

# REVISTA DE **educación**



● **PROBLEMAS QUE INFLUYEN  
EN EL APRENDIZAJE**

● **MATERIAL PARA LA ASIGNATURA  
DE EDUCACION TECNICO-MANUAL  
Y HUERTOS ESCOLARES**

**DECRETO  
Nº 1114**





**REVISTA  
CHILENA  
DE EDUCACION  
QUIMICA**

editado  
por c.p.e.i.p.



**MINISTERIO DE EDUCACION  
CHILE  
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO  
EXPERIMENTACION E  
INVESTIGACIONES  
PEDAGOGICAS**

**REVISTA DE  
educación**

Primera época: 1928 - 1937 (93 ediciones)  
Segunda época: 1941 - 1964 (96 ediciones)  
Nueva época: 1967 hasta la fecha.

Directora y Presidenta del Consejo Editor:  
Rosita Garrido Labbé

Consejo Editor:  
Gladys Artigas Bascur  
Liliana Baltra Montaner  
Clara Díaz Riera  
Francisco Raynaud López  
Gerardo Ruiz Betancourt  
Mario Andrés Salazar Castro  
Patricio Varas Santander  
Luis von Schakmann Cabrales

Jefe de Redacción:  
Francisco Raynaud López

Diseño Gráfico:  
Jaime Rivera Contreras

Ilustraciones:  
Raúl Eberhard Oyarzún

Fotografía de Manolo Guevara H.  
Arnaldo Guevara Henríquez

Gerencia de Comercialización:  
Teléfono: 67997, Santiago.

Directora responsable, Rosita Garrido Labbé, con domicilio en Morandé 322, 5º piso. Teléfono 83286, anexo 257, Santiago.

Representante legal, Jorge Jiménez Espinoza, con domicilio en La Barnechea s/n, La Barnechea.  
Suscripción Anual: \$ 1.400 (10 ejemplares).

La correspondencia, canje y suscripciones deben dirigirse a: "REVISTA DE EDUCACION" Morandé 322- 5º piso, Santiago, Chile.

Impresa en los talleres de Editorial Lord Cochrane S.A. que sólo actúa como impresora.

LOS ARTICULOS PUBLICADOS EN LA "REVISTA DE EDUCACION" TIENEN DERECHOS RESERVADOS, POR LO TANTO SU REPRODUCCION TOTAL O PARCIAL DEBE SER AUTORIZADA EXPRESAMENTE POR LA DIRECCION DE ESTE MEDIO DE COMUNICACION.

**NUESTRA PORTADA:**

Alumno de la Escuela E N° 814, Los Guindos, comuna de Buin, Región Metropolitana, en actividades de la asignatura de Educación Técnico-Manual y Huertos Escolares.

Fotografía:  
Manolo Guevara Henríquez

**EN ESTE NUMERO**

Correo		2
Editorial	Hernán Rodríguez V.	3
Notas y noticias		4
Bitácora del CPEIP	Waldemar Cortés C.	14

**EDUCACION**

<b>Tema Central</b>		
Problemas de la audición	Fernando Pinto L.	16
Trastornos del sueño	Fernando Pinto L.	19
El niño torpe	Patricia Tapia E.	22
<b>Pedagogía General</b>		
Currículum y valores	Dina Taky M.	24
<b>Currículum</b>		
Educación Técnico-Manual y Huertos Escolares	Dirección de Educación y CPEIP	26
<b>Investigaciones y estudios</b>		
Utilización de la minicalculadora	Marie Brigitte Arrambide y Collette Hollemart V. Enzo López C. Matilde Macías C. y otros	31
Estudio evaluativo del rendimiento		33
Resúmenes de investigaciones educacionales		36
<b>Orientación</b>		
La orientación: una tarea formativa	Celiria Caamaño M.	38
<b>No sólo para directores</b>		
Una experiencia como director	Pedro Weijmer G.	43
<b>Educación de adultos</b>		
El perfeccionamiento, tarea del futuro	Dr. H.C. Hellmuth Becker	46
<b>Páginas abiertas</b>		
La sociedad frente al alcohol	Eduardo Medina C.	49
<b>Educación Técnico-Profesional</b>		
Antecedentes históricos de la Educación Media Técnico-Profesional	Dirección de Educación	52
<b>Compartamos experiencias</b>		
El módulo de autoinstrucción	Nadia Vlahović T.	56
<b>Actualidad educacional</b>		
Centro de Administración Educacional Perfeccionamiento docente en Región del Biobío	Rosita Garrido L. Rosita Garrido L.	59
		62

**CULTURA**

<b>Letras</b>		
Franz Kafka	Manuel Peña M.	63
<b>Historia</b>		
El acuerdo	Francisco Raynaud L.	66
<b>Nuestro Chile</b>		
Los chilotes y el mar	Carlos Martín M.	68
<b>Bibliografía recomendada</b>		
Hechos educativos y A propósito de educación		70
		72

**ACTUALIDAD**

<b>Documentos</b>		
Decreto N° 114/82		73

**MISCELANEA**

Espacio para crear	Teresa García M.	79
Horóscopo		80



## CALIDAD ACADEMICA

Sra. Directora:

Es grato dirigirnos a Ud., para expresarle nuestras más sinceras felicitaciones por la excelentísima calidad académica de la Revista de EDUCACION, que como apoyo al quehacer didáctico en cada Unidad educativa del país, es de fundamental importancia.

Saludan atentamente a Ud.

PEDRO R. MILLAO HUINEO  
Secretario Municipal  
DALCAHUE

JUAN ALBERTO PEREZ MUÑOZ  
Alcalde de la Comuna  
DALCAHUE

## INAUGURACION DE ESCUELA ESPECIAL

Señora Directora:

La Escuela Especial F-N 1204, de Curani-lahue, se hace un deber, a través de estas líneas, de saludarla y felicitarla por la excelente labor que realiza el equipo que usted dirige y que hace posible que el profesorado nacional esté en permanente contacto e información de la actualidad educativa y de las experiencias que son la fuente de las grandes realizaciones profesionales en el área educacional.

Con el deseo siempre vivo de aportar con un granito de arena a vuestras publicaciones, y en atención a que el 100% del profesorado de este Establecimiento recibe mensualmente la **Revista de Educación**, es que deseamos informar que con fecha de 14 de junio de 1983. fue inaugurada nuestra Escuela Especial, contando con la presencia de numerosas autoridades, encabezadas por el señor Intendente Regional Brigadier General don Eduardo Ibáñez Tillería.

Este Establecimiento Educativo nació gracias al grupo de Amigos COANIL, de nuestra comuna, el cual dándose cuenta de la realidad existente en esta ciudad, que presenta numerosos menores con problemas de Aprendizaje y Deficiencia Mental, acudió a su máxima autoridad comunal, el señor Alcalde don Alejandro Fernández Galaz, quien desde un comienzo entregó todo su apoyo, para que esta Unidad Educativa fuera una realidad.

