver capacidades necesarias para el crecimiento humano. Sería tan insensato eliminar la TV como eliminar el libro, si esto pudiera hacerse. Lo que hay que lograr es un equilibrio, de modo que la TV permita, con una mayor apertura emotiva y sensitiva del individuo, encaminarlo hacia la lectura creadora.

¿Pero la programación de los canales entrega elementos para que padres y educadores puedan guiar por ese camino? Algunos dirán que no. Yo diría que muy poco. Pero quizás ese "poco" pudiera servir si padres y educadores adoptaran frente a la TV una actitud menos pasiva, porque si bien la fascinación televisiva es un impedimento

temporal para leer, esa misma fascinación con toda su fuerza e intensidad puede proveer el impulso para retornar al libro. No es tarea fácil, pero la TV puede ayudar porque ha probado que, en ciertos casos, induce a la lectura.

Sin entrar a calificar la calidad o el valor formativo de la literatura hacia la cual induce, consideremos los informes de la publicación "Libros del Mes" que indican que en 1978 uno de los libros superventas en Chile fue **Raíces**, de Alex Haley, debido a la emisión por TVN de la serie basada en la novela. En enero de este año, el libro de mayor venta fue **Yo, Claudio**, de Robert Graves, y esto se logró también después de la transmisión por TVN de la serie basada en libro. Ciertamente que la emisión de **Martín Rivas** no logró subir las ventas y que tampoco lo logró la delicada versión de **Madame Bovary**. Esto significa que hay diversas variables de novedad, propaganda nacional e internacional, temática y cobertura que hay que tomar en cuenta.

Pero el hecho existe: la TV bajo ciertas condiciones motiva y conduce hacia la lectura. La gente, por influjo de esas condiciones, parece descubrir la necesidad del libro para ampliar su conocimiento y anclar la información. Estas "condiciones" deberían ser estudiadas, tanto por la TV como por padres y agencias educativas, porque quizás repitiéndolas orientadas hacia la lectura creadora, se podría convertir un hecho —que hoy es esporádico— en algo más constante y de verdadera valía cultural.



Derek Jacobi como Claudio en "Yo, Claudio", obra literaria adaptada y transmitida con gran éxito por TVN.

ESTRENOS TEATRALES DE INTERÉS EDUCATIVO

Manuel Peña Muñoz



Las brutas de Juan Radrigan, dirigida por Arnaldo Berrios, es una pieza de gran impacto dramático presentada por el Grupo de Teatro Profesional "El Farol" de Valparaíso.

Iniciada la estación de la primavera, se han sucedido en Santiago y provincias algunos estrenos teatrales de relevancia general y particularmente educacional.

Uno de ellos es el montaje del Teatro de la Universidad de Chile basado en la novela **El ideal de la calavera**. La obra corresponde a una adaptación teatral hecha por Abel Carrizo y Luis Guzmán de la obra homónima de Alberto Blest Gana. Es una versión mo-

derna de la pieza, desde el punto de vista de su estructura teatral. El propio Alberto Blest Gana es protagonista y narrador de los hechos que inventa y presencia en el escenario. De esta manera, la obra conserva una línea narrativa en la que se van sucediendo los hechos.

La escenografía es desnuda, lo cual le da modernidad a la forma de la pieza y mayor relieve a la actuación y vestuario. Desde estos puntos de vista, so-

bresalen los protagonistas Jaime Azócar en el papel de Abelardo Manríquez y Soledad Pérez en el de Inés. El vestuario resulta muy lucido y de gran atractivo de época, logrando composiciones coreográficas de valor costumbrista. Lo mismo puede decirse de las estampas de folklore: zamacuecas y vales conforman un mosaico del novecientos, de interés formativo y educacional. La dirección de la obra corresponde a un promisorio director joven, que ya se había destacado anteriormente en montajes universitarios e independientes. Se trata de Abel Carrizo, quien dirigió "La Casa de Bernarda Alba" durante la temporada teatral pasada, también en el Teatro Antonio Varas.

A escala privada, sobresale el grupo teatral "La Rueda", integrado por profesionales jóvenes del teatro que presentan en la Sala Alejandro Flores una versión teatralizada de la novela picaresca del siglo XVI español **El lazarillo de Tormes**. Esta obra ha sido preparada especialmente para público estudiantil, como una forma de estimular a los jóvenes en aquellas materias de literatura que se estudian en el Tercer Año de enseñanza media.

El grupo profesional "La Rueda" ha pretendido rescatar y poner en escena una obra española que presenta un mosaico de costumbres, modos de vida perdidos en la tradición hispánica

y el itinerario vivencial de Lázaro por las rutas de Salamanca. Es ésta una forma de encuentro con aquellas raíces culturales españolas que tuvieron una influencia importantísima en la formación de la cultura de América. Destaca Miriam Pérez en el papel de lazarillo.

En provincia, hemos visto dos estrenos interesantes, que están siendo en la actualidad trabajados con alumnos de enseñanza media. Se trata de dos obras de dramaturgos chilenos contemporáneos: Jorge Díaz y Juan Radrigán, el primero de ellos radicado desde hace muchos años en Madrid. Esto hace que **El locutorio**, representado en la Sala "El Farol" de la Universidad de Chile de Valparaíso, bajo la dirección de Silvio Viancos, nos resulte una obra ajena, con modismos peninsulares y un tono en sumo abstracto, intelectualizado, frío y hasta deshumanizado. Pareciera que Jorge Díaz, famoso por sus piezas "El velero en la botella" y "Requiem para un girasol", hubiera perdido algo nuestro y realizara hoy su labor creativa inmerso en un hábitat desconectado, sumido en

esa soledad especial de los que empiezan a sentirse extranjeros. Sin embargo, la obra merece verse, porque toma elementos de sus obras anteriores: incomunicación, dolor, soledad, poesía y absurdo. Por otro lado, interesará a quienes siguen la trayectoria de este dramaturgo chileno en el extranjero, desfasado ya de nuestra realidad contingente.

La otra obra es **Las brutas** de Juan Radrigán, autor de "Testimonios para las muertes de Sabina", pieza de gran impacto dramático que se exhibió el año pasado en la Sala "El Angel". Juan Radrigán nos ofrece seres humanos desencantados, marginados al máximo. Estas "brutas" son tres hermanas solitarias que viven su soltería pastoreando rebaños en los faldeos precordilleranos, al interior de Copiapó. Una naturaleza agreste sirve de fondo a estas estampas rurales de mujeres desamparadas que viven con una angustia permanente, el dolor del desamor. Basada la obra en un hecho real, estas tres mujeres marcadas por la fatalidad, terminan en el suicidio, logrando estremecernos con sus pequeños gestos,

su lenguaje (en lo que Radrigán es maestro) y su naturaleza primitiva y vital. **Las brutas** está siendo representada en Valparaíso en funciones estudiantiles, con el auspicio del Instituto Chileno Norteamericano y el trabajo interpretativo del Grupo de Teatro Profesional "El Farol". Dirige la obra Arnaldo Berríos.

Antes de terminar esta crónica, queremos referirnos a una visita teatral desde España. Se trata de Nino Garcés, "El Bululú", que presenta un bello espectáculo para niños, compendio de bufonadas, pantomimas, poesía, magia y disfraces. **El Bululú** ha venido presentándose en ese romántico escenario de la Confitería "Torres", en "onces" dominicales infantiles y también en representaciones escolares en los patios y teatros de los colegios. Estas funciones vienen precedidas por más de 3.000 representaciones en toda España y ahora Nino Garcés inicia su gira por Sudamérica, comenzando por Chile. Le auguramos éxito, porque su espectáculo unipersonal representa los gustos y necesidades informativas de nuestros niños.



Una naturaleza agreste sirve de fondo a estampas rurales de mujeres desamparadas y angustiadas. En la foto, Graciela Navarro y Raquel Toledo, del Grupo "El Farol" de Valparaíso, que está estrenando **Las brutas**.

LA ESCUELA DE LOS ALUMNOS PACIENTES

Carmen Bravo Albornoz

PASADO, HAY TANTAS COSAS QUE QUISIERA DECIRTE...

*Cuando el reloj diga
que todos ya se van
miraré en silencio
el pasillo,
no diré a nadie
que te fuiste
caminando...
el reloj grande de la*

*iglesia
marcó la hora de la ausencia
la infancia ausente
infancia
los niños que no
volvieron
y tú dices que ahí no te quisieron...*

"Esta poesía la escribí hace dos años y marcó algo para mí, porque yo decía que no me querían cuando chica".

Un rostro de niña menuda, frágil y 23 años bosquejan a Chabela, la autora de este nostálgico y doloroso poema. Su sentir trágico representa —en parte— el estado de ánimo de los quince jóvenes atendidos por el proyecto "Rehabilitación Pedagógica del Adolescente" que se inició el 5 de mayo pasado.

A partir de esa fecha, diez profesores del equipo técnico del Segundo Sector Escolar de Santiago emprendieron un desafío de singulares proyecciones en nuestro país: conectar a 40 estudiantes farmacodependientes (1), esquizofrénicos, psicópatas y neuróticos con su realidad interior y con la del mundo en que vivimos. Y en una habitación del edificio que aloja al Departamento de Psiquiatría y Salud Mental de la Facultad de Medicina, Área Norte, de la Universidad de Chile, se instaló una sala de clases con unas cuantas sillas universitarias, una mesa para el profesor y el tradicional libro de clases sobre su desnuda cubierta. Comenzaba a funcionar una nueva fase del Programa de Rehabilitación del Farmacodepen-

diente que mantiene la citada Facultad, pero con nuevos actores: los profesores.

En este trabajo de enlace entre el mundo de miedos, angustias, fantasías de estos adolescentes y la realidad cotidiana, estos pioneros docentes han desarrollado, en conjunto con un equipo de siete profesionales de la salud (médicos, sociólogos, terapeutas, enfermeras y asistentes sociales), la misión definitoria de un auténtico maestro: ayudar a crecer y vivir en plenitud a un grupo de muchachos que de otro modo continuarían estando inactivos en nuestra sociedad.

Los primeros contactos entre médicos y profesores se hicieron en un curso que los primeros dictaron a docentes superiores del Segundo Sector Escolar de Santiago, bajo el título de "El Adolescente y las Farmacodependencias". Allí se detectó la imperiosa necesidad de realizar una acción pedagógica sistemática y directa con los estudiantes que estaban recibiendo tratamiento clínico en el Departamento de Psiquiatría y Salud Mental de la Universidad de Chile.

Posteriormente, bajo la coordinación de la orientadora de la Dirección Local



El trabajo de manipular —queda dentro de la asignatura de Artes Plásticas— es otra de las medidas que se utilizan para vincular con su realidad interior y exterior a estos alumnos diferentes.

del Segundo Sector Escolar, Libertad Retamal Pérez, se dio marcha al proyecto, cuyos objetivos son:

- contribuir a la rehabilitación del paciente psiquiátrico y farmacodependiente mediante el desarrollo de conductas cognoscitivas, psicomotoras y afectivas,
- preparar al adolescente para su reintegro al proceso educativo sistemático o a la vida del trabajo.

La acción se centró en la atención de

40 alumnos durante un año, con un promedio de quince jóvenes en un período de tres meses.

LOS ALUMNOS PACIENTES

Pero, ¿cómo son los alumnos farmacodependientes, esquizofrénicos, psicópatas y neuróticos? ¿Cuáles son sus problemas? ¿Cómo puede enseñarles un profesor?

Fundamentalmente, viven en un mundo irreal que a veces les brinda una falsa felicidad que, como todo lo inauténtico, conlleva al estancamiento del desarrollo personal. Sus edades fluctúan entre los 15 y los 25 años, y su nivel pedagógico también es heterogéneo, extendiéndose desde 7.º Año básico a la enseñanza universitaria.

Intelectualmente —explican Libertad Retamal Pérez y Alicia Aravena Alarcón, coordinadora del equipo técnico y supervisora de Educación Musical, respectivamente— presentan dis coordinación en el proceso de pensamiento. Saltan de una idea a otra sin redondear la primera. Les es difícil encontrar las palabras precisas para comunicar sus ideas y emociones. El "Ud. me entiende..." es el colofón de la mayoría de sus conversaciones, en las que la urgencia por expresarse está en permanente lucha con el adecuado manejo de los conceptos; y la falta de concentración los impulsa al constante ¿Cómo dice, señorita...? en las clases.

Físicamente, se distinguen por la rigidez de sus movimientos y carencia de precisión en los cálculos oculares que los induce a no saber medir con exactitud las distancias existentes entre los objetos. Los ven demasiado cerca o excesivamente lejos. A una marcada tendencia a la somnolencia, se agrega la falta de habilidad para el manejo de instrumentos musicales y uso de herramientas para actividades agroeducativas.

Emocionalmente son niños, aunque su edad cronológica los ubique en una etapa más avanzada del desarrollo afectivo. No poseen el control adulto que les indique qué deben decir en el momento apropiado. Por tanto, su franqueza es abismante, puesto que manifiestan su sentir y dan a conocer sus deseos y problemas sin inhibiciones ni tapujos.

También —como señalan los educadores— son "engañadores". Pertenecen a esa categoría de alumnos cuya atenta actitud hace pensar al profesor que están muy concentrados, cuando en realidad no captan su exposición. Y, por el contrario, cuando su aspecto es distraído, no pierden una palabra de lo que se dice en clases.