Hacemos alusión a este punto, considerando que es un bello ejemplo que se puede seguir en otras comunas y en la esperanza que nunca olvidemos que juntos se logrará mucho en favor de nuestros niños deficitarios.

Por último deseo señalar que deseamos que esta comunicación continúe, y que vuestra Revista sea su portadora para que exista intercambio de experiencias con las Escuelas Especiales de otras ciudades.

Quedando a sus gratas órdenes, saluda atentamente a Ud.

Iris de la Peña Cuevas  
Profesora Normalista  
Directora  
Escuela Especial F-N 1204

## OPORTUNIDAD Y ESTIMULO

María Teresa Ibáñez Gracia saluda cordialmente a la Directora Revista de EDUCACION, Sra. Rosita Garrido Labbé, y por intermedio de la presente le agradece la oportunidad y el estímulo que significó para ella la publicación de un artículo en la edición N° 107, correspondiente a junio del presente año, en la prestigiosa Revista que Ud. dirige. San Antonio, julio de 1983.

## AGRADECE PUBLICACION Y VISITA

Señora Directora:

Me es muy grato dirigirme a Ud. con el fin de hacerle llegar nuestros agradecimientos por la reciente publicación "En Yumbel: Una grata y enriquecedora experiencia educativa" (N° 108).

Para este Depto. es muy valioso y motivador el hecho de recibir visitas profesionales, como la por Ud. realizada en el pasado mes de marzo, y que por el contenido y significado que ellas tienen, sin duda contribuyen a motivar a los siempre sacrificados profesores de las áreas rurales, como la nuestra. Quisiéramos al mismo tiempo reiterar nuestro compromiso de seguir trabajando con mayor ahínco y dedicación en la ruta ya trazada y tan bien esbozada por Ud. en su artículo.

Los profesores nos sentimos responsables de materializar el sentir y el quehacer cultural que nuestra propia comunidad nos exige. Quisiéramos hacer muchas cosas, nuestra imaginación elabora un sinfín de proyectos y actividades a realizar, pero siempre concluimos que lo más importante es buscar primero nuestra propia identidad y luego de ello cultivar las otras inquietudes que se encuentran siempre presentes en nuestro quehacer y que a pesar de las difi-

cultades que normalmente surgen, tratamos en la medida de nuestras fuerzas, realizarlas con amor de maestros.

En espera de que su grata visita pueda repetirse en un futuro cercano y ahí poderle dar a conocer las muchas acciones e inquietudes que realizan nuestros profesores rurales en esas alejadas y muchas veces inhóspitas localidades, se despide muy atentamente de Ud.,

Alejandro Ricardo Viveros H.  
Profesor E.G. Básica  
Director Depto. de Educación  
Municipal de Yumbel

## COLABORACION DESDE PUNTA ARENAS

Estimada Directora:

Considerando que la **Revista de Educación** es el principal "medio informativo de todos los profesores", y a través de la cual nos podemos enterar de todos los aspectos técnicos pedagógicos, y a la vez de las realidades de cada región, envío un artículo elaborado por los Supervisores de Educación General Básica y que se refiere a la visita a terreno que se efectúa en esta Región, realizada a Puerto Edén, Puerto Toro, Puerto Harris y otras.

Es necesario señalar que en estas regiones tan apartadas donde no solamente la inclemencia del tiempo pesa sobre el número reducido de habitantes, sino que hay que añadir el aislamiento geográfico y donde existe un profesor que a la vez que imparte enseñanza está haciendo soberanía como un auténtico patriota.

Se cumple así también con uno de los principios rectores que sustentan el Sistema Nacional de Supervisión y que se refiere a "Presencia y Asesoría Permanente", en todos aquellos puntos del territorio Nacional donde exista una Escuela.

Saluda atentamente a Ud.

Juana Stambuk Gallardo  
Coordinadora Regional  
Revista de Educación  
XII Región

**R.: Agradecemos el envío, los felicitamos por la iniciativa y nos complacerá publicar este artículo en una próxima edición, como homenaje a esos esforzados profesores.**



# MUSEOS Y CIUDADES: RECURSO PEDAGOGICO

**E**l entusiasmo patriótico que cada año trae el mes de septiembre al cumplir la República un nuevo aniversario, crea un clima apropiado para reflexionar de un modo amplio y vital acerca del significado de nuestro patrimonio histórico, que, precisamente en septiembre, lo queramos o no, se hace presente en discursos, homenajes y crónicas, los que, aunque pueden ser significativos y valiosos, serán siempre una lejana abstracción si no se identifican con objetos, construcciones y paisajes a lo largo de Chile.

¿Qué es ese patrimonio histórico del cual mucho se habla? Es, básicamente, la existencia real y concreta de testimonios físicos del pasado, los que no siempre hemos conservado o valorado y muchas veces desconocemos. Podemos reconocer un patrimonio evidente en ciertos lugares, monumentos y colecciones: otro, sin embargo, permanece oculto y será

nuestro deber descubrirlo como tal.

Los museos son poseedores de un patrimonio evidente. Desde San Miguel de Azapa en Arica hasta el palacio Braun en Punta Arenas, los museos chilenos —más de un centenar— conservan un rico acervo de cultura, hechos, personajes, arte, artesanía e historia nacional y local.

Por definición, el museo tiene como objetivo servir a la educación, la investigación y agrandar a la comunidad; por eso reúne y conserva colecciones. En este sentido, todo está dado en él para que sus usuarios lo aprovechen en una actividad vital, muy diferente a la anquilosada imagen de personas que desfilan frente a una vitrina terrosa, sin atractivo, contenido ni mensaje.

Si bien es cierto que son los museos quienes deben beneficiar esta actividad, no lo es menos que corresponde al público aprovecharla cuando existe o exigirla cuando no la hay. En general no sucede así y el museo queda circunscrito

a la visita obligatoria y tediosa del período escolar, que no despierta curiosidad por conocer el significado de los objetos ni entusiasmo por hacerlos vivir atractivamente en una realidad cotidiana. Otros países han logrado insertar sus museos en medio del quehacer habitual, en beneficio de la cultura e identidad de sus habitantes. Debemos hacer lo mismo con los nuestros. Es conveniente que la comunidad tome conciencia de esta necesidad y participe. Para orientar en este sentido es importante la colaboración de los profesores.

Además, cada ciudad es poseedora de un rico patrimonio histórico en sus monumentos, edificios y en los objetos y recuerdos que guardan sus vecinos. Aunque no tan evidente como el patrimonio de los museos, no por eso es menos valioso y enriquecedor para la comprensión del pasado.

Pocos, sin embargo, utilizan este gran museo abierto que son las ciudades y todas sus

posibilidades. Es una fructífera tarea estudiar sus estatuas, monumentos, iglesias, recorriendo calles, barrios tradicionales, edificios públicos, habitaciones privadas para descubrir en ellos la arquitectura del pasado, ubicando en ese marco acontecimientos y personajes, así como las costumbres de otro tiempo.

Con el mismo espíritu podemos observar paisajes, sitios y caminos que fueron escenario de tantos capítulos de nuestra historia.

Septiembre es un mes propicio para ir con curiosidad e imaginación en busca de este patrimonio histórico a lo largo de Chile. Museos, ciudades y lugares pueden convertirse así en un poderoso recurso pedagógico que, complementando textos y clases, permitan una actividad creativa y vital que refuerce los conceptos de patria e identidad nacional.

**Hernán Rodríguez Villegas**  
Conservador del  
Museo Histórico Nacional.



## PREMIO "ANDRES BELLO" PARA IRMA SALAS

La profesora Irma Salas Silva obtuvo el Premio Internacional de Educación "Andrés Bello", otorgado por un jurado especial de la OEA reunido en Washington y presidido por el profesor René Salamé M., miembro del Consejo Interamericano de Educación.

La educadora chilena compartirá su galardón con el maestro costarricense Uladislao Gámez.

Irma Salas es la primera mujer que recibe dicha distinción y el tercer chileno que obtiene un premio de la OEA. Así lo expresó el Subsecretario de Educación, Juan Enrique Froemel, luego de recibir el informe correspondiente del embajador Pedro Daza.

Jubilada en 1967, tras 38 años de actividad profesional, Irma Salas es actualmente miembro de la Junta directiva de la U. de La Serena y miembro académico del Instituto de Chile. En 1978 fue distinguida por el Gobierno con la condecoración Orden al Mérito Docente y Cultural "Gabriela Mistral".

La **Revista de Educación** la cuenta entre sus colaboradores más distinguidos y comparte la alegría de los docentes del país por este galardón que, como ella lo expresó, constituye un homenaje al profesor chileno.



*Profesora Irma Salas Silva, a quien la OEA le otorgó el Premio Interamericano de Educación.*

## INSTRUCCIONES PARA ALCALDES SOBRE ADMINISTRACION EDUCACIONAL

A través de la Circular N° 1284 del 10 de agosto de 1983 los Ministerios del Interior y Educación impartieron instrucciones a los Alcaldes de las distintas I. Municipalidades del país sobre materias de administración educacional.

El documento señala que "los alcaldes, haciendo uso de su potestad reglamentaria de empleador, deben dictar un reglamento en la comuna de su jurisdicción, para la administración del personal del servicio educacional traspasado".

El cuerpo legal señala que deberán considerarse en forma especial las instrucciones que imparte la circular conjunta y que se refieren al ingreso del personal, previo concurso público, señalando los requisitos que deberán cumplir los profesionales de acuerdo al cargo que opten; características de los contratos de trabajo; feriados y expiración de funciones. La referida circular será publicada por **Revista de Educación** en una próxima edición.

### Primer Nivel

## FINALIZA PROYECTO DE CAPACITACION EN INGLES



*Marta Stefanowsky entrega su certificado a la profesora Cecilia Armijo, que asistió a las clases realizadas en el Internado Nacional Barros Arana y que representó en la ceremonia a los profesores alumnos de esa sede.*

El jueves 18 de agosto se realizó en Santiago, en la Biblioteca Nacional, la ceremonia de clausura del Primer Nivel del Proyecto Experimental de Capacitación en Inglés para profesores en servicio de Educación General Básica.

La ceremonia fue presidida por Marta Stefanowsky, Secretaria Regional Ministerial de Educación de la Región Metropolitana, acompañada por Liliana Baltra, Jefe del Depto. de Idiomas del CPEIP y Consejera de la **Revista de Educación**, y Guillermo Zañiga, Jefe del Área de Educación de esa Secretaría Regional.

La realización de este Proyecto en su primer nivel significó capacitar a 252 profesores de Educación Básica de las distintas comunas de la Región Metropolitana, en las áreas lingüística y metodológica del idioma inglés.

Las clases se desarrollaron entre el 3 de agosto de 1982 y el 31 de julio del presente año.

Este proyecto nació en el Centro de Perfeccionamiento del Ministerio de Educación y fue llevado a la práctica por la Secretaría Ministerial de Educación de la Región Metropolitana, a través de sus propios equipos

técnicos, que incluyen Profesores Guías de Laboratorio en Inglés y Equipos Técnicos Regionales y para lo cual se contó con el apoyo permanente de los especialistas del Centro de Perfeccionamiento.

Marta Stefanowsky, al hacer uso de la palabra, señaló que estas acciones contribuyen al mejoramiento cualitativo de la enseñanza del idioma inglés en la Educación Básica. Agregó que gracias al principio de Flexibilidad expresado en el Decreto 4002 (Planes y Programas de Estudio para la EGB) surge la presencia de la enseñanza de una lengua extranjera a partir del 1er. año de la Educación Básica. Finalmente la Secretaría Regional Ministerial de la Región Metropolitana agradeció a los profesores alumnos el esfuerzo que realizan por perfeccionarse, esfuerzo que irá en beneficio directo de los niños.

Las clases se realizaron en las siguientes sedes: Instituto Nacional, Liceo N° 1 de Niñas, Liceo A N° 4, Liceo A N° 7, A N° 109, A N° 43 y A N° 172 Internado Nacional Barros Arana.

Agradeció en nombre de los alumnos el docente Alfonso Quilaqueo.



## XVI ANIVERSARIO DEL CPEIP

El 12 de agosto, con una sobria **ceremonia académica**, el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas recordó su décimo sexto aniversario. El acto fue presidido por la **Ministro de Educación** y le acompañó el **Subsecretario**, quienes llegaron hasta la sede de la Institución, ubicada entre los cerros de Lo Barnechea, a expresar sus saludos y congratulaciones a este organismo dedicado fundamentalmente al perfeccionamiento docente, pero que también se preocupa de la investigación educacional y el desarrollo e innovación curriculares. El Centro de Perfeccionamiento tiene prestigio internacional y a él le corresponde el desarrollo de varios proyectos multinacionales de la Organización de Estados Americanos.

El Ministerio de Educación quiso subrayar la importancia que le asigna a este organismo, eligiendo su fiesta aniversario y el acto de celebración, para entregar la Orden al Mérito docente y cultural "Gabriela Mistral" a tres distinguidas personalidades del ámbito educacional. "Ambos hechos —dijo la Ministro en su discurso— giran en torno al estímulo a la capacidad de entrega, es decir, a la capacidad de darnos a los demás y es esa capacidad precisamente, el eje de la función educativa". Con estas palabras la Ministro rindió homenaje tanto a los profesionales de la Institución que han dedicado y dedican su esfuerzo al perfeccionamiento docente, como a los miles de alumnos del país y del continente, que han participado en jornadas de capacitación, justamente debido a su anhelo de darse a los demás en la mejor forma posible.