EL ENFRENTAMIENTO

"Willy era un adolescente que no se interesaba por nada. Transmitía su desgano vital. Fundamentalmente se asomaba a mis clases, constataba que yo estaba y se iba. Vivía permanentemente escondido y huyendo.

"Hasta que un día decidí romper el esquema y me dediqué a jugar pimpón con él. Cambió totalmente, se entusias mó y actualmente es el alumno más activo que tengo."

Estas expresiones de la supervisora de Educación Musical, Alicia Aravena, reflejan fielmente el proceso de acercamiento que han tenido que realizar los profesores que enseñan a estos alumnos diferentes.

Antes que nada, antes de pensar siquiera en enseñarles algunos contenidos mínimos, los docentes han tenido que enfrentar a cada uno de sus estudiantes como personas. Hacerles sentir que los quieren en forma individual, que les importa si están tristes, que les interesa si se han cortado el pelo o si han realizado con éxito las tareas que les han señalado.

—La mitad de la clase se dedica simplemente a eso, a estimularlos continuamente y hacerles sentir que me importan mucho —indica Libertad Retamal.

Para reforzar este proceso de autoestimación y socialización de los jóvenes, los profesores, además de considerar diferencias individuales y tratarlos como personas normales sin olvidar que son pacientes, les asignan una serie de actividades. Entre ellas está su organización como grupo curso, entregándoles responsabilidades específicas en ese campo. Todos los trabajos que efectúan los adolescentes se valorizan y resaltan, pegándolos en las paredes de la sala de clases.

EL ENLACE

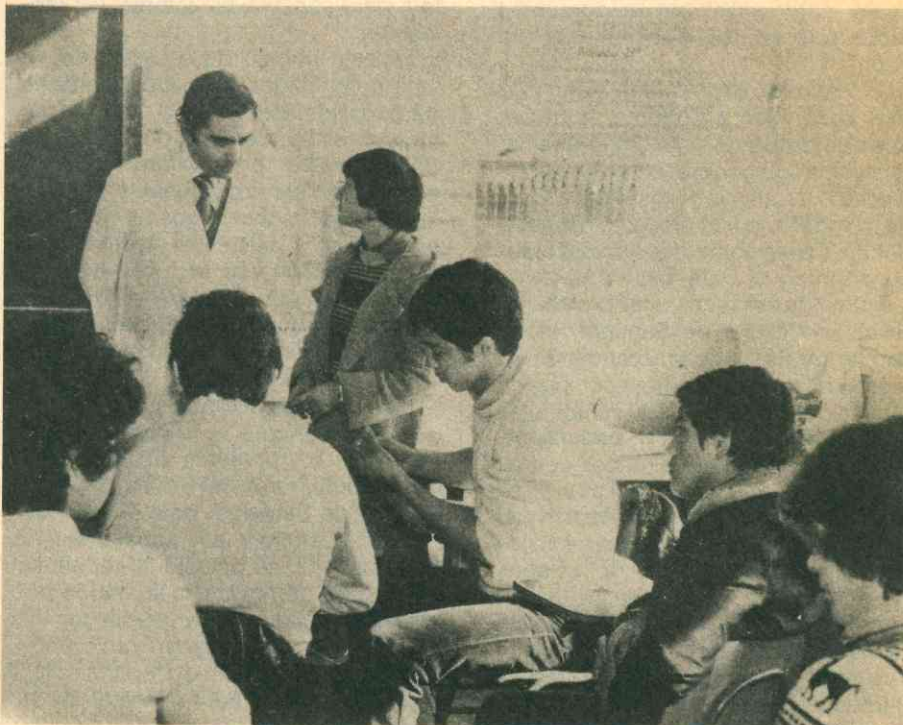
Si un visitante entrara un día cualquiera a una clase de Educación Musical, se detendría atónito, porque en lugar de las melodías usuales, escucharía los roncós sonidos de un temporal interpretado por diversos instrumentos e incluso voces humanas. Y, repentinamente, vería detenerse a uno de los estudiantes, exclamando:

—¡Ah, de veras que yo ya viví eso!

Es la profesora Alicia Aravena, sirviendo de enlace con la realidad a través de su asignatura, ayudando a recordar a un adolescente retazos de su mundo lúcido anterior a la droga.

Este sistema de constituirse en nexos con la realidad indujo a los profesores a utilizar como técnica metodo-

La meta que los educadores persiguen en sus clases es reforzar conductas elementales olvidadas por los jóvenes. En el grabado, la coordinadora Libertad Retamal y el Dr. Roberto Laihacar y los alumnos durante el desarrollo de una clase.





Al labrar la tierra plantando un huerto, los estudiantes aprenden a valorar lo que producen y poseen. En la foto, el profesor Marcelo Allende Bravo supervisa los trabajos de agricultura.

lógica la de "Centros de interés", escogiendo en este caso específico el tema "El comportamiento de los seres vivos y su hábitat". De él se extraen los contenidos que se tratan en las diversas asignaturas, adaptando los planes y programas a las especial características del curso.

—Estimamos que el partir del estudio del medio ambiente de otros seres vivos les facilita la comprensión de su propio medio y el situarse dentro de su realidad concreta. Por ello, en Ciencias Naturales hacen germinar semillas y al verlas florecer aman las plantas. Y en el trabajo de la tierra plantando un huerto, aprenden a valorar lo que producen y poseen —indica la orientadora Libertad Retamal.

—Fundamentalmente —puntualizan las educadoras— lo que perseguimos es que los jóvenes adquieran conductas elementales que han perdido o necesitan reforzar. Por tanto, el aprendizaje de las materias de las asignaturas tiene importancia secundaria. Para lograr este objetivo, en numerosas oportunidades cambiamos los contenidos por otros más adecuados para la adquisición de estos hábitos.

Las conductas olvidadas, y que hay que recobrar a toda costa, son muy variadas y van desde los hábitos de estudio, cortesía, aseo y cuidado personal hasta algo tan complejo como la capacidad de amar y el aprender a valorar la amistad. Todos los profesores centran su trabajo en reforzarlos a través de los contenidos que enseñan.

La escuela tiene un plan de estudios de nueve asignaturas servidas por igual número de docentes del Equipo Técnico del Segundo Sector Escolar, durante sus horas de colaboración,

para lo cual cuentan con el apoyo de la Directora Local, Fresia Villegas Vargas. Los ramos y sus maestros son los siguientes: Castellano, Wilson Retamal; Matemática, Jorge Rojas Ramírez; Ciencias Sociales, Sonia Bascuñán; Ciencias Naturales, Juana Vivanco Torres y Virginia O'Sheé; Educación Musical, Alicia Aravena Alarcón; Artes Plásticas, Jaime Sepúlveda Venegas; Educación Física, Marcelo Otefza Barrias; Agricultura, Marcelo Allende Bravo; Orientación y Jefatura, Libertad Retamal Pérez.

La metodología elegida es apta para niños. Presenta las siguientes características:

Simple, por plantear situaciones sencillas que están dentro del ámbito de interés de todo el grupo; **progresiva**, ya que se aplica paso a paso y con la rapidez que las necesidades del grupo vayan indicando; **adecuada**, puesto que se condiciona a la capacidad y características de estos adolescentes; **integral**, porque considera gran variedad de actividades que tengan todos los aspectos; **variable**, puesto que se utilizan técnicas dinámicas, y **evaluada**, ya que se supervisa continuamente.

Para interesar a los jóvenes, se emplea la motivación optimista. Los profesores se enfrentan a ellos en forma alegre, dinámica y afectuosa. Los docentes transmiten sus estados de ánimo a sus alumnos. Por lo tanto, es vital que ellos "estén bien", puesto que nadie puede dar lo que no posee. Además, se tiende a no cambiar al maestro que los atiende, ya que esta medida podría provocar problemas,

porque los adolescentes miran a su profesor como modelo.

EL RETORNO

Aunque el proyecto no ha sido evaluado, los alumnos ya presentan "síntomas de retorno".

—Hemos logrado que nuestros jóvenes se comuniquen, sacándolos de su ensimismamiento. Interés y motivación por las asignaturas. Deseo de trabajar, de ser alguien, de servir, en fin, de ser una persona. Y adquirir constancia, cosa que antes no tenían —declara Libertad Retamal.

—También hay aspectos negativos —agrega—. Nos preocupa bastante el poco tiempo que algunos alumnos pasan por la clínica. Pensamos que el período es insuficiente para lograr un cambio conductual duradero.

Mientras tanto, médicos y profesores continúan compartiendo parte de su existencia unidos y consolidados por el optimismo, la fe y la esperanza. Los maestros han aprendido a conocer y a enseñar a estos alumnos diferentes. Los médicos, pedagogía.

Y estamos ciertos de que esta labor de rescate triunfará "según el orden del tiempo". Así cuando un visitante, en un día cualquiera, entre a la sala de clases de esta escuela tan especial, ya no verá colgado en la pared un poema cuyos versos, escritos con una caligrafía casi infantil, dicen lo siguiente:

*Mañana me dan de alta.
Mañana me dan de alta.
Mañana me dan de alta.
Mañana ...*

(1) **Farmacodependiente** es el sujeto que tiene absoluta necesidad de las drogas, viviendo y girando en torno a ellas. Con su ausencia, pierde sentido la vida.

CUARTO CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN MATEMÁTICA

Prof. Teodoro Jarufe A.

Del 10 al 16 de agosto de 1980, se realizó en Berkeley, California, el 4º Congreso Internacional de Educación Matemática. Promovido por la Comisión Internacional de Instrucción Matemática (ICMI), este congreso reunió a alrededor de 2.000 participantes, provenientes de más de 100 países.

El programa consistió en cuatro conferencias y ciento treinta y dos sesiones organizadas a través de expositores individuales, paneles, miniconferencias, minicursos y grupos de estudio y de trabajo. Un total de 436 personas figuraron como oradores en el programa, representando a setenta y tres países.

La primera conferencia estuvo a cargo del profesor alemán Dr. Hans Freudenthal, sobre "Problemas Mayores en Educación Matemática". Las otras tres fueron "Adquisición del lenguaje y conocimiento de la matemática en niños", por Herminia Sinclair (Universidad de Ginebra, Suiza); "La computadora como vehículo de cultura matemática", por Seymour Papert (Instituto de Tecnología de Massachusetts) y "Algunas experiencias en tratar de popularizar métodos matemáticos" por Hua Loo-Keng (Academia Sinica, Pekín, China).

Las otras sesiones abordaron aspectos muy diversos, que se organizaron en torno a 25 tópicos generales, entre los cuales destacaron por su número de sesiones: Investigación (40) y Tecnología (26), que incluía calculadoras, computadoras, televisión, etc.

Sorprendió encontrar en el programa que 10 sesiones fueran dedicadas a "Las Mujeres y la Matemática".

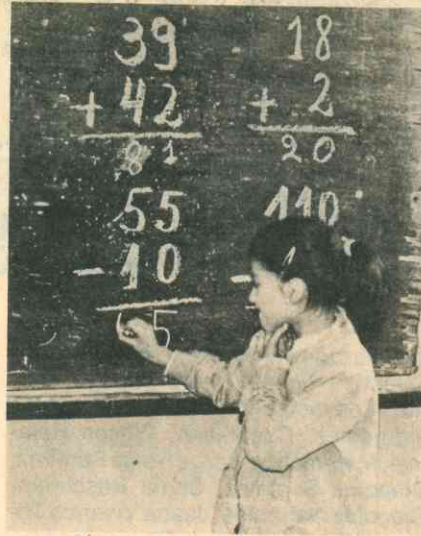
Un Congreso como el que se describe está destinado a ofrecer a los participantes la oportunidad de intercambiar ideas sobre los progresos realizados y dificultades encontradas en la enseñanza de la Matemática en todos los niveles; asistir a demostraciones y talleres que permitan a los asistentes ganar conocimientos globales, conocer proyectos importantes que se desarrollan en distintos países y materiales audiovisuales para la enseñanza. No menos importante es la oportunidad que se da en cuanto a facilitar y promover contactos personales y científicos entre sus participantes.

Los idiomas oficiales del congreso fueron el español, el inglés y el francés.

LA MATEMÁTICA ESCOLAR EN LA DÉCADA DEL 80

Es natural que estos congresos entre matemáticos y educadores redunden en beneficio a la enseñanza de la Matemática, ya que los mismos ofrecen la oportunidad del intercambio directo de las experiencias vividas por los participantes de diversos países y la transmisión de nuevas ideas y técnicas de enseñanza, que de otra manera pudieran quedarse aisladas o ser más difícil la comunicación. Las siguientes líneas son un desafío para entregar en breve espacio algunas ideas que permitan reflejar la Educación Matemática en la década del 80.

En menos de 20 años, la enseñanza de la matemática ha sufrido importantes revisiones en sus métodos y contenidos y ha sido eje de polémicas, a veces razonables y fructíferas, pero que han servido para despertar el interés por el problema. Se afirma que la nueva tendencia es necesaria, no forzosamente por el fracaso de la pasada, sino porque



Se propone que los alumnos posean una sólida base matemática que proporcione mucho más que una simple capacidad de cálculo.

han surgido nuevas necesidades y nuevas posibilidades que es preciso satisfacer. Entre las más importantes, figura la necesidad cada vez mayor de "enseñar una matemática útil", como dijo Hans Freudenthal, y no solamente para unos pocos, sino para la inmensa mayoría. Estrechamente vinculada a ésta, existe la necesidad de adaptarse a las posibilidades que casi en todas partes ofrecen las calculadoras y computadoras.