*Asistentes a la ceremonia realizada en Lo Barnechea. En primera fila el representante de la OEA y autoridades del Ministerio de Educación.*

La ceremonia se inició con la actuación del coro del CPEIP, dirigido por el profesor Claudio Donaire, quien interpretó el Himno Nacional y el de la Institución. Luego se dirigió a la concurrencia el Director del CPEIP, doctor Jorge Jiménez Espinoza, quien expresó: "Desde lo más profundo de nuestro ser, demos Gracias al Supremo Hacedor por permitirnos participar en tan hermosa labor, en beneficio de los hijos de nuestra tierra y hagamos votos porque esta casa de estudio renazca en plenitud y luz junto con cada

amanecer, para que los maestros de Chile y América sigan encontrando en estas aulas el calor y la entrega, que sólo las personas pueden dar".

Como hecho culminante de la ceremonia la Ministro de Educación impuso la Orden "Gabriela Mistral" en el grado de Gran Oficial a monseñor Emilio Tagle Covarrubias, ex obispo de Valparaíso, quien creó la Vicaría de la Educación en ese obispado y fue el fundador del Seminario Mayor "San Rafael", destinado a la educación de los jóvenes que eligen el sacerdocio.

Luego entregó la insignia, correspondiente al grado de Comendador, a monseñor Víctor Gambino Castellano, Doctor en Filosofía y actual Vicario Episcopal para la Educación y la Pastoral Juvenil.

Por último la Ministro condecoró con la Orden "Gabriela Mistral" en el grado de Caballero, al profesor Gregorio Quinteros Reyes, ex Jefe del Departamento de Educación de Adultos del CPEIP, quien después de 35 años de servicio se acogió a jubilación. Debe señalarse que ésta es la primera vez que un integrante de la Institución recibe la Orden "Gabriela Mistral".

El Director del CPEIP procedió enseguida a entregar un reconocimiento institucional al profesor Teodoro Jarufe Abedrabu, ex Jefe del Departamento de Matemática, quien se retira luego de 30 años de servicio.

Agradeció en nombre de los condecorados el obispo Emilio Tagle.

El Octeto de la Orquesta Sinfónica de Profesores interpretó obras de Beethoven y Schubert, subrayando el ambiente de espiritualidad y sencillez académica que predominó en el acto, al que asistieron diversos jefes del Ministerio de Educación, el subdirector de la Oficina de la OEA, las Secretarías Ministeriales de la Región Metropolitana, de la Quinta Región y otras autoridades educacionales.



*Las cuatro personalidades que recibieron distinciones. De izquierda a derecha, obispo Emilio Tagle, monseñor Víctor Gambino y los profesores Gregorio Quinteros y Teodoro Jarufe.*



Premio Nacional de Educación 1983

## LUIS GOMEZ CATALAN

El Jurado para otorgar el Premio Nacional de Educación se reunió el 29 de agosto, presidido por la Ministra del ramo, Mónica Mardariaga. Estudiados los antecedentes de los diversos candidatos se decidió por unanimidad elegir al profesor normalista, de Educación Media y de Educación Universitaria, Luis Gómez Catalán, quien se desempeñó como Director General de Educación Primaria y Normal entre 1952 y 1959.

El premio se otorga "al educador que se haya destacado por sus dotes morales, pedagógicas e intelectuales y por sus acciones relevantes en pro de la educación nacional".

Para la **Revista de Educación** es motivo de particular orgullo el informar sobre esta designación, ya que el profesor Gómez Catalán es un colaborador entusiasta de esta publicación, la que ha cortado con su orientación y ayuda desde sus comienzos en 1928.



### En el CPEIP CURSO DE CAPACITACION PARA PARVULARIAS

Un curso de capacitación para la aplicación del Programa Nivel Medio y Primer Nivel Transición de la Educación Parvularia, se llevó a cabo en el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas entre el 26 de julio y el 19 de agosto recién pasado.

Un total de 30 educadoras de párvulos provenientes de instituciones militares y del Comité de Navidad, participaron en estas jornadas de estudio, cuyos objetivos fueron —entre otros— conocer fundamentos de un currículum centrado en la persona, conocer y analizar los fundamentos y objetivos del Programa de Educación Parvularia.

La metodología de trabajo utilizada en el curso consistió en talleres experienciales, análisis de documentos y exposición de trabajos.

El curso de capacitación estuvo a cargo de las profesoras M. Cecilia Acevedo y Sara Donoso, ambas pertenecientes al Departamento de programas del CPEIP.

## LA ENERGIA EN CHILE

"Historia de la energía en Chile" es el título de un nuevo libro que fue lanzado oficialmente a circulación en ceremonia realizada el 8 de agosto en la Biblioteca Nacional.

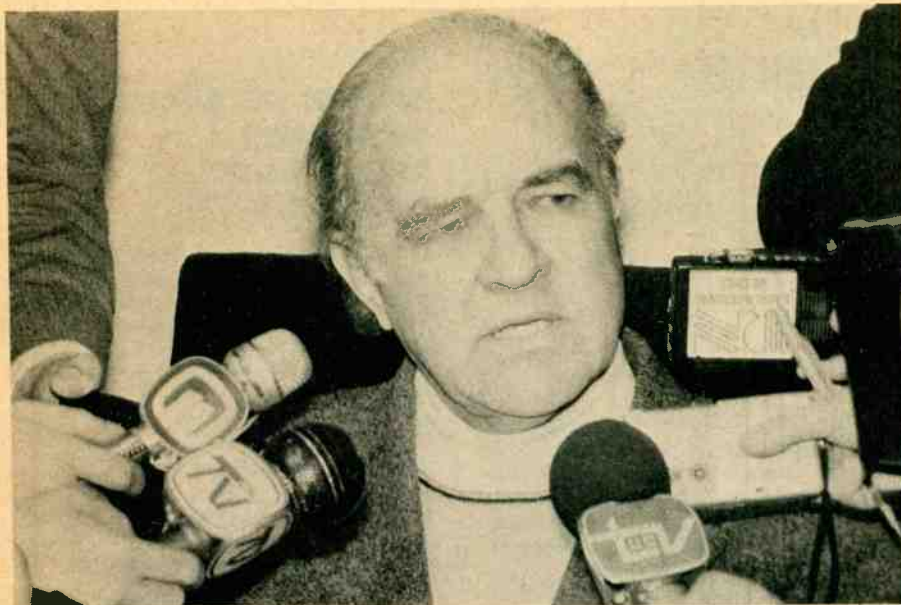
El texto fue escrito por el historiador Sergio Villalobos, bajo la dirección del Museo Histórico Nacional y con el auspicio de Esso Chile.

La ceremonia fue presidida por la Superintendente de Educación María Teresa Infante; el Director de Bibliotecas, Archivos y Museos Enrique Campos Menéndez; el Ministro Presidente de la Comisión Nacional de Energía, general Herman Brady; autoridades educacionales y ejecutivos de la empresa Esso, quien regaló ejemplares de la obra al Ministerio de Educación, para que sean distribuidos en los establecimientos educacionales del país.