Se propone que los alumnos posean una sólida base matemática que proporcione mucho más que una simple capacidad de cálculo, tendencia que con seguridad se acentuará. Además, se sugiere impartir en la escuela básica una enseñanza de mejor calidad, con el fin de lograr que los alumnos estén en condiciones de dominar las más simples aplicaciones de la aritmética.

Por otra parte, en los últimos años, ha tenido y sigue teniendo lugar un acalorado debate con aquellos que sustentan "la vuelta a las destrezas básicas" en la enseñanza. Otros creen que la década del 70 terminó con este movimiento.

RECOMENDACIONES EN EE. UU.

A modo de información, entregamos las recomendaciones que el Consejo Nacional de Profesores de Matemática de los Estados Unidos ha propuesto a sus asociados para la década del 80:

1. Que el foco de la matemática escolar en la década del 80 sea la resolución de problemas.
2. Que las habilidades básicas en matemática se definan de manera que no se restrinjan sólo a las habilidades de cálculo.
3. El programa de matemática saque el máximo de provecho de la capacidad de las calculadoras y computadoras, en todos los niveles.
4. Se apliquen criterios de eficiencia en la enseñanza de la matemática.
5. El éxito de los programas de matemática y de los aprendizajes de los alumnos se evalúe mediante una amplia variedad de procedimientos de medición y no sólo a través de pruebas convencionales.
6. Se exija a los alumnos más estudio en matemática y que se diseñe un currículum flexible con mayor amplitud de opciones, para responder a las diversas necesidades de la población de estudiantes.
7. Los profesores de matemática requieran de sí mismos y de sus colegas un alto grado de profesionalismo.
8. El apoyo público a la instrucción matemática se eleve a un nivel que sea proporcional a la importancia que el conocimiento matemático tiene para el individuo y la sociedad.

PRESIDENCIA DE SESIÓN

Finalmente, en representación del Ministerio de Educación de Chile, tuve el alto honor de presidir una de las sesiones del Congreso en relación con "Procesos del salón de clases en Matemática: Datos preliminares del Segundo Estudio Internacional de Matemática", en la que participaron además profesionales de Escocia, Estados Unidos, Francia, India, Japón, República Dominicana y Tailandia, y contó con una asistencia superior a las cien personas.

1980 - 1990: LA DÉCADA DE LA EDUCACIÓN EN CHILE

Álvaro Arriagada Norambuena
Director de Educación

Durante el desarrollo del V Congreso Nacional del Colegio de Profesores de Chile, el Director de Educación, Álvaro Arriagada, dictó una conferencia en la que planteó la tesis que 1980-1990 sería la "Década de la Educación en Chile".

Basó su afirmación en el hecho que el efecto del descenso de la tasa de natalidad en nuestro país, aunado al aumento del gasto público destinado a educación, más la voluntad presidencial de solucionar los problemas que afectan a este sector, posibilitarán el éxito de las diversas medidas que se emprendan en este período.

La REVISTA DE EDUCACIÓN ofrece a sus lectores una edición reformulada de dicha exposición en la que, además, se hace un diagnóstico histórico de los problemas de la educación chilena, los desafíos que tiene que vencer en su momento actual y las soluciones que se han emprendido durante el presente gobierno.



Desde 1950 a 1975, el alumnado de nivel básico—incluyendo 7.ºs y 8.ºs Años—se quintuplicó, llegando a una cifra de dos millones y medio de niños de edad escolar.

PROBLEMAS DE LOS ÚLTIMOS 25 AÑOS Y SUS SOLUCIONES

En 1850, hace poco más de un siglo, había en Chile un millón y medio de habitantes, de los cuales se estaban educando en las escuelas de primeras letras y primeros números unos 50 mil chilenos. Cincuenta años más tarde, en 1900, la población del país se había duplicado, llegando al orden de los 3 millones de habitantes, en circunstancias de que el alumnado de escuelas primarias, precisamente por el énfasis puesto en su educación por la Ley de Instrucción Primaria de 1860, se había

triplicado, llegando a sumar 150 mil escolares.

Cincuenta años más tarde, en 1950, la población del país nuevamente se duplicó, alcanzando una cifra de 6 millones de habitantes más o menos. Y de nuevo el contingente de alumnos de la educación primaria—gracias a los esfuerzos que se habían hecho por la creación de escuelas vocacionales y todo el enriquecimiento experimentado por el sistema durante los primeros años de este siglo—volvió a triplicarse con creces, llegando a alrededor de unos 500 mil escolares en la enseñanza primaria y en las formas de edu-

cación vinculadas a dicha enseñanza.

El drama ha ocurrido en los últimos 25 años, desde 1950 a 1975, cuando, dentro de una población que desde luego no alcanzó a duplicarse, el alumnado del nivel básico se quintuplicó, llegando a una cifra de 2 millones y medio, considerando el nivel preescolar y los 7^{os} y 8^{os} Años, de reciente creación. No menos espectacular fue el crecimiento de la enseñanza media.

CONDUCCIÓN POLAR DEL PAÍS

Estos 25 años representaron, además, en todos los aspectos de la vida nacional, la quintaesencia de la conducción polar del país. Chile ha estado sometido a los más violentos zigzagueos, capaces de anular toda consistencia, no solamente en cuanto a políticas educacionales, sino también respecto a políticas económicas, de desarrollo social, de obras públicas, etc. Este es, a mi juicio, uno de los elementos que debiéramos considerar con la mayor atención si queremos construir algo que posea verdaderamente alguna solidez definitiva.

El traspaso de los establecimientos educacionales del Ministerio al área no estatal (gremios, sociedades docentes, municipalidades, etc.) pretende justamente, entre otros objetivos, amortiguar los efectos de tales virajes políticos en la tarea permanente de educar.

DETERIORO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

Nuestra población escolar se multiplicó especialmente en la década del 60. Más de 1 millón trescientos mil escolares llegaron al sistema de educación básica y hubo que darles cabida creando, como entonces se resolvió, dos y tres jornadas de clases en un mismo establecimiento para atender la demanda.

En estas condiciones, la calidad promedio de la educación debió evidentemente resentirse en forma grave. Sin embargo, los alumnos de selección han logrado mantener un ritmo creciente de progreso, de manera que también acá reaparece metamórficamente la situación polar ya descrita: por una parte, una minoría de alumnos que logran estar en condiciones equivalentes a las de cualquier país de buen nivel educativo; pero, por otra parte, una gran masa cuyo rendimiento escolar ha descendido sensiblemente. Y habría descendido aun más, de no



Una minoría de nuestros alumnos logra estar en condiciones académicas equivalentes a las de cualquier país de buen nivel educativo.

haberse producido el ambiente general de tranquilidad y disciplina en que vivimos desde 1974.

Si el mejoramiento cualitativo dependiera exclusivamente de las finanzas, poco es lo que el Ministerio de Educación habría podido hacer en su favor durante estos años de recuperación económica.

Felizmente, como decía Servan-Schreiber, los recursos cuentan menos en la lucha por el desarrollo que las técnicas con que se los combina. Pues bien, yo creo que las técnicas divulgadas por el D.S. 2038 sobre evaluación educacional habrán de producir a la larga avances inestimables en pro del diagnóstico pedagógico constante, la planificación del trabajo en aula, la enseñanza personalizada y el dominio del aprendizaje. Es un cambio que vale la pena, y recalco la palabra "pena", porque sé cuánto sacrificio ha costado su puesta en marcha.

DESERCIÓN Y MARGINALIDAD

Recordemos rápidamente los datos entregados por el diagnóstico educacional efectuado en 1974. En primer lugar, el fracaso escolar, en términos tales que, sumadas la deserción más la repitencia, significaba casi 15 por ciento anual del alumnado de enseñanza básica y 20 por ciento en la enseñanza media.

¿Qué significa esto? Que el promedio nacional de permanencia en la escuela estaba alcanzando en la fecha del diagnóstico a 4.3 años por habitante; es decir, el país estaba apenas en quinto año básico. Pero ¿cómo explicar, entonces, el hecho de que la

clase media profesional chilena tenga con toda tranquilidad un promedio de 15 años de estudio? Simplemente porque hay otro extremo de la población —nuevamente la situación polar!— que se debate en el orden de uno a dos años de escolaridad. La deserción, contada de otra forma, significa que si bien el 100 por ciento de los niños chilenos entra a la escuela, menos del 50 por ciento termina su educación básica; que aproximadamente el 40 por ciento ingresa a alguna forma de enseñanza media, de la que egresa un 20 por ciento; que sólo el 6 ó 7 por ciento logra acceso a la enseñanza superior y el 2 por ciento obtiene su grado académico o su título profesional universitario. Por cada dos personas que consiguen lo que nosotros podríamos llamar un "óptimo educativo", 98 chilenos quedan en la escala de las distintas deserciones y son evidentemente presas de un desaliento, cuando no, decididamente, de una frustración. Aquí está la gran clave de los problemas educacionales del país.

¿Por qué se produce esta situación evidentemente tan angustiosa?

MARGINALIDAD GEOGRÁFICA

Cuatro órdenes de dificultades aparecían en Chile para lograr que los alumnos perseveraran con éxito en el sistema educacional: las llamadas "marginalidades".

Hay zonas de extrema ruralidad en que, prácticamente, es imposible que el alumno continúe en la educación. No hay posibilidad alguna de que un niño de esos sectores llegue ni siquiera al término de la enseñanza básica, a no



En 1975, el 21 por ciento de los chilenos vivía en la extrema pobreza, que era una de las causas por las cuales los niños desertaban del sistema.

ser mediante un plan integrador. A eso responde un proyecto que va a ser espolado, por lo menos en cuanto a mí respecta, con la mayor fuerza y continuidad: el de escuelas concéntricas fronterizas. Se toman unas 6 u 8 escuelas bidocentes o unidocentes, se busca con realismo un punto de equilibrio para establecer allí un pequeño subsistema, una escuela que irradie hacia la periferia: por eso se denomina escuela concéntrica. Son escuelas que

hasta el momento hemos visto extraordinariamente bien dotadas. Si se completa el proyecto en forma eficaz, el país va a contar con 64 escuelas concéntricas de aquí a 4 ó 5 años más.

MARGINALIDAD ECONÓMICO-SOCIAL

Existe una segunda marginalidad que impide a un niño continuar en el sistema educacional: la que describe el Mapa de la Extrema Pobreza. En 1975 el 21 por ciento de los chilenos vivía en esta condición, lo que significa que si no hacemos ninguna corrección ulterior, más de 1 de cada 5 niños chilenos vive en una condición de extrema pobreza, sin considerar los que son simplemente "pobres".

Es muy importante recordar en grandes pinceladas cuáles son los elementos que definen la extrema pobreza, porque resulta impresionante descubrir que la mayor parte de estos síntomas no son propiamente indicadores económicos, sino principalmente culturales. Voy a mencionar algunos. Por ejemplo, el hacinamiento. Cuando el número es muy abultado—3 o más personas ocupando el mismo lecho; 6 o más personas ocupando una misma habitación— estamos frente al fenómeno del hacinamiento.

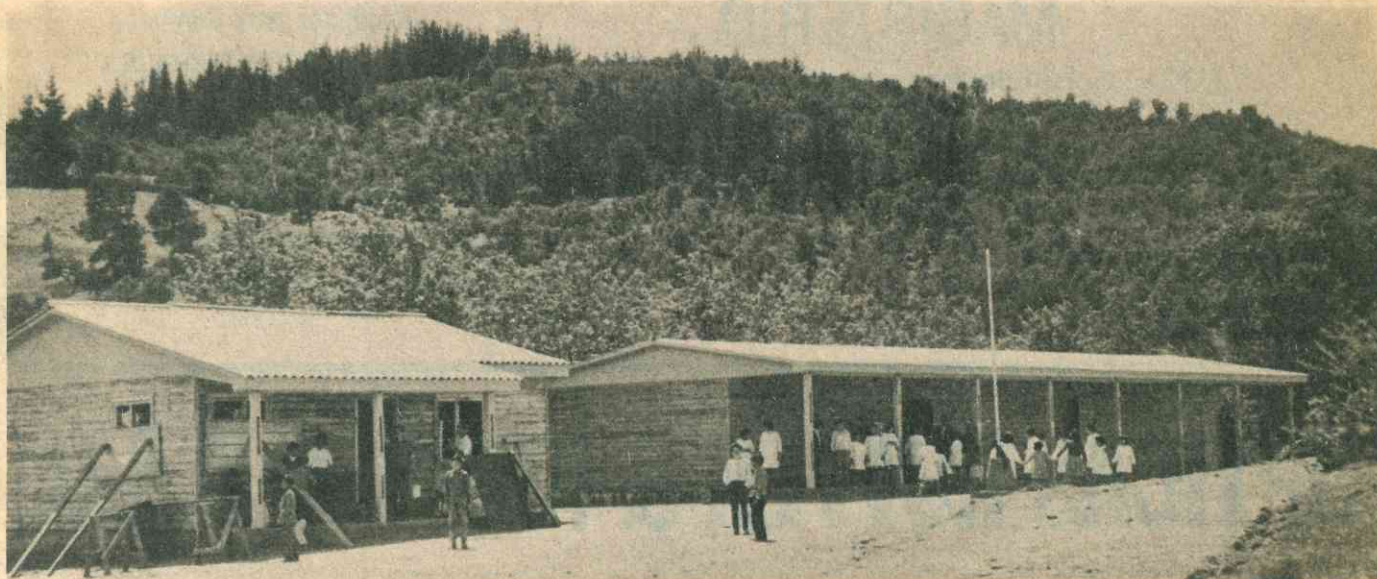
Otro elemento: qué tipo de sistema sanitario tiene la vivienda, cómo elimina las excretas, etc.

El tercero de los indicadores de la extrema pobreza es la subalimentación. Los estudios del doctor Moncke-

berg y otras indagaciones demuestran que el deterioro intelectual que sufre el niño por efecto de la desnutrición en su primera infancia, no es eliminable en etapas posteriores de su existencia. Es decir, parte con un problema que va a arrastrar a lo largo de toda su vida, por lo que ahí la acción ha de ser urgente, no se puede perder un solo minuto.

Es interesante saber que está viviendo en condiciones de extrema pobreza gente que muchas veces no tiene un nivel tan deteriorado de ingresos y, en cambio, logran con mucha dificultad mantener una vida culturalmente decorosa personas que casi no tienen ingresos. Diversos sectores gubernamentales, especialmente el de la vivienda, han hecho esfuerzos trasvasiando grupos marginales a viviendas razonablemente acondicionadas. Pero es curioso: cuando no existe el acondicionamiento cultural, se destruyen primeramente las viviendas, antes de que cambien los hábitos de vida de estos pobladores. Así, entonces, el problema de la acción cultural que hay que hacer para tratar de impulsar hacia arriba a estos sectores de extrema pobreza es tremendamente complejo y la debe emprender en forma sustantiva el sistema educativo.

Las tareas que el Ministerio de Educación está desarrollando hacia los sectores pobres y paupérrimos ha girado, en primer lugar, alrededor de la concepción de la educación preescolar como un factor principalmente redistributivo del ingreso. Y la acción



Escuelas concéntricas fronterizas: una solución para zonas de extrema ruralidad.

que allí se está produciendo intenta paliar este problema, apoyándose en programas cruzados de educación y salud, o de educación y justicia, etc.

Ahora, en lo que respecta al ámbito escolar, hay algunas tareas que se han abordado. Antiguamente, a todas las diferencias que se producían entre la educación selectiva y la educación masiva, se agregaba la diferencia de los medios educativos. Hoy en día se ha logrado algo verdaderamente revolucionario: que el texto de estudio que llega hasta la más remota escuela sea el mismo por el cual se están educando los sectores de nuestra población más favorecidos en cuanto a nivel socioeconómico. Esa distribución debe estar aproximándose ya, en cifras reales, a unos cinco millones de dólares al año, pues abarca la totalidad de los textos de 1º a 4º Año de educación básica y los de matemática y castellano hasta 5º y 6º Año, amén de las colecciones y enciclopedias que se están distribuyendo cada vez con mayor prodigalidad.

Otra tarea que hemos de continuar

desarrollando con gran hincapié, consiste en programas de alimentación complementaria, concepto un tanto distinto del de los tradicionales desayunos o almuerzos escolares. Lo que se pretende es completar, a través de una ración científicamente dosificada, el alimento que de alguna manera reciben los niños y al mismo tiempo poder entregarlo con la suficiente certeza de que llega a quien está destinado. Esto significó para la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas un trabajo colosal, felizmente coronado por el éxito. La alimentación que hoy se entrega es industrializada y está funcionando satisfactoriamente en la mayor parte de los establecimientos del país. Esto, respecto de la enseñanza básica en términos generales.

Y sigamos reflexionando sobre las marginaciones, en tanto son causas directas de la deserción escolar. Ahora voy a referirme a la marginación producida por déficit o carencias biológicas o psicológicas, que atienden la educación diferencial y la educación especial.

MARGINALIDAD PSICOSOMÁTICA

Volviendo a las cifras del diagnóstico, el 15 por ciento de la población en edad escolar equivalente a enseñanza básica, sufría en 1974 de algún tipo de deficiencias que hacían necesaria la presencia de especialistas que lo ayudasen. Es probable que esta cantidad alcance hoy a unos 600 mil ó 700 mil niños chilenos, que si no están adecuadamente atendidos van a ser seguros candidatos a la deserción.

¿Cómo se ha abordado el problema? Se ha enfrentado a través de tres vías, sin mencionar los métodos de estimulación temprana.

En primer lugar, mediante la creación de centros de diagnóstico, buscando también la forma de asociarles los equipos profesionales que existen en sus respectivas localidades. Allí se logra simplemente una cosa: el diagnóstico correcto. ¡Cuántas veces oímos frases como : "Este niño, en realidad, no tiene cabeza, porque no ha aprendido a leer y por ese motivo lo

**AL
MAGISTERIO**
y funcionarios dependientes
del Ministerio de Educación

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.

hemos retirado de la escuela"! Y, sin embargo, muchas veces el niño tenía, por ejemplo, una cierta dislexia o un pequeño astigmatismo u otra deficiencia de esta naturaleza... ¡Y cuántos han sido juzgados por sus profesores como niños "muy desatentos" en circunstancias de que no oían bien!

Efectuados los diagnósticos, deberían producirse en torno a cada niño dos posibilidades: si la carencia es leve, atenderlo a través de un grupo diferencial; si, en cambio, su lesión o su carencia es irreversible, enviarlo a una escuela especial, donde se procurará retener a este niño hasta donde le aproveche la educación, y darle algún papel en la sociedad. A la larga, la sociedad está haciendo una inversión, porque el contingente de niños con este tipo de problemas resulta para la sociedad un lastre casi imposible de aligerar.

Desgraciadamente, no se puede contar con gran ayuda de la comunidad en los sectores marginales. Es más, en algunos casos tendremos que separar al niño de su medio circundante si es que queremos obtener algo provechoso para él, porque habrá casos en que el medio inmediato sea un elemento regresivo para el logro de ciertos objetivos educacionales. El niño que está afectado por un problema de aprendizaje perfectamente diagnosticado, sólo requiere la acción de un especialista. No hay alternativa; ahí no puede haber flexibilidad.

MARGINALIDAD ÉTNICA

Queda todavía una cuarta marginación, que es la que se refiere a las minorías culturales que existen en Chile: las etnias aymaraes, mapuches y pascuenses, ante quienes solemos tener una actitud simpática, casi turística. Pero, por muy pequeño que sea este porcentaje —¿un 3, un 4 por ciento?—, representa a centenas de niños, y cada niño es exactamente igual a uno de nuestros niños, de modo que no podemos tener una actitud turística, sino una actitud de educadores. A decir verdad, los esfuerzos aquí también tienen que ser multisectoriales, aportando cada organismo según su especialidad: el Instituto de Desarrollo Indígena, las universidades, determinadas fundaciones, etc. Importa, en todo caso, el modo como se trabaja. Porque no se trata de producirles un trasplante socioeducativo que los vaya a dejar, en definitiva, en una situación cultural in-

cierta, ni tampoco aislarlos culturalmente, restándoles el acceso a la tecnología y al avance científico moderno. Hay que actuar consecuentemente con nuestra inspiración humanista y cristiana. Es, entonces, en esta obra extremadamente delicada, donde se advierte el calibre de nuestras intenciones y donde, a mi entender, responde en mejores condiciones una correcta regionalización en educación.

DESAFÍOS INMINENTES

En Europa Occidental la cesantía ha llegado a más de diez millones de personas en los últimos años, hecho sin precedentes en la historia de ese continente; y, sin embargo, sus índices de producción, sus ingresos reales per cápita, siguen subiendo. ¿Qué consecuencia pueden derivarse de semejante situación? Simplemente que se aproxima el momento en que redistribuirá el trabajo entre la mano de obra disponible, acortándose probablemente a 30 o menos horas el lapso semanal promedio de trabajo.

Ahora bien, la reducción de la jornada laboral —fenómeno, por lo demás característico del presente siglo— habrá de hacerse acompañar por una masiva explosión de la demanda educativa. Porque los adultos van a preguntarse qué hacer con su tiempo libre. Los mismos cambios tecnológicos, cada vez más y más acelerados, obligarán a los trabajadores a reciclarse periódicamente, so pena de perder su ocupación o al menos su sta-



Nuestra gran esperanza: en la década del 80 la población escolar no crecerá y el gasto público en educación duplicará la cifra actual (730 millones de dólares), en un lapso de siete años.

tus. Por algo se da hoy tanta importancia en todas las reuniones internacionales a la educación permanente, concepto desconocido hace seis lustros.

Tendremos, pues, que adelantarnos a estas situaciones, derrochando ingenio y audacia en preparar nuevas alternativas educacionales para los adultos del mañana, nuestros actuales niños.

LA GRAN ESPERANZA

Afortunadamente la década del 80 se presenta para la educación chilena como un "veranito de San Juan". En primer lugar, por razones demográficas. A partir del año 50, la natalidad anual fue subiendo sostenidamente, llegando a un máximo en 1962.

La tasa chilena de natalidad por año declinó fuertemente al término de la década del 60, y se mantuvo baja en los años siguientes. Aun cuando empezó a recuperarse lentamente a partir de 1975, todavía no llega a los niveles de una correcta proyección. En el año 1979, que es la última cifra de la que dispongo, Chile tenía una natalidad absoluta equivalente a la de 1952.

Esta reversión que se produjo alrededor de 1970 constituye un forado que va a recorrer a lo largo de la década del 80 los distintos niveles de escolaridad. Por primera vez en la historia republicana de Chile, vamos a tener un decenio en que la población en edad escolar no crecerá. Incluso en 1985 va a haber menos niños de 15 años que los que hubo en 1975.

Un segundo factor de esto que llamo "veranito de San Juan" es el comportamiento presupuestario. El gasto público en educación en moneda dura se ha duplicado en un lapso de 7 años, creciendo de 370 a más o menos 730 millones de dólares.

Como, además, existe un sostenido auge económico y una voluntad presidencial de mejorar los recursos, considero que a lo menos estaremos nuevamente duplicando nuestro gasto público en educación en un lapso de siete años.

La década del 80, pues, debiera ser llamada con propiedad **la década de la educación**. Si no lo logramos, el país habrá perdido su mejor oportunidad histórica. De eso va a depender fundamentalmente el desarrollo y el despegue definitivo del país.

ORIENTADO A CAPACITACIÓN OCUPACIONAL

SEMINARIO DE EDUCACIÓN DE ADULTOS EN PUERTO MONTT

Secretaría Regional Ministerial
X Región

La Secretaría Regional Ministerial de Educación, de la Región de Los Lagos, que dirige don Benigno Saralegui Alvar, por intermedio de la Unidad de Educación de Adultos, que integran los profesores Conrado Torres Pérez y Sergio Bustamante Marín, fue nominada como sede en la capital de la región para la realización de un seminario de Capacitación del Programa de Educación Básica a Distancia, orientado a la capacitación ocupacional, convenio Ministerio de Educación-Inacap, para los docentes que tendrán a su cargo el Programa de Seguimiento del Programa Campaña Nacional de Alfabetización.

Este Seminario tuvo una duración de 60 horas y cuenta con el patrocinio del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. Fue dictado por los especialistas de Inacap, Cristián Valdivieso —a cargo del equipo técnico— y Carlos Avilés, Sergio Ponce, Antonio Cepeda, Luis Valdés y Alejandro Escobar, y el representante del coordinador nacional del programa, Gregorio Solís Espinoza. Además, asistió el profesor miembro del equipo que elaboró el material de lectoescritura para el programa de seguimiento para los alfabetizados, don Omar García.

A la sede del seminario, Puerto Montt, concurrieron representantes de la VIII a la XII Región, desde el 18 al 26 de agosto.

Este seminario fue dividido en dos

● MONITORES, SUPERVISORES Y ENCARGADOS REGIONALES DE EDUCACIÓN DE ADULTOS FIJAN ESTRATEGIAS



Programa Campaña Nacional de Alfabetización. El seminario reunió a especialistas de VIII a XII Región para iniciar programa de seguimiento.

partes: del 18 al 22 de agosto asistieron todos los participantes, es decir, profesores monitores, profesores su-

pervisores y encargados regionales de educación de adultos.

Del 23 al 26, solamente continuaron el seminario los supervisores y los encargados regionales de adultos.

El seminario se realizó teniendo presente que para el 2.º semestre del presente año, el Programa Campaña Nacional de Alfabetización debe dar comienzo a la etapa de seguimiento con los adultos recientemente alfabetizados a través del programa de educación básica a distancia.

Como el objetivo para 1980 es atender, con este programa, preferentemente los sectores urbanos de mayor población y con un buen promedio de alfabetizados, los profesores seleccionados para hacer el curso, deberán realizar este trabajo docente en las ciudades de Valdivia, Osorno, Puerto Montt, La Unión, Río Negro, Puerto Varas, Ancud, Castro y Chaitén.

Objetivo terminal del seminario

Preparar a profesores seleccionados en cada región para que realicen las funciones correspondientes a la actividad docente en el modelo de implementación del I Nivel del Programa de Capacitación Ocupacional Básica a Distancia, seguimiento de la campaña nacional de alfabetización.

Temario

I. Educación a distancia

1. La recomendación 150 OIT UNESCO.

2. La educación a distancia como una nueva modalidad de educación.

3. La educación a distancia dentro del contexto de la educación abierta y de la educación permanente. Educación de adultos.