*La Superintendente de Educación, María Teresa Infante, en representación de la Ministro de Educación, firma el documento a través del cual el Ministerio recibe 5.000 ejemplares del libro "Historia de la energía en Chile". Hace la donación en representación de Esso Chile, su presidente Danilo Lacayo. Observa el Director de Bibliotecas, Archivos y Museos, Enrique Campos.*





*Hermann Niemeyer F. durante sus primeras declaraciones a los medios de comunicación, luego que la Ministro de Educación le comunicara que había logrado el Premio Nacional de Ciencia 1983.*

**Premio Nacional de Ciencia**

**HERMANN NIEMEYER F.**

El Premio Nacional de Ciencia 1983 fue otorgado al médico, investigador y profesor, Hermann Niemeyer Fernández.

Hermann Niemeyer nació en Ovalle y realizó sus estudios en el Liceo de Hombres de La Serena y en el Internado Nacional Barros Arana. En 1943 obtuvo su título de médico en la Universidad de Chile y en esta misma universidad en 1956, el título de profesor extraordinario de Química Biológica. Hizo estudios de postgrado en la Guggenheim Foundation, en el Departamento de Bioquímica de la Universidad de Harvard, en la Universidad de Wisconsin y en laboratorios

de Gran Bretaña, Alemania y España.

El doctor Niemeyer ha dedicado gran parte de su labor científica a la investigación de las enzimas, sustancias proteínicas producidas por las células vivas.

El galardón le fue conferido por su "permanente consagración a la investigación científica en el campo de la bioquímica; la originalidad y rigurosidad científica de su obra; sus dotes de maestro formador de generaciones de científicos, y su contribución al desarrollo de las ciencias bioquímicas en Chile y Latinoamérica".

**CLAUDIO ARRAU,  
PREMIO NACIONAL  
DE ARTE**

Por decisión unánime del jurado presidido por la Ministro de Educación, se concedió el Premio Nacional de Arte 1983, en la mención Música, al pianista Claudio Arrau.

El ilustre chileno, al conocer la noticia, declaró al diario "El Mercurio": "Ser reconocido por la gente y la tierra donde uno nació es para mí la consagración indispensable y definitiva. A uno le pueden distinguir los amigos, los admiradores y los críticos, pero si falta el reconocimiento de la propia familia, el honor y la fama son incompletos".

El premio le fue concedido por "su dedicación permanente al ejercicio de labores artísticas, la trascendencia nacional e internacional de su obra como ejecutante y el haber creado escuela y contribuido a la formación de nuevos valores".

**Resultados del PER.**

**PLAZO PARA  
SUPERAR RENDIMIENTO  
ESCOLAR DEFICIENTE**

La Ministro de Educación Mónica Madariaga informó que los establecimientos educacionales particulares que mostraron serios problemas en el logro de sus objetivos, según lo diagnosticado a través del PER (Programa de Evaluación del Rendimiento), tendrán un plazo de tres años para corregir y superar dichas deficiencias. En caso contrario se les caducará su calidad de cooperadores de la función educacional del Estado.

La información fue proporcionada por la Secretaría de Estado a través de carta dirigida a los directores de esos establecimientos educacionales.

**LA EDUCACION EXTRAESCOLAR EN EL SISTEMA ESCOLAR CHILENO**

El Departamento de Educación Extraescolar del Ministerio de Educación y el Depto. de Educación de Adultos y Extraescolar de la Juventud de la Universidad Católica de Chile, organizaron un panel sobre educación extraescolar que se realizó el 4 de agosto en la sede del Instituto Chileno de Cultura Hispánica.

Esta actividad tuvo por objetivo "crear una instancia de reflexión, diálogo y profundización en torno a la Educación Extraescolar en nuestros días, poniendo énfasis en sus fundamentos, objetivos y relaciones con la educación escolar".

Participaron los siguientes profesionales: German Aburto, profesor del Depto. de Educación de Adultos de la U. Católica y Director de la Escuela "Cristóbal Colón"; Dina Taky, profesora investigadora, Jefe del Depto. de Filosofía y Ciencias Sociales del Centro de Perfeccionamiento del Magisterio (CPEIP), y Jaime Arias M. Coordinador Técnico del Depto. de Educación Extraescolar del Ministerio de Educación. Actuaron como moderadores Claudio Aburto del Depto. de Educación Extraescolar y Roberto Fariás de la Universidad Católica.

Asistieron a este panel profesionales y

técnicos de la Dirección de Educación; Coordinadores Nacionales y Jefes Regionales del Depto. de Educación Extraescolar, profesores de las Facultades de Educación de las Universidades Católica, de Chile y Santiago y profesionales del CPEIP entre otros.

El panel fue presidido por el Subdirector de Educación Bartolomé Yanković, la Jefe del Depto. de Educación Extraescolar M. Inés Arellano y Osvaldo Astudillo, Director del Programa de Grados Académicos, quien asistió en representación de la Decano de la Facultad de Educación de la Universidad Católica.



## SECRETARIO MINISTERIAL DE EDUCACION REEDITA LIBRO



*El Secretario Ministerial de la III Región, profesor John Horsley Brito, explica los objetivos de su libro "Manual del Perfecto Caballero".*

La segunda edición del libro "Manual del Perfecto Caballero" del profesor John Horsley Brito, Secretario Ministerial de Educación de la III Región, fue presentada en una ceremonia realizada en Santiago y organizada por la empresa editora Zig-Zag, responsable de la edición del mencionado texto.

El acto fue presidido por ejecutivos de la empresa editora, el Presidente del Colegio de Profesores A.G., Eduardo Gariazzo, y el autor del texto. Asistieron especialmente invitados el Director de Educación, René Salamé Martín; la Jefe del Depto. Jurídico del Mineduc, Inés Aravena, y diversos profesores.

La obra "Manual del Perfecto Caballero" es una recopilación didáctica de pensamientos y expresiones de grandes hombres de todas las épocas, que señalan las características, actitudes y buenas costumbres que deben distinguir a un caballero.

En Punta Arenas

## TALLER DE EVALUACION DE PLANES Y PROGRAMAS ELECTIVOS

La Coordinadora regional de la **Revista de Educación** en la XII Región, profesora Juana Stambuk Gallardo, nos ha comunicado que durante los días 19 y 20 de julio, en la Secretaría Ministerial de Educación de la XII Región, la Dirección Provincial de Educación organizó un taller para evaluar la introducción de los Planes electivos para el Segundo ciclo de Educación Media. Los directivos docentes de los establecimientos B-2 y B-3 de Punta Arenas, C-7 de Porvenir, C-1 de Natales, dieron a conocer los problemas que surgieron durante la puesta en marcha de los Planes electivos y los criterios que se adoptaron en cada establecimiento para poner en funcionamiento los Programas de asignaturas diferentes, lo que dio lugar a un intercambio de experiencias, valioso y enriquecedor. Esta reunión contó con la asistencia de los directivos docentes del Liceo María Auxiliadora y San José, que serán los próximos establecimientos que pondrán en práctica dichos planes.

En ambas jornadas se contó con la presencia y participación del Secretario Ministerial de Educación, profesor Carlos Rojas Labra.