4. Enfoque de sistemas y tecnología educativa.

5. El mensaje y los medios en la educación a distancia.

6. El diseño de instrucción y el diseño de implementación de los cursos a distancia.

II. Diseño de instrucción

1. Composición modular del curso Capacitación Ocupacional Básica (C.O.B.).

2. Descripción del diseño de instrucción del C.O.B.

3. Modelo de elaboración del medio maestro del C.O.B. Fases y productos.

4. Instrucción programada:

-Principios

-Características

-Tipos de programas: lineal y ramificado

-Elementos utilizados en la redacción de un ítem

-Las ayudas

-La participación activa del alumno en los materiales del C.O.B.

5. Finalidad y descripción de los materiales instruccionales utilizados en la evaluación y reforzamiento.

III. Diseño de implementación

1. Diseño de implementación de los cursos C.O.B.

Flujograma. Relación de las tareas técnico docentes con las tareas administrativas.

2. Capacitación Ocupacional Básica:

-Niveles y asignaturas que la componen

-Algoritmo del programa

-Primer Nivel de Capacitación Ocupacional Básica en el seguimiento de la campaña de alfabetización.



En X Región se dio comienzo a etapa de seguimiento con adultos recientemente alfabetizados a través del programa de educación básica a distancia.

3. Castellano primer nivel y apresto.

Manejo de los textos, cuaderno de ejercicios, guía de reforzamiento, planillas de notas y test de autoevaluación.

4. Matemáticas primer nivel.

Manejo de los textos, test de autoevaluación.

5. Aplicación del Primer Nivel C.O.B.

Promoción

Diagnóstico

Corrección de los tests

Información de resultados

Conformación de los grupos cursos

Calendario de sesiones de reforzamiento

Iniciación de cursos

Desarrollo de los cursos

Concepto de Reforzamiento. Uso de tests de evaluación formativa.

Reforzamiento tutorial. Otros reforzamientos

Control de asistencia y de bajos rendimientos

Evaluación final. Aplicación de test de salida

Análisis de resultados. Corrección de errores más frecuentes.

6. Estudio dirigido: tareas del profes

or, su responsabilidad como docente y animador del grupo.

Tareas administrativas del docente. Su relación con el supervisor.

7. Evaluación del área de administración: presentación de casos.

PROFESORES PARTICIPANTES EN EL SEMINARIO DE CAPACITACIÓN BÁSICA A DISTANCIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN - INACAP.

SEDE: SECRETARÍA REGIONAL MINISTERIAL DE EDUCACIÓN X REGIÓN "DE LOS LAGOS"

VIII REGIÓN "DEL BIOBÍO"

Encargado Regional Educación de Adultos: Juan Jerez Fritz

Supervisor Concepción: Marta Pérez Pérez

Nuble-Chillán: Rogelio Arriagada Valenzuela

Monitores: Chillán: Ninpa Glenys Hernández Sepúlveda

San Carlos: María Inés Bastías Hernández

Bulnes: Fernando Pino Penroz
 Lebu: Manuel Torres Leal
 Cañete: Jorge Radonich Barra
 Talcahuano: Jaime Segundo
 Zapata Roble
 Concepción: Selvino Sanhueza
 Varela y Juan Henríquez Muñoz
 Lota: Adrián Pradenas Zenteno
 Coronel: Lidia Burgos Sáez
 Laja: Mariana Retamal Gallardo
 Los Angeles: Regina Pincheira
 Rebolledo
 Mulchén: Rosa Valeria Araneda
 Rebolledo

IX REGIÓN "DE LA ARAUCANÍA"

Encargado Regional Educación de Adultos: Juan Miranda Jorquera
 Supervisor Malleco: Jorge Garcés Gutiérrez
 Cautín: Otilia Eliana Chacón Arellano
 Monitores Angol: Carlos Almuna Flores
 Victoria: María Irene Rivera
 Cárdenas
 Traiguén: Luis Castillo Cuevas
 Imperial: María Cristina Jofré
 Salazar
 Villarrica: Ramón Rojas Contreras
 Lautaro: María Eugenia Aspee
 Bocaz
 Curacautín: María Silvia Ponce
 Martínez
 Collipulli: Carlos Alveal Muñoz
 Temuco: José Díaz Novoa
 Pitrufquén: Waldemar Rivas
 Sanzana
 Loncoche: Orlando Antipichún C.

X REGIÓN "DE LOS LAGOS"

Encargado Regional Educación de Adultos: Conrado Torres Pérez
 Director Técnico Unidad Educación de Adultos: Sergio Bustamante Marín
 Supervisores: Valdivia: Luis Parra Ramírez
 Llanquihue: Héctor Ven Der Stelt A. y Luis Soto Paredes
 Monitores: Valdivia: Julio Cid Bastías y Ramón Cortés Guelet
 Los Lagos: Francisco Álvarez Vera
 La Unión: Silvia García Catalán
 Osorno: Adrián Álvarez Álvarez y Roberto Letelier Ortega
 Río Negro: Arturo Andrade Cano
 Puerto Montt: Ida Rojas Ríos y Manuel Olivares Vera
 Puerto Varas: Ramón Navarro Vargas

Ancud: Arnoldo Latorre Díaz
 Castro: Luis Cárdenas Alvarado

XI REGIÓN "DEL GENERAL CARLOS IBÁÑEZ DEL CAMPO"

Encargado Regional Educación Adultos: Gina Molitieri Millaldeo
 Supervisor Coyhaique: Rosa Sanhueza
 Monitores: Puerto Aisén: Lidia Inés Mansilla
 Coyhaique: Alicia Haro Pérez

XII REGIÓN "DE MAGALLANES Y ANTÁRTICA CHILENA"

Encargado Regional Educación de Adultos: Juan Bórquez Ruiz
 Supervisor Punta Arenas: Consuelo Zec Vásquez
 Monitores: Puerto Natales: Olivia Torres Bórquez
 Puerto Porvenir: María Angélica Yepsen



Preferentemente se están atendiendo este año los sectores urbanos de mayor población.



Se examinan los diseños de instrucción y de implementación para Castellano y Matemática.

APRENDO A ESCRIBIR CON LETRA CURSIVA

AUTOR: Teresa Clerc M. y Sylvia Valenzuela

EDIT.: Fidecoop Ltda. Impreso en los talleres gráficos de Imprenta Domínguez, Santiago de Chile, 1980. 83 pp.

Gracias a un convenio entre el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas y Fidecoop, ha aparecido el texto **Aprendo a escribir con letra cursiva**, de las profesoras Teresa Clerc M. y Sylvia Valenzuela P., de conocida trayectoria y experiencia en el campo de la metodología de nuestro idioma.

Con hermosas y originales ilustraciones, van presentándose —en forma ágil y amena— los ejercicios correspondientes a las distintas etapas en el aprendizaje de la letra cursiva.

Las actividades de apresto permiten al niño desarrollar principalmente lenguaje, orientación espacial y motricidad, usando como recursos el dibujo, la pintura y el recorte, entre otros.

Gran énfasis se pone en la formación de los hábitos propios de la escritura: posición del cuerpo, los brazos, manos, etc. Las órdenes son claras y apropiadas.

En la etapa de preescritura, se pre-



sentan las vocales y consonantes en secuencia tal que facilitan la integración de su orientación espacial con la representación mental del niño.

Cada grafema va asociado a una imagen, lo que permite al niño relacionarlo con elementos conocidos, y por ende, desarrollar su memoria visual. Ej.: **t** de tiburón, **r** de rana, etc.

Indicaciones en cuanto a la dirección que debe seguirse para realizar el movimiento en la escritura de cada una de las letras, están continuamente facilitando el aprendizaje.

Una serie de sugerencias e indicaciones complementan la labor del maestro.

En suma, hermosamente impreso, en un formato y estructuración acordes con las características del niño de esta edad, el texto **Aprendo a escribir con letra cursiva** constituye un valioso aporte para profesores y alumnos que inician el importante proceso de enseñanza aprendizaje de la escritura.

Prof. Cecilia Beuchat Reichardt
Universidad Católica de Chile

PRIMERA ANTOLOGÍA DE POESÍA Y CUENTO INFANTIL

AUTOR: María Cristina Menares y otros.

EDIT.: Secretaría de Relaciones Culturales de Gobierno. Impreso en la Editorial Universitaria, Santiago de Chile, 1979. 166 pp.

Siempre es buena noticia —para quienes tenemos una preocupación especial por los niños— la aparición de una antología de cuento y poesía infantiles, como es el caso de este libro, que contiene las obras premiadas en dos concursos sucesivos (1977 y 1978), organizados por la Secretaría de Relaciones Culturales de Gobierno.

En él, está lo que uno espera encontrar en un libro de este carácter: historias que estimulan la imaginación y la fantasía; creaciones de mundos y personajes que alienten el relato a la medida de las valoraciones de un niño; una dinámica que conduzca a la comprensión de problemas humanos presentados desde una perspectiva infantil. Y siempre en estos casos, se espera también una narración en estilo ágil, gracioso, con ritmo y musicalidad, colorido y sonoridad.

Entre los cuentos, destaca "La Pincoya", de María Cristina Menares, que en un imaginario ambiente infantil recoge la conocida leyenda chilota del

mismo nombre; "La cinta de primera comunión", de Jaime Quezada, que cuenta la historia de un niño que de repente siente la ingravidez de su cuerpo y vuela y vuela, subiendo cada vez más alto hacia el cielo; "La sinfonía de un violín alegre en el sol mayor", de Víctor Jiménez, que representa a un niño que supera su deficiencia física con fuerza interior y capacidad para captar la música del mundo, y para traducir toda su vida en una sinfonía; y "La gallinita azul", de Belisario Varas, que nos lleva ante la fuerza del amor que vence lo imposible.

Las poesías son hermosas y llenan las expectativas. En primer lugar, "Mariposa y otros poemas al vuelo", de Miguel Moreno Monroy, donde el vuelo poético está en esencia y plenitud, especialmente en "Mariposa", una maravilla de sencillez y profundidad, poesía de diáfana imaginación y a la vez de recónditos significados. Otros poetas también están presentes con obras de gran calidad.

Esta antología nació de una preocupación por la infancia y por la juventud, etapas de la vida donde debe arraigar



su modo de ser lector. Y es una excelente ocasión para que los niños vivan la experiencia del goce de leer.

Prof. Juana María Valencia Solar
Depto. de Educación Básica
Universidad de Chile



AUTOR: Fernando Monckeberg
 EDIT.: Andrés Bello, Santiago de Chile,
 1980. 243 pp.

El Dr. Fernando Monckeberg, en su libro **Crear para compartir**, realiza un análisis del problema nutricional dentro del contexto mundial, latinoamericano y nacional —sucesivamente—, considerando aspectos fundamentales enriquecidos con datos cuantitativos

EL ARTE DE ESTUDIAR

AUTOR: Olga Avendaño de Aspillaga
 Gabriela Lira de González
 Lydia Miquel Steeger
 EDIT. Printer Ltda. Santiago de Chile, 1980.
 90 pp.

En el cumplimiento de nuestras tareas como profesores, debemos enfrentar a diario una serie de problemas que viven los alumnos. Uno de los más frecuentes y más difíciles de resolver es el de los hábitos y técnicas de estudio, porque no siempre se tiene la preparación necesaria o porque padres y estudiantes le dan diferente connotación o porque no se cuenta con material adecuado.

El arte de estudiar de las profesoras Olga Avendaño, Gabriela Lira y Lydia Miquel, constituye un valioso instrumento de trabajo, que sin lugar a dudas permitirá guiar las actividades escolares de nuestros jóvenes alumnos hacia la esperanza de que puedan lograr pleno éxito en sus estudios. El solo nombre de las autoras por su experiencia como docentes es una garantía de

CREAR PARA COMPARTIR Compartir para seguir creando

que muestran la dimensión que alcanza cada uno en relación al tema de fondo.

En la primera parte del libro, titulada "Alimentos y la población mundial", el autor presenta los sucesos que han ocurrido en los países desarrollados y subdesarrollados en relación con la producción de alimentos. Muestra que en los primeros el sistema alimentario ha alcanzado perfección y eficiencia, en contraposición con lo que ha ocurrido en los otros.

En la segunda parte, "La Nutrición en Latinoamérica", el lector encontrará un análisis de la situación nutricional y de producción de alimentos en este continente. Muestra el autor, entre otros aspectos, los problemas derivados de la desnutrición y de las carencias específicas de nutrientes, cuya incidencia son más altas en los grupos socioeconómicos más deprimidos, con preferencia en la población infantil. También presenta una estrategia que podrá ser aplicada con éxito en los niveles de marginalidad absoluta.

En la tercera parte, el autor se refiere a la experiencia chilena. En el primer capítulo apunta: "La única solución definitiva para eliminar la pobreza, la desnutrición y la miseria está en el desarrollo armónico y social". Esta es una

de las ideas predominantes a través del libro. Cabe subrayar los casos de países como Chile y Cuba; los cuales aun antes de que se produzca un desarrollo económico y social sostenido, han experimentado avances sustantivos semejantes en materia de nutrición. Describe la situación alimentaria de Chile previa a la aplicación de trece programas, que ya fueron implementados, y hace una evaluación de los resultados logrados para prevenir la desnutrición. Para dicha evaluación, el autor compara esos resultados con las metas fijadas en la III Reunión Especial de Ministros de Salud de América Latina, realizada en Montevideo en 1972, y expresa que muchas de ellas ya han sido sobrepasadas, mostrando su optimismo hacia el futuro.

A través de la lectura de esta publicación, el lector encontrará una fuente de información valiosísima e interesante sobre el problema nutricional. Gran parte de los datos han sido obtenidos de investigaciones y estudios realizados por el propio Dr. Monckeberg, quien demuestra la alta calidad de experiencia que posee en este campo y que vierte en magnífica forma a través de los bien estructurados capítulos del libro.

Prof. *Sylvia Álvarez Ramírez*
 Jefe Depto. de Biología, CPEIP

calidad del libro que se ofrece a estudiantes, profesores y padres de familia.

En 90 páginas excelentemente impresas y en un formato muy manuable, se guía al alumno en la comprensión de lo que significa aprender, cuáles son las destrezas básicas que necesita desarrollar y las técnicas que debe dominar para aproximarse o llegar a ser el estudiante ideal, que las autoras definen en el Decálogo del Buen Estudiante.

Las técnicas que desarrolla este libro son: organización del tiempo del alumno; aprender a leer con comprensión y rapidez; uso de la biblioteca como fuente de información; registro de la información en fichas bibliográficas; toma de apuntes; preparación de pruebas y exámenes; redacción de informes; etapas del proceso de investigación; el trabajo escolar como actividad grupal; y por último, un excelente anexo sobre la observación, como la destreza básica para realizar con éxito cualquier actividad escolar.

El libro está dirigido preferente-

mente al alumno de enseñanza media y superior, quien al practicar las técnicas en la forma como se le recomienda, va a desarrollar destrezas y habilidades en su propio beneficio. Sin embargo, el hecho de que la problemática de técnicas y hábitos de estudio se trate en las reuniones de consejo de curso a partir de 7.º Año, transforma este libro en un valioso y permanente instrumento para sistematizar, a través de unidades, la acción del profesor jefe en el desarrollo de habilidades básicas para el aprendizaje.

La lectura es fácil, entregando en forma breve y punteada cada uno de los aspectos más importantes en cada capítulo. Al finalizar cada contenido, entrega un cuadro de ideas para resumir lo tratado.

Para las personas interesadas en ampliar este tema, las autoras agregan una bibliografía tanto en español como en inglés.

Prof. *Nolberto Alaniz Riveros*
 Depto. de Educación Básica
 Universidad de Chile.

MECÁNICA PARA LA ENSEÑANZA MEDIA

AUTOR: Mario Zúñiga Pacheco
EDIT.: Imprenta Libertad, Santiago de Chile, 1979. 101 pp.

Mecánica para la Enseñanza Media constituye un valioso aporte para la enseñanza de la Física, tanto como material de apoyo para el profesor como texto guía para el alumno. El autor entrega los contenidos de una manera clara y sencilla, enfatizando los conceptos fundamentales.

Es interesante la metodología utilizada para presentar los contenidos y situaciones problemáticas, ya que se observa en ellos la intención de desarrollar importantes capacidades en el alumno, como son análisis y síntesis, evitando la simple memorización de conceptos.

Los contenidos se distribuyen en cuatro unidades, entre las cuales hay una relación ágil y continuada que les da un verdadero dinamismo. Cada unidad tiene objetivos generales y específicos, facilitando así la labor del maestro ya sea para seleccionar materiales adecuados como para su evaluación.

Luego plantea una serie de situacio-

nes problemáticas íntimamente relacionadas con situaciones de la vida diaria y con el desarrollo de contenidos, que seguramente motivarán al educando a una posterior profundización.

En cada unidad, se incluye un cuestionario con preguntas de selección múltiple, que permiten una autoevaluación del alumno.

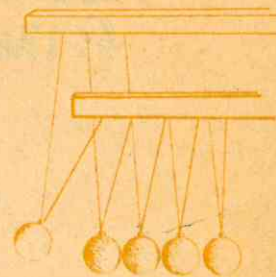
Al final del texto, se agrega un interesante apéndice que incluye:

- Análisis de sistema de unidades con las magnitudes usadas corrientemente en Física.
- Escritura científica (potenciación, cálculo por aproximación, etc.)
- Cantidades directa e inversamente proporcionales.

También se acompaña un cuadro con la solución de los cuestionarios propuestos en las cuatro unidades en que están desarrollados los contenidos. Este apéndice permite una agilización en la labor educacional, ya que tanto el profesor como el alumno lo tendrán a su disposición en el momento oportuno.

Aunque el autor no incluye las uni-

mecánica



PARA LA
ENSEÑANZA MEDIA

MARIO ZÚÑIGA PACHECO

dades de ondas y oscilación que están contempladas en el Programa oficial de Física para 3.º Año de enseñanza media, se puede afirmar que el texto **Mecánica para la Enseñanza Media** constituye un valioso aporte curricular para profesores y alumnos.

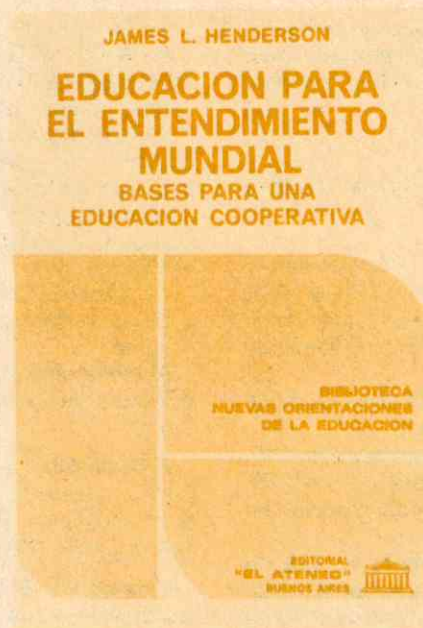
Prof. Judith Figueroa Ibarra
Depto. de Física, CPEIP

EDUCACIÓN PARA EL ENTENDIMIENTO MUNDIAL

AUTOR: James L. Henderson
EDIT.: El Ateneo, Buenos Aires, 1974. 142 pp.

La obra que comentamos forma parte de la biblioteca Nuevas Orientaciones de la Educación, y pretende establecer las bases para una educación cooperativa.

El autor sostiene que la supervivencia de la especie humana depende del rápido establecimiento de cierto grado de orden mundial y que, consecuentemente, es necesario establecer sus fundamentos educacionales. En este orden de ideas, es posible estructurar un programa de estudios que permita a los hombres del mañana el dominio de



los problemas que supone la creación de dicho orden.

Este programa para el entendimiento mundial debe tener validez en cualquier región de la Tierra, aun cuando su realización en la práctica se deba variar en función de realidades políticas, económicas y culturales.

El autor postula que existen ciertos

momentos en que hombres de diferentes continentes y culturas logran trascender sus ambientes locales y que un programa para el entendimiento mundial debe destacar el adecuado conocimiento de la significación de tales momentos. Para ello es posible tomar ejemplos del comercio, la política, el arte, la ciencia, el deporte, la religión y aun de la guerra. A partir de estas ideas, Henderson propone un plan concreto de estudios para niños de 6 a 15 años. Para la primera infancia, por ejemplo, destaca la rica herencia de la mitología y el folklore. A través de este conocimiento, los niños pueden obtener una temprana visión de los dilemas recurrentes de la humanidad.

El libro de Henderson plantea, entonces, un enfoque teórico práctico de la educación para el entendimiento mundial. Es evidente que propone cuestiones discutibles y del más alto interés, y que su esfuerzo de síntesis es encomiable.

Por la importancia de los planteamientos y lo novedoso del enfoque, nos parece que **Educación para el entendimiento mundial** debe formar parte de la biblioteca del educador contemporáneo.

Prof. Bartolomé Yanković Nola
Secretario General Ejecutivo, CPEIP

TEXTO OFICIAL DE LA LETRA Y MÚSICA DEL HIMNO NACIONAL DE CHILE

El Ministerio de Educación, mediante el Decreto N.º 6.476 publicado en el Diario Oficial de fecha 21 de Agosto de 1980, fijó el texto oficial de la letra y la música del Himno Nacional de Chile.

Dicho documento tiene el siguiente tenor:

ESTABLECE TEXTO OFICIAL DE LA LETRA Y MÚSICA DE LA CANCIÓN NACIONAL DE CHILE

Núm. 6.476.- Santiago, 25 Julio de 1980.- Considerando: Que, existen decretos supremos de los años 1909 y 1941, de los Presidentes Montt y Aguirre Cerda, respectivamente, que dan normas sobre la interpretación del Himno Nacional de Chile;

Que existen diversos antecedentes históricos que dicen relación con dicho Himno;

Que es necesario y conveniente establecer normas para uniformar la interpretación de la Canción Nacional de Chile, reglamentar su difusión y establecer las circunstancias en que debe interpretarse;

Visto: Lo dispuesto en los decretos leyes N.ºs. 1 y 128, de 1973; 527, de 1974; en el artículo 72 N.º 2 de la Constitución Política del Estado y lo propuesto en el Encuentro Nacional convocado por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas;

Decreto:

Artículo 1.º.- El texto oficial de la Canción Nacional de Chile se ajustará, en la letra, estrictamente al texto manuscrito que se guarda en este Ministerio, firmado por el señor don Eusebio Lillo, y en la música a la edición impresa en Londres por don Ramón Carnicer, con las modalidades técnicas que se expresan:

- 1.- Tonalidad: Do mayor,
- 2.- Agógica: Tempo introducción: 126 M/ M.
Tempo estrofa y coro: 108 M/ M.
Tempo finale: 126 M/ M.
- 3.- Melodía: Coro: modificado en los compases 3, 4 y 7, 8 donde la segunda voz pasa a la primera. Compases 16 y 17 pasa a la melodía, la escala del bajo; y anacrusa del compás 21 y compases 21, 22, 23 y 24 donde la línea melódica de "O EL ASILO CONTRA LA OPRESIÓN" debe interpretarse las tres veces igual.
- 4.- Armonía: Do mayor.
Unísono, dos y tres voces se conserva la armonización del original.
Al armonizarse para coro mixto a cuatro voces, será responsabilidad de la Facultad de Música de la Universidad de Chile.

Artículo 2.º.- La orquestación de la Canción Nacional de Chile queda encargada al Maestro Víctor Tevah y la instrumentación para Bandas, al Teniente Coronel Jorge Fernando Castro Castro.

Artículo 3.º.- El Ministerio de Educación Pública impartirá las instrucciones necesarias para resguardar el cumplimiento del presente decreto.

Anótese, tómesese razón, publíquese e insértese en la Recopilación de Leyes y Reglamentos de la Contraloría General de la República.- AUGUSTO PINOCHET UGARTE, General de Ejército, Presidente de la República.- Alfredo Prieto Bafalluy, Ministro de Educación Pública.

Lo que transcribo a usted para su conocimiento.- Saluda a usted.- Silvia Peña Morales, Subsecretario de Educación Pública.

CON PERSONAS JURÍDICAS SIN FINES DE LUCRO

MUNICIPIOS PUEDEN ASOCIARSE O DELEGAR ATRIBUCIONES PARA ADMINISTRAR SERVICIOS PÚBLICOS TRASPASADOS

Nuevas disposiciones que establecen que los municipios pueden asociarse o delegar la administración y operación de los servicios públicos de educación, salud o atención de menores que se les traspasen, en organizaciones y personas jurídicas sin fines de lucro, fueron dictadas mediante el Decreto Ley N.º 3.477, de 29 de agosto de 1980, del Ministerio de Hacienda.

El documento fue publicado en el Diario Oficial del 2 de Septiembre de 1980. El artículo 26 de dicho cuerpo legal agrega al Decreto Ley N.º 1-3.063 del Ministerio del Interior, que reglamentó el traspaso de servicios públicos a las municipalidades, nuevas normas sobre esta materia.

El texto del artículo anteriormente citado es el siguiente:

Artículo 26.º.- Agrégase al decreto con fuerza de ley N.º 1-3.063, de 1980, del Ministerio del Interior, los siguientes artículos:

"Artículo 12.- Las Municipalidades que tomen a su cargo servicios de las áreas de educación, de salud o de atención de menores, para los efectos de la administración y operación de ellos, podrán constituir, conforme a las normas del Título XXXIII del Libro I del Código Civil, con organizaciones de la comuna, interesadas en los servicios referidos, una o más personas jurídicas de derecho privado, o podrán entregar dicha administración y operación a personas jurídicas de derecho privado que no persigan fines de lucro. En los estatutos de las personas jurídicas que constituyen las Municipalidades deberá establecerse que la presidencia de ellas corresponderá al Alcalde respectivo, quien podrá delegarla en la persona que estime conveniente y que el número de directores no podrá ser superior a cinco. Todos estos cargos serán concejiles.

Autorízase a las Municipalidades que otorguen la administración de los servicios referidos a personas jurídicas de derecho privado para entregarles en comodato los bienes inmuebles destinados a los servicios referidos, ya sean de propiedad de la Municipalidad o ésta los haya recibido a su vez en comodato para tales servicios".

"Artículo 13.- Los recursos de origen fiscal o municipal que se destinen a las personas jurídicas de derecho privado a que se refiere el artículo anterior constituirán ingresos propios de ellas correspondientes a prestación de servicios".

"Artículo 14.- No obstante lo dispuesto en el artículo 9.º, no se aplicarán las normas del decreto ley N.º 1.263, de 1975, a la gestión financiera de las personas jurídicas a que se refiere el artículo 12 precedente, las que deberán ajustarse, sobre la materia, a las disposiciones que rijan para el sector privado".