Ex integrante del Consejo Editor

## RECONOCIMIENTO A TEODORO JARUFE

El ex integrante del Consejo Editor de la **Revista de Educación**, profesor Teodoro Jarufe Abedrabu, recibió el reconocimiento del CPEIP en la ceremonia de celebración del XVI aniversario de la institución. El Director del CPEIP le hizo entrega de un galvano que testimonia la gratitud del organismo por su dilatada labor desarrollada en beneficio de la educación nacional.

El profesor Jarufe, ante la imposibilidad de agradecer personalmente el reconocimiento, lo hace a través de las páginas de la **Revista de Educación**, publicación que contó con su asesoría y su valiosa orientación. Su mensaje es el siguiente:

"Agradezco de corazón a las autoridades este inmerecido homenaje por mis 30 años de servicio en la Educación Nacional. En verdad, es un tiempo respetable, pero no suficiente para poder decir: MISION CUMPLIDA.



*El profesor Teodoro Jarufe A. recibe la distinción que le entrega el Director del CPEIP, doctor Jorge Jiménez Espinoza.*

"Por aproximadamente 16 años colaboré en esta institución que prestigia al Magisterio Nacional y tiene positiva influencia en el ámbito internacional. Doy gracias a Dios al haber dispuesto en mi camino las coyunturas inmerecidas que me condujeron a trabajar en esta CASA DE LOS MAESTROS DE CHILE.

"Quiero aprovechar también, esta oportunidad para abrir mi espíritu a la más ancha expresión de gratitud a todos y a cada uno de ustedes, cuya colaboración hizo posible mi propio trabajo. Gracias a los que me prestaron cordial adhesión y a los que fueron mis jueces, porque a unos y a otros debo lo que pude entregar aquí durante estos años. Particular expresión de gratitud tengo en esta hora a todos mis colegas, en especial de Matemática, que siempre me entregaron invariablemente un apoyo conmovedor. Es el más rico legado que he recibido hasta ahora en mi vida profesional.

"Amigas y amigos: Como muy bien lo expresó en su oportunidad el Director de esta institución, "No me voy del Centro. Me voy con el Centro en mi corazón, en mi sangre y en mi alma. No soy yo parte del Centro. El Centro es en mi parte de mí mismo.

"Muchas gracias, infinitas gracias."



## IMPARTEN CÁTEDRA DE ETICA DEL EDUCADOR

La Cátedra de Etica del Educador por primera vez se está impartiendo en calidad de actividad complementaria a los alumnos de los Departamentos de Educación Básica y Media de la Academia Superior de Ciencias Pedagógicas de Santiago.

Esta Cátedra es organizada por el Departamento de Formación Pedagógica de esa casa de estudios y tiene el carácter de plan piloto.

"Avanzar en el estudio de una de las dimensiones más definitorias de la Naturaleza Humana: su vértice ético y moral", es uno de sus principales objetivos, destacó Antonio Carković, Director del Departamento de Educación Básica y ex Director del CPEIP, al referirse a "Los fundamentos filosóficos y antropológicos de la ética", durante la primera de las cinco conferencias que comprende dicha Cátedra.

Los temas centrales de las otras conferencias —que se alternan con clases semanales— incluyen:

"La axiología y ética", Profesora María Luisa Lizárraga; "La ética y los actos humanos", Profesor César García, Director del Departamento de Castellano; "Conciencia y vivencia moral, personal, profesional y responsabilidad del educador", Profesor Guillermo Cruz; "La ética en nuestra cultura occidental", Profesor Santiago Vidal.

## EL COMPUTADOR, AGENTE PARA EL CAMBIO EDUCACIONAL



*El doctor Bruce Vogeli (a la izquierda), durante su conferencia dictada en el Centro de Perfeccionamiento. Lo acompañan el traductor y el profesor Rodrigo de Las Heras de la Subdirección de Investigación del CPEIP.*

El doctor Bruce Vogeli, profesor del "Clifford Brewster Upton" de Educación Matemática de la Universidad de Columbia, USA, llegó a nuestro país especialmente invitado por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, con el objeto de dictar una serie de conferencias en distintos centros de estudios superiores del país.

La principal conferencia del doctor Vogeli, titulada "El computador como agente para el cambio educacional", se efectuó en la sede

de Lo Barnechea del CPEIP ante la comunidad académica de la institución y numerosos invitados, tanto del Ministerio de Educación como de Universidades.

Posteriormente el doctor Vogeli desarrolló otras actividades en la Universidad de Santiago, para luego dirigirse a la U. de Concepción, donde visitó la Dirección de Computación e Informática y el Centro de Administración Educativa de esa casa de estudios superiores.

### Enciclopedia en Video

## TALLER DE TELEVISION EDUCATIVA

El 8 de agosto en la Sala América de la Biblioteca Nacional el "Taller de Televisión Educativa" presentó una serie de videos destinados a los alumnos de Educación Básica que desarrollan temas correspondientes a diversos contenidos del programa oficial.

Es importante destacar que éste es un material realizado íntegramente en Chile, utilizando la capacidad intelectual, técnica y pedagógica del país y que, además, muestra una realidad chilena.

A esta presentación del Primer Album de la Videoteca Educativa asistió el Director de Educación, profesor René Salamé Martín; la Directora de la Revista de Educación, profesora Rosita Garrido; el Jefe de Redacción de la revista, profesor Francisco Raynaud, y un selecto grupo de profesores invitados.



*Parte de la concurrencia que asistió a la presentación de videos. Se observa al Director de Educación y a la Directora de nuestra revista.*



## Consejo Editor de Revista de Educación

## REUNION N° 100



*Miembros del Consejo Editor de la Revista de Educación, al término de su reunión N° 100. Aparecen de derecha a izquierda: Clara Díaz, Mario Andrés Salazar, Gladys Artigas, Francisco Raynaud, Rosita Garrido, Liliana Baltra, Patricio Varas y el Secretario de Actas Enrique Becerra.*

El jueves 25 de agosto, el Consejo Editor de la **Revista de Educación** celebró su sesión N° 100. Inició sus actividades en 1977 y sus integrantes fueron nombrados por el Director del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas de entonces, profesor Antonio Carkovic Eterovic. La función del consejo es asesorar al Director de la **Revista de Educación**, en relación a los contenidos que se publican. Los miembros del primer Consejo Editor eran: Liliana Baltra Montaner, profesora de Inglés; Carmen Bravo Albornoz, periodista; Teresa Clerc Mirtin, profesora de Castellano y Premio Nacional de Educación 1981; Alberto Maldonado Barrios, profesor básico; Francisco Raynaud López, profesor básico; Luis von Schakmann Cabrales, profesor de Química; Patricio Varas Santander, profesor de Filosofía, y Bartolomé Yankovic Nola, profesor de Ciencias Naturales y actual Subdirector de Educación. De esos primeros integrantes, aún se mantienen los siguientes funcionarios del CPEIP: Liliana Baltra, Jefa del Departamento de Idiomas y Editora jefe de la revista "English Teaching Newsletter"; Luis von Schakmann, Jefe del Departamento de Ciencias Básicas y Editor de la "Revista Chilena de Educación Química"; el integrante del Departamento de Currículo, profesor Patricio Varas, y Francisco Raynaud López, Jefe de Redacción de la revista. Completan actualmente el consejo: Clara Díaz Riera, docente del Departamento de Filosofía y Ciencias Sociales; Gladys Artigas Bascur, docente del Departamento de Arte y Recreación; Gerardo Ruiz Betancourt, jefe

del Departamento de Castellano, y Mario Andrés Salazar Castro, jefe del Departamento de Extensión de la Dirección Nacional de Bibliotecas, Archivos y Museos. Preside el consejo la directora de la revista, profesora Rosita Garrido Labbé.

## Concepción

## PROFESORES NO PUEDEN NEGOCIAR COLECTIVAMENTE

La Secretaría Regional Ministerial del Trabajo y Previsión Social, de la VIII Región, informó que los profesores que prestan servicios en los establecimientos educacionales traspasados a las municipalidades y que dependen directamente de ellas, no pueden negociar colectivamente. Así se desprende de recientes dictámenes emanados del Departamento Jurídico de la Dirección del Trabajo.

Asimismo, los docentes que prestan servicios en los establecimientos educacionales traspasados a las municipalidades y que dependen de corporaciones de derecho privado, creadas por aquéllas para administrar los planteles traspasados, pueden negociar colectivamente. No obstante, si los presupuestos de estas corporaciones han sido financiados, en cualquiera de los dos últimos años calendario, en más de un 50 por ciento por el Estado, directamente o a través de derecho o impuesto, no podrán

## Santa Cruz y Pichilemu

## "REVISTA DE EDUCACION" EN REUNIONES DE JEFES DE LOS DEM

A fines del mes de julio se reunieron, en Santa Cruz y en Pichilemu, los 10 jefes de los Departamentos de Educación de la provincia de Colchagua y los 6 jefes de la provincia Cardenal Caro, presididos por Benjamín Aceval Olivares, Director Provincial de Educación de Colchagua y Cardenal Caro.

En la reunión se trataron materias institucionales, técnico-pedagógicas y administrativas. Dada la necesidad de una integración de los jefes de Educación municipal, se acordó realizar este tipo de sesiones cada dos meses.

A la reunión fue invitado el Jefe Administrativo de la **Revista de Educación**, profesor Enrique Becerra Soto, quien tuvo la oportunidad de entregar información acerca de la revista y dar a conocer diversos aspectos de la publicación, relacionados especialmente con suscripciones y la necesidad de una mayor participación del profesorado en la elaboración de artículos.

Enrique Becerra señaló que en la provincia sólo el 20% de los profesores está suscrito a la revista, destacándose Lolol, que alcanza al 67%.

Estas informaciones fueron difundidas después a través de los medios de comunicación de la zona y; el Jefe Administrativo recibió todas las facilidades necesarias para realizar su tarea de promoción y divulgación. Para ello contó con la eficaz ayuda de nuestro representante en esa provincia, profesor Samuel Díaz Betancourt.



Temuco

## ANTOFAGASTA TRIUNFO EN VI FERIA JUVENIL ANTARTICA

El lunes 8 de agosto, a las 19.00 horas, en la ciudad de Temuco, fue inaugurada la VI Feria Juvenil Antártica, certamen en el que participaron trabajos científico-tecnológicos elaborados por estudiantes de 7º y 8º año básico y de Educación Media, de todo el país.

Dicha Feria, que se desarrolló hasta el día 12 de agosto, es organizada por el Departamento de Educación Extraescolar del Ministerio de Educación y el Instituto Antártico Chileno, INACH.

Cabe señalar que el concurso cuenta con dos etapas: la primera, es a nivel regional en la cual un Jurado eligió, en el mes de julio, los dos mejores trabajos de cada zona. Estos, son obras sobre temas relacionados con algunas de las disciplinas antárticas.

Aquellos trabajos ganadores de todo el país, que suman un total de 29, vertidos a maquetas y gráficos, pasan a participar a la segunda etapa, la nacional. Esta se desarrolla, cada año, en una sede diferente, eligiéndose en esta oportunidad, la ciudad de Temuco.

Durante el desarrollo de la Feria, las obras fueron explicadas por sus propios autores, quienes viajaron a la IX Región, junto a su profesor guía.

El día viernes 12, un jurado Nacional eligió el mejor trabajo: "Impacto ecológico por alteración de la trama trópica antártica", desarrollado por los alumnos Pedro Pareja y Mateo Pierotic del "Colegio San Luis", de Antofagasta. Los autores de la obra ganadora, viajarán en enero de 1984, a la Antártica, a bordo de la misma nave que conduce a la Expedición Científica de INACH.

A la inauguración de la VI Feria Juvenil Antártica, montada en la Galería Consistorial de Temuco, asistió el Secretario Regional Ministerial de Educación, de la IX Región, Luis Osvaldo Ramírez; la Jefe del Departamento de Educación Extraescolar y Delegada Nacional del Canal Escolar, María Inés Arellano; el Director del Instituto Antártico Chileno, Pedro Romero Julio y otras autoridades de la región.



*Docentes elaborando material como parte de las jornadas de capacitación, realizadas en la Escuela D Nº 461 de San Antonio.*

San Antonio

## TALLERES DE ORIENTACION

Estrella Fritz Vidal, representante de la **Revista de Educación**, de la V Región, nos ha comunicado que durante los días 11 y 12 de julio se realizó en San Antonio una jornada de capacitación, para profesores encargados de orientación, de Educación Media y Básica.

Dicha jornada se realizó en la Escuela D-461, y estuvo a cargo de la orientadora de la Secretaría Ministerial de la V Región, Elsa García Letelier. Coordinó esta tarea la Direc-

ción Provincial de Educación, bajo la responsabilidad de René Menares Henríquez, quien tiene a su cargo el Departamento de Orientación de dicha provincial.

Asistieron 38 profesores, que compartieron experiencias educativas, las cuales seguramente les permitirán un mejor desempeño en su labor de orientadores de las unidades educativas.

En Pudahuel

## LOS NIÑOS DESPIERTAN A GABRIELA



*El alumno de 3er. año A, Oscar Araya, durante la recitación del poema "La cuna", de Gabriela Mistral.*

La Escuela D Nº 417, de Pudahuel, realizó su Tercer Encuentro Poético bajo el nombre "Los Niños Despiertan a Gabriela".

El evento fue organizado por los profesores Pedro Miño y Laura Cumpido, y contó con la participación de 45 alumnos preseleccionados desde el kinder hasta el 8º básico.

El Encuentro Poético consistió en la declamación de poemas de Gabriela Mistral. Así, escuchamos "Dulzura", "Todo es ronda", "Hallazgo", "Dame la mano", etc., en las voces de los pequeños alumnos de la Escuela D Nº 417.

La ceremonia fue presidida por Nelson Morales, Director de la escuela, y Rafael Hernández, Catedrático de la Escuela de Educación de la U. Católica. Asistieron, además, todo el cuerpo docente del establecimiento, alumnos, padres y apoderados.