"Artículo 15.- La Contraloría General de la República fiscalizará las personas jurídicas de derecho privado a que se refiere el artículo 12, de acuerdo a las facultades que le otorga el artículo 25 de su Ley Orgánica".

APORTE EXTRAORDINARIO

Por otra parte, el artículo 6.º del Decreto Ley N.º 3.477 del Ministerio de Hacienda estipula:

Artículo 6.º.- El Presidente de la República, mediante decreto supremo del Ministerio de Hacienda, otorgará a las Municipalidades que tomen a su cargo en forma definitiva servicios de las áreas de educación, de salud y de atención de menores, del sector público, de acuerdo a lo establecido en el decreto con fuerza de ley N.º 1-3.063, de 1980, del Ministerio del Interior, un aporte extraordinario, por una vez, sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo 8.º de dicho decreto con fuerza de ley, equivalente a un 5 por ciento del gasto anual en remuneraciones que significaba el servicio transferido, respecto de los servicios que las Municipalidades tomen a su cargo durante el curso del año 1980; de un 4 por ciento de dicho gasto, respecto de los servicios que tomen a su cargo en el año 1981 y de un 3 por ciento del mismo gasto, respecto de los servicios que tomen a su cargo en el año 1982.

NUEVA NORMATIVA PARA COLEGIOS PARTICULARES SUBVENCIONADOS

Una nueva normativa para la educación particular subvencionada, mediante la cual se aumenta el monto de la subvención, dictó el Supremo Gobierno a través del Decreto Ley N.º 3476 del Ministerio de Hacienda.

El citado cuerpo legal fue publicado en el Diario Oficial de fecha 4 de septiembre de 1980. Su texto in extenso es el que a continuación se señala:

FIJA NORMAS A LOS ESTABLECIMIENTOS DE ENSEÑANZA PARTICULAR SUBVENCIONADOS POR EL ESTADO

Núm. 3.476.- Santiago, 29 de Agosto de 1980.- Vistos: Lo dispuesto en los decretos leyes N.ºs. 1 y 128, de 1973; 527, de 1974; 991, de 1976.

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

Decreto ley:

Artículo 1.º.- La subvención que la educación particular gratuita recibirá del Estado, en virtud de las normas constitucionales vigentes, se regirá por las disposiciones de la presente ley.

Artículo 2.º.- El régimen de subvención propenderá a crear, mantener y ampliar establecimientos educacionales cuya estructura, personal docente, recursos materiales, medios de enseñanza y demás elementos propios de aquélla, proporcionen un adecuado ambiente educativo y cultural.

Artículo 3.º.- Para que los establecimientos particulares gratuitos de enseñanza puedan impetrar el beneficio de la subvención, deberán cumplir con los siguientes requisitos:

a) Que adopten los planes y programas de estudio que rijan oficialmente en los planteles fiscales en los respectivos niveles de enseñanza, salvo en aquellos casos de establecimientos que hayan sido o sean autorizados para desarrollar otros planes y programas.

b) Que sus cursos se ajusten a los mínimos y máximos de alumnos por cursos que, en cada caso y para atender las exigencias pedagógicas, señale el reglamento.

c) Que hayan obtenido el reconocimiento de cooperadores de la función educacional del Estado, mediante resolución del Ministerio de Educación.

d) Que cuenten con los cursos o ciclos de educación correspondientes al nivel de enseñanza que proporcionen.

e) Que el local destinado al funcionamiento del plantel cuente con las condiciones de capacidad e higiene ambiental suficientes para el número de alumnos que atienda, y con el material didáctico adecuado a la enseñanza que imparta.

f) Que entre las exigencias de ingreso o permanencia, no figuren cobros ni aportes económicos, directos, indirectos o de terceros, tales como fundaciones, corporaciones, entidades culturales, deportivas, etc., o de cualquier naturaleza que excedan los derechos de escolaridad y matrícula autorizados por la presente ley.

g) Que los profesores estén habilitados para ejercer sus funciones.

Artículo 4.º.- El valor unitario mensual de la subvención por alumno para cada especialidad de la enseñanza será el siguiente:

Enseñanza que imparte el Establecimiento	Unidad Tributaria Mensual por Alumno
Educación General Básica (1.º - 2.º)	UT 0,46
Educación General Básica (3.º - 4.º - 5.º)	UT 0,52
Educación General Básica (6.º - 7.º - 8.º)	UT 0,56
Educación General Básica Especial Diferenciada	UT 1,17
Educación General Básica de Adultos	UT 0,16
Educación Media Científico-Humanista Diurna	UT 0,63
Vespertina y Nocturna	UT 0,19
Educación Técnico-Profesional Diurna (1.º - 2.º)	UT 0,37
Diurna (3.º - 4.º - 5.º)	UT 0,63
Vespertina y Nocturna	UT 0,19

Los establecimientos declarados cooperadores de la función educacional del Estado que impartan cursos gratuitos de educación fundamental de capacitación técnico profesional, o de enseñanza práctica de cualquier rama de la educación, tendrán derecho a percibir una subvención anual cuyos requisitos, monto y exigencias serán fijados por decreto del Presidente de la República expedido a través del Ministerio de Educación y suscrito por el Ministro de Hacienda.

Artículo 5º.- El valor unitario por alumno, fijado de acuerdo con el artículo anterior, se incrementará en el porcentaje de asignación de zona establecido para el sector fiscal según sea la localidad en que esté ubicado el establecimiento.

Artículo 6º.- Los establecimientos particulares de educación que cumplan con lo dispuesto en el artículo 3º, tendrán derecho a percibir una subvención fiscal mensual cuyo monto se determinará multiplicando el valor unitario que corresponda, conforme a los artículos 4º y 5º, por la asistencia media registrada por curso en el mes precedente al pago.

El pago de subvención correspondiente a los meses de enero, febrero y marzo, se hará en conformidad a la asistencia media efectiva registrada en el último mes del año escolar precedente.

Artículo 7º.- La subvención se pagará mensualmente por las Tesorerías Comunales respectivas, sólo en virtud de una orden de pago que extiendan los Secretarios Regionales Ministeriales de Educación, los que deberán hacerlas llegar a la Tesorería Comunal correspondiente a más tardar los días 25 de cada mes.

Las Tesorerías Comunales comunicarán mensualmente a la Secretaría Regional de Educación que corresponda, dentro de los cinco primeros días del mes siguiente, los pagos efectuados en el mes anterior y la información adicional que requiera dicha Secretaría.

Artículo 8º.- Corresponderá al Ministerio de Educación Pública velar por el estricto cumplimiento de las disposiciones de esta ley y de su reglamento, sin perjuicio de las facultades privativas de la Contraloría General de la República.

El control y supervigilancia de las leyes sociales y de previsión del personal que se desempeñe en los establecimientos particulares subvencionados, será de competencia exclusiva de los organismos que existen sobre la materia.

Con el objeto de cautelar el interés fiscal y asegurar el adecuado funcionamiento del plantel durante todo el año escolar, el Ministerio de Educación Pública podrá exigir a los sostenedores de los establecimientos subvencionados, un documento de crédito u otro tipo de garantía independiente por cada establecimiento, que podrá hacerse efectiva en caso de incumplimiento de dicha obligación.

Para los efectos de esta ley, se entenderá por sostenedor a la persona natural o jurídica que asuma ante el Estado la responsabilidad de mantener en funcionamiento un establecimiento educacional, en la forma y condiciones exigidas por esta ley y el reglamento.

Artículo 9º.- En caso de infracción de las disposiciones de la presente ley o de su reglamento, el Ministerio de Educación Pública podrá aplicar sanciones administrativas, las que podrán consistir en multas, en caso de cualquier infracción, y cuando ésta sea grave, podrá aplicársele una de las siguientes sanciones administrativas: suspensiones, privación total o parcial, temporal o definitiva de la subvención,

caducidad del decreto de cooperador o inhabilidad temporal o perpetua del o de los sostenedores para mantener o participar en el funcionamiento de otros establecimientos subvencionados cooperadores de la función educacional del Estado.

Se considerará, en todo caso, infracción grave la alteración de la asistencia media o matrícula, la adulteración de cualquier documento exigido en la tramitación de la subvención, el cobro indebido de derechos de escolaridad o de valores superiores a los establecidos, las exigencias de cobros y aportes económicos a través de terceros, prohibidos en el artículo 3º, las declaraciones juradas falsas y cualquier otra maquinación dolosa encaminada a obtener el beneficio de la subvención.

Sin perjuicio de la responsabilidad penal que procediere, las infracciones graves serán sancionadas administrativamente con la pérdida definitiva de la subvención, la caducidad del decreto de cooperador y con la inhabilidad perpetua del o de los sostenedores para mantener o participar en el funcionamiento de otros establecimientos subvencionados cooperadores de la función educacional del Estado.

Los Secretarios Regionales Ministeriales de Educación aplicarán las sanciones de multas y suspensiones del pago de los beneficios y corresponderá al Subsecretario de Educación la aplicación de las sanciones de privación total o parcial, temporal o definitiva de la subvención, caducidad del decreto de cooperador o inhabilidad temporal o perpetua del o de los sostenedores.

Contra las resoluciones dictadas por los Secretarios Regionales Ministeriales de Educación podrá reclamarse ante el Subsecretario de Educación y contra las dictadas por éste, ante el Ministro de Educación.

La correspondiente apelación deberá ser formulada por escrito dentro del plazo de quince días contados desde que se notifique la resolución. Si la resolución del Ministro fuere desfavorable, el afectado podrá deducir recurso de reclamación ante la Contraloría General de la República.

Artículo 10º.- Las donaciones de cualquier naturaleza que se hagan a los establecimientos educacionales particulares subvencionados, no obstarán al pago de la subvención salvo que ellos se establezcan como exigencias de ingreso o permanencia, en los términos indicados en la letra f) del artículo 3º.

Las donaciones deberán ser declaradas en el mes siguiente a su percepción, acompañándose los documentos constitutivos de ellas otorgados por los respectivos donantes.

Estas donaciones estarán exentas del trámite de insinuación.

Artículo 11º.- La subvención, derechos de matrícula, derechos de escolaridad y donaciones a que se refiere el artículo 10, en la parte que se utilicen o inviertan en el pago de remuneraciones del personal, en la administración, reparación, mantención o ampliación de las instalaciones de los establecimientos beneficiados o en cualquier otra inversión destinada al servicio de la función docente, no estarán afectos a ningún tributo de la ley sobre impuestos a la renta.

Artículo 12º.- Los Centros de Padres y Apoderados de los colegios subvencionados, que estén reglamentariamente constituidos, podrán cobrar anualmente un aporte por apoderado no superior al valor de media unidad tributaria mensual. Este aporte, que tendrá el carácter de voluntario, podrá enterarse en diez cuotas mensuales iguales.

Artículo 13º.- Los establecimientos particulares subvencionados que deseen, además, mantener servicio de inter-

nado gratuito subvencionado deberán obtener autorización previa del Ministerio de Educación Pública.

El monto unitario por alojamiento y alimentación será fijado anualmente por esa Secretaría de Estado y el Ministerio de Hacienda, en la forma que señale el reglamento.

Artículo 14º.- El derecho a impetrar el beneficio de subvención prescribirá en el plazo de un año contado desde el 1º de enero del año siguiente a aquel en que se debió recabar el beneficio.

Dentro de este mismo plazo, los beneficiarios deberán acompañar los antecedentes y documentos que exige la presente ley y que señale su reglamento, y subsanar los reparos u objeciones que a ellos se les formulen.

Transcurrido el plazo señalado, se extinguirá definitivamente el derecho a impetrar o cobrar la subvención fiscal del año correspondiente.

Artículo 15º.- Sin perjuicio de lo dispuesto en la letra f) del artículo 3º de esta ley, los establecimientos particulares subvencionados de enseñanza media, podrán percibir por concepto de cobro total mensual, incluidos los derechos de escolaridad y otros, la cantidad que por alumno fije libremente el establecimiento. El pago de este derecho será voluntario para el apoderado, quien podrá aceptarlo en su integridad o fijar la parte de él que pagará mensualmente.

Un 35 por ciento del total de los derechos de escolaridad que recaude el establecimiento será descontado del monto total de subvención mensual, que corresponda percibir de acuerdo con la asistencia media efectiva.

Los establecimientos subvencionados de educación media en general podrán cobrar, por concepto de derecho de matrícula, por una sola vez en el año, una suma no superior a un 20 por ciento de la Unidad Tributaria mensual vigente al momento de efectuarse el cobro.

Artículo 16º.- Los establecimientos educacionales subvencionados deberán otorgar comprobantes de pago por los ingresos que perciban y llevar los libros que exija el reglamento.

Artículo 17º.- Las solicitudes de los establecimientos educacionales de enseñanza básica y media científico-humanista, para obtener el reconocimiento de cooperador de la función educacional del Estado, deberán ser resueltas por el Ministerio de Educación Pública en un plazo máximo de 60 días contados desde la fecha de su ingreso.

La falta de pronunciamiento en dicho plazo, siempre que se reúnan los requisitos legales reglamentarios, significará el acogimiento de la petición.

Artículo 18º.- Los establecimientos subvencionados deberán poner en conocimiento de los apoderados, antes del período de matrícula, y comunicar al Ministerio de Educación Pública, antes del 30 de noviembre de cada año, la naturaleza y monto de los pagos que deberán efectuar por los alumnos en el año siguiente.

El incumplimiento de esta obligación será considerada infracción grave para los efectos del artículo 9º.

Artículo 19º.- Por los establecimientos educacionales que las Municipalidades tomen a su cargo de acuerdo a lo dispuesto en el D.F.L. N° 1-3063 del Ministerio del Interior, de 1980, podrán acogerse al beneficio de la subvención que establece esta ley, siempre que los establecimientos cumplan con los requisitos fijados en el artículo 3º.

Los recursos de origen fiscal o municipal que se destinen a los establecimientos a que se refiere el inciso anterior

constituirán ingresos propios de ellos, correspondientes a prestación de servicios.

Artículo 20º.- Traspásanse al dominio del Fisco, a título gratuito, por el solo ministerio de la ley, todos los terrenos, derechos y edificaciones pertenecientes a instituciones descentralizadas del Estado que actualmente estén destinadas al funcionamiento de establecimientos educacionales, hogares estudiantiles, colonias escolares y establecimientos de protección de menores.

Facúltase a las empresas creadas por ley, que se rijan por las normas del sector público, para transferir al Fisco o a las municipalidades a título gratuito terrenos y edificios de su propiedad que estén actualmente destinados al cumplimiento de alguna de las finalidades señaladas en el inciso anterior.

Artículo 21º.- La Sociedad Constructora de Establecimientos Educacionales podrá entregar en comodato a las Municipalidades del país los bienes raíces o edificios de su propiedad, destinados a servicios de educación en cumplimiento de lo establecido en el D.F.L. N° 1-3063, de 1980, del Ministerio del Interior, las que quedarán facultadas para conceder el uso de estos bienes a terceros, por un plazo máximo de noventa y nueve años.

La mantención y reparación de los edificios será de cargo de los comodatarios.

Artículo 22º.- Los establecimientos de enseñanza que estuvieren gozando de subvención según el decreto ley N° 2438 de 1978, continuarán percibiéndola de acuerdo a las modalidades establecidas en la presente ley.

Artículo 23º.- Derógase el decreto ley N° 2.438, de 1978, a contar de la vigencia de la presente ley.

Deróganse, asimismo, el artículo 73º, del decreto ley N° 2.327, de 1978 y, en general todas las normas legales y reglamentarias incompatibles con las disposiciones de la presente ley.

Artículo 24º.- La presente ley comenzará a regir a partir del día 1º del mes subsiguiente a su publicación.

ARTÍCULOS TRANSITORIOS

Artículo 1º.- Lo dispuesto en los artículos 7 y 15 de esta ley regirá a partir del 1º de enero de 1981. En el período anterior a esta fecha se mantendrá vigente el régimen actual de los colegios particulares subvencionados de enseñanza media para percibir derechos de escolaridad y matrícula.

Artículo 2º.- El reglamento de la presente ley deberá dictarse dentro del plazo de 30 días, contados desde la fecha de publicación de ésta y será suscrito por los Ministros de Educación y Hacienda.

Regístrese en la Contraloría General de la República, publíquese en el Diario Oficial e insértese en la Recopilación Oficial de dicha Contraloría. AUGUSTO PINOCHET UGARTE, General de Ejército, 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. Sergio de Castro Spikula, Ministro de Hacienda; Alfredo Prieto Bafalluy, Ministro de Educación Pública.

Lo que transcribo a usted para su conocimiento. Saluda atentamente a usted, Enrique Seguel Morel, Teniente Coronel, Subsecretario de Hacienda.

4 CRUCIGRAMA



“Estudio de los peces”
(zoología)



	↓	R suave	Forma verbal	Patrón (Inv.)	Modelo inglés	F	Escritor austriaco	Tos desordenada	Gato desordenado	52	M	Sociedad anónima
D						-P						
Economía Política →												
Monstruosidades →												Hijo de Abraham ↓
Yoda →		Uranio → Paranchin ↓		Tonelada → D + 2,71828 ↓		Kilo → Vatio ↓		Cero → Filosofía hindú ↓			Conj. "metálica" →	
J										Mitad de mamá ↓	Osmio → Yermq ↓	
Declive →								Letra griega →				
Río ruso →				Nota sin vocales →				Fuerza → Analfabetos ↓				
Onomatopeya →				Querido inglés →	Pariente → Último ↓					Tropecé (inv.) →		
Fía sin flúor →			Ut → Escuela... ↓			Litro → Doné ↓		Selenio →	Alon → Naipes ↓			Voto ↓
M												
		Diligencias → Sentencia ↓									Adquiere cordura →	Vocal → Vocal ↓
Texto →						Repro-bado → Carnívoro ↓		Duetos →	Sobre alemán → S.O.S. revuelto ↓			
Nombre fern. →				Labrá →	Costados → Insecticida ↓							En retro → Pulo ↓
Conj. disyuntiva →		Bracee → Apócope uno ↓						Utilicela → R + Oxígeno ↓				
E												
Aumentativo →				Grupo humano →						Org. visual →		

D.P. (1793 - 1837). Hombre ilustre que ocupó varios cargos ministeriales. Restauró el orden público y el principio de autoridad. Contrató a Claudio Gay, quien junto a otros insignes maestros, elevaron el nivel educacional del país.

J.D. (1859 - 1952). Educador norteamericano, autor de numerosas obras de filosofía pedagógica: "La escuela y el niño", "Las escuelas del mañana", "La ciencia de la educación", etc. Sus obras han servido de base a reformas pedagógicas y al movimiento "La escuela nueva", propagado a casi todos los países del mundo.

M.S. (1754 - 1841). Insigne hombre público. Fundador de la Academia de San Luis y del Liceo de La Serena, Director de la Biblioteca Nacional. Un Liceo capitalino lleva su nombre.

E.R. (1906). Ilustre profesor alemán. Contratado por el Gobierno de Chile, Subdirector de la Escuela Normal de Preceptores, Director del Museo de Instrucción Primaria y profesor de Historia Natural.

HECHOS EDUCATIVOS DE CHILE

Donato Torechio

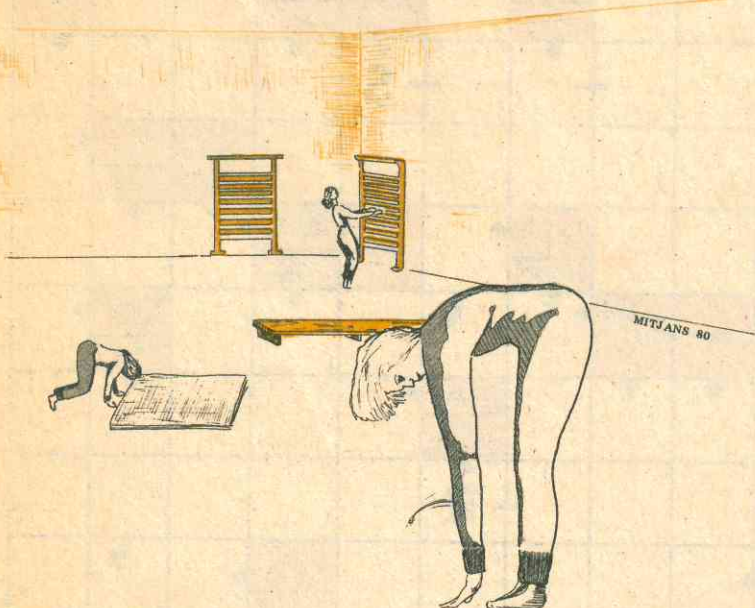


La primera Escuela Normal de Preceptoras (posteriormente, Escuela Normal N.º 1 de Niñas) se fundó el 5 de enero de 1854, sólo doce años después que la de hombres. Su primera directora fue la religiosa francesa del Sagrado Corazón, reverenda madre Ana du Rousier, congregación que tuvo a su cargo la dirección durante 31 años. Empezó a funcionar con 40 alumnas, que recibían del Estado una pensión de 100 pesos anuales, para sufragar sus gastos.




Las primeras profesoras normalistas se graduaron en 1857. Fueron Matilde Baldovinos, Dominga Lobo, Pabla Salcedo, Ignacia Flores, Antonia Claro, Margarita Salas, Manuela Varas, Carmen Varela y Julia Nieto.


Solución al Crucigrama N.º 4



La gimnasia sueca se introdujo en las escuelas primarias, conjuntamente con la enseñanza de trabajos manuales. En 1905 fue contratada en Suecia, para desempeñar la cátedra de educación Física en la Escuela Normal N.º 1, la señorita Ruth Cock, graduada en el Instituto Central de Estocolmo. En 1913 fue nombrada Visitadora del ramo.



“Estado de los peces” (analogía)



	↓	B	F	M	F	B	C	E	M
↓	D	I	E	G	O	P	O	R	T
→	C	R	E	M	A	T	I	S	T
→	T	E	R	A	T	O	L	O	G
→	I	U	T	K	P	O	N	I	O
→	J	O	H	N	D	E	W	E	O
→	L	A	D	E	R	A	O	M	E
→	O	B	I	N	T	G	A	R	R
→	G	L	O	T	I	A	I	A	C
→	I	A	D	O	L	A	F	A	S
→	M	A	N	U	E	L	D	E	S
→	T	R	A	M	I	T	E	S	U
→	L	I	B	R	O	R	Á	U	F
→	A	N	A	L	A	D	O	S	R
→	U	N	A	D	E	U	S	E	L
→	E	D	U	A	R	D	O	R	O
→	O	N	E	T	N	O	S	O	S

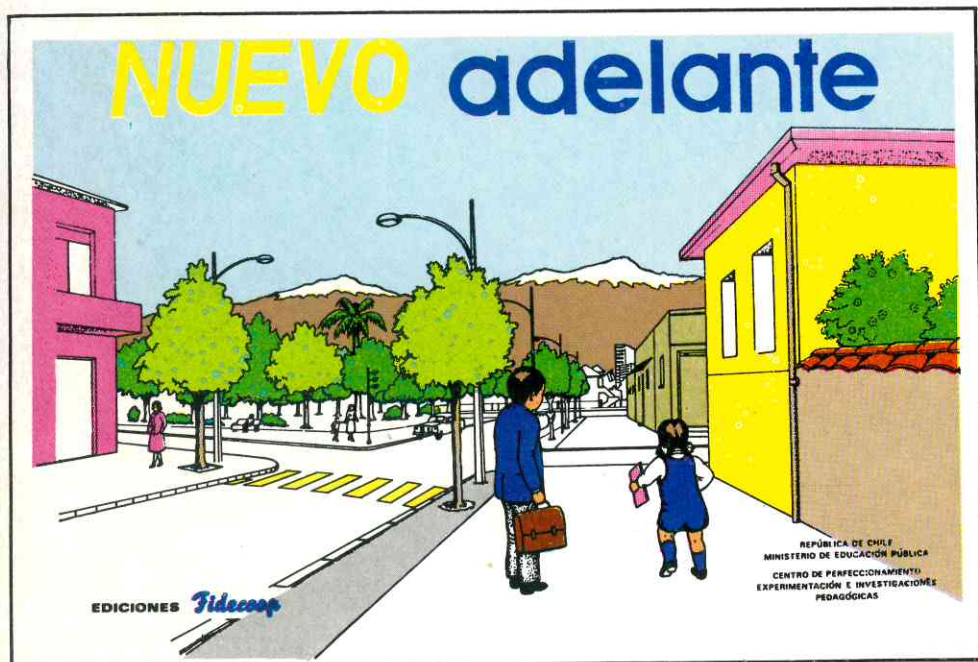
LOS OBJETIVOS DE ESTOS TEXTOS CONCUERDAN CON EL ESPIRITU DE LOS NUEVOS PROGRAMAS PARA LA EDUCACION GENERAL BASICA.

I. APRESTO Y PRE-ESCRITURA

II. ESCRITURA



“NUEVO PROGRAMA ADELANTE”



NUEVO “ADELANTE” -	APRESTO
NUEVO “SIGAMOS ADELANTE” -	1.º BASICO
NUEVO “POR EL CAMINO” -	2.º BASICO
NUEVO “NUEVOS CAMINOS” -	3.º BASICO
NUEVO “SEGUIR” -	4.º BASICO

Se inicia la nueva edición, corregida, de la serie “NUEVO PROGRAMA ADELANTE” para el desarrollo gradual y secuenciado de la lectoescritura en el Primer Ciclo de la Educación General Básica.

Editado por **Fidecoop** en convenio con el CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO, EXPERIMENTACIÓN E INVESTIGACIONES PEDAGÓGICAS.

Fidecoop Ltda. Carrera N.º 50 - Santiago.

FACSIMILES

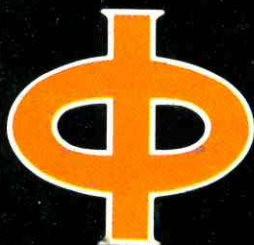


Una guía valiosa para los Sres. Profesores y una ayuda indispensable para todos aquellos alumnos que deban rendir las PRUEBAS DE INGRESO A LA UNIVERSIDAD.

El centro LUCZ-LIGETI pone a su disposición los siguientes facsímiles:

APTITUD ACADEMICA: N°s. 2, 3 y 4.
ESPECIFICIOS DE: MATEMATICA - FISICA QUIMICA - BIOLOGIA Y CIENCIAS SOCIALES.

Los Sres. profesores que soliciten envíos para sus alumnos, recibirán periódicamente material de apoyo para una mayor ejercitación de los postulantes.
Para informes y pedidos, dirigirse a:



**CENTRO
LUCZ-LIGETI
DE ESTUDIOS AVANZADOS
PHILLIPS 15 - SANTIAGO**