Este es el Tercer Encuentro Poético que realiza la escuela. El primero de ellos, "Poetas de Habla Hispana", se realizó en 1979 y el segundo en 1982, "Poemas de Pablo Neruda".





*Representantes regionales y delegados del Area Metropolitana del Colegio de Profesores A.G., en una de las dependencias del futuro Hospital del Profesor, durante una reunión plenaria.*

**En Colegio de Profesores A.G.**

## ANALISIS DE DOCUMENTOS

El día 12 de agosto, el Colegio de Profesores de Chile A.G. organizó un encuentro destinado a efectuar un análisis serio y exhaustivo de los documentos que contienen los planes y programas de Educación Básica y Media Humanístico-Científico, en actual vigencia. Se analizó, también, el decreto de evaluación recientemente publicado (Decreto Exento N° 62).

Esta reunión se realizó en el local del Hospital del Magisterio y a él concurrieron representantes regionales del Colegio y dele-

gados del Area Metropolitana. Constituidos en asamblea y, luego de analizar y debatir cada una de las ponencias, acordaron efectuar encuentros con participación de las bases, en cada una de las distintas regiones, destinados a estudiar todos los antecedentes obtenidos hasta la fecha para presentarlos a la Ministro de Educación, en una dimensión nacional y regional y así lograr una visión realista sobre la mejor forma de aplicar las normas impartidas por las autoridades superiores de educación.

**En Quinta Normal**

## EXPOSICION ITINERANTE SOBRE HISTORIA DE CHILE

La primera muestra itinerante sobre Historia de Chile fue recibida el 25 de julio pasado en el gimnasio del Liceo A-N° 78 de Quinta Normal, ubicado en Catedral N° 4681, por la Corporación Comunal de Desarrollo de esa comuna.

El acto fue presidido por la Secretaria Regional Ministerial de Educación, Marta Stefanowsky, acompañada por Roberto Spencer, Gerente del Distrito Central de Esso Chile, empresa que auspició la muestra; Emilio Jaque, Secretario General de la Corporación Comunal de Desarrollo, de Quinta Normal, representantes de la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, autoridades educacionales y ejecutivos de Esso Chile.

La muestra fue preparada por un equipo de investigadores y artistas plásticos del Museo

Histórico Nacional, con el propósito de difundir y facilitar el acceso de la población a esta muestra gráfica, que abarca la Historia de Chile desde la época prehispánica hasta el año 1891.

Esta exposición, que fue exhibida con anterioridad en Pudahuel, visitará otras cuatro comunas de la Región Metropolitana durante el presente año. Ellas son: San Miguel, Conchalí, Puente Alto y La Reina.

Durante la ceremonia de inauguración Astrid Blackburn, Jefa del Area de Cultura de la Secreduc Región Metropolitana, dio a conocer las bases de un concurso de expresión plástica destinado a alumnos de Educación Básica y Media, cuyo tema es la exposición itinerante de Historia de Chile.

## INSTITUTO NACIONAL CUMPLIO 170 AÑOS

Con una ceremonia que se realizó en el Auditorio del Ministerio de Obras Públicas, el Instituto Nacional conmemoró sus 170 años de existencia.

El establecimiento educacional, que lleva el nombre de José Miguel Carrera, quien fue su creador, es el más antiguo del país y es —además— el liceo de Educación Media científico-humanista que cuenta con el mayor número de alumnos en Chile. En la actualidad atiende a 4.300 jóvenes.

Han pasado por sus aulas destacadísimos ex alumnos y ex profesores. Entre los primeros podemos señalar a importantes personajes de nuestra historia como los presidentes Manuel Montt, José Joaquín Pérez, Domingo Santa María, Germán Riesco, Pedro Montt, Juan Luis Sanfuentes, Pedro Aguirre Cerda y Jorge Alessandri. Además Arturo Prat, Diego Portales, Eusebio Lillo, Benjamín Vicuña Mackenna.

En tanto que entre su personal docente se cuentan los destacados educadores Diego Barros Arana, José Victorino Lastarria, Ignacio Domeyko y Alejandro Cicarelli, entre otros.

**En VIII Región**

## OTORGAN BECAS INDIGENAS A ESTUDIANTES

Un total de 529 becas otorgará el Ministerio de Educación, en la Región del Biobío, a estudiantes de ascendencia indígena con problemas socioeconómicos y que cumplan con el requisito de haber logrado, durante el último año de estudio, una nota de promedio cinco o superior. La información la dio a conocer el Secretario Regional Ministerial de Educación, Luis Alvear López, quien manifestó que los favorecidos con el Programa de Becas Indígenas 1983 serán 345 alumnos de 1° a 6° básico; 119 estudiantes de 7° a 4° medio y 65 del nivel universitario.

Las becas para el presente año consistirán en útiles escolares para el nivel básico; una suma de 2.406 pesos para cada uno de los beneficiarios de la educación media y 13.345 pesos para cada becario universitario o de institutos profesionales. Los útiles o sumas indicados se entregan sólo por una vez al año.

En la región del Biobío se presentaron como postulantes al beneficio un total de 1.696 jóvenes.



## CURSO DE PROGRAMAS PARA EDUCACION ESPECIAL

El Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, con el auspicio del Instituto Interamericano del Niño (IIN), la Corporación de Ayuda al Niño Limitado (COANIL) y la colaboración de la Oficina de la Organización de Estados Americanos en Chile (OEA), realizó durante el período del 25 al 29 de julio un curso sobre "Programas Individualizados en Educación Especial".

El curso fue dictado por el experto Dr. Lawrence Larsen (quien estuvo en nuestro país el año pasado), profesor de la Universidad John Hopkins de Baltimore, U.S.A., con el aporte de la intérprete Celia Friedmann, de nacionalidad uruguaya.

Los principales temas tratados fueron: Planeamiento y desarrollo de programas in-

dividualizados, modificación conductual y participación de los padres en la planificación y desarrollo de los programas de tratamiento.

Asistieron profesionales de diversas instancias del subsistema de Educación Especial, desde el nivel parvulario hasta el de los Institutos formadores, representando a las diversas regiones del país.

La realización de este curso ha permitido reforzar la aplicación de Programas individualizados en Chile, la readecuación de algunos y la aplicación de otros nuevos.

El CPEIP espera que las visitas del Dr. Lawrence Larsen, el curso de la señora Ann Mary Newcomb y la charla dictada por la Dra. Scherry R. Migdail, contribuyan a optimizar el proceso de aprendizaje de los niños discapacitados de nuestro país.



El doctor Lawrence Larsen, en una de sus clases. Realiza la traducción, la profesional uruguaya Celia Friedmann.

Villarrica

## PROFESORES ESPECIALISTAS EN EDUCACION RURAL

El día 5 de agosto, la sede Villarrica de la Pontificia Universidad Católica de Chile puso término a la primera etapa del curso de post-título para formar profesores especialistas en Educación Rural.

Este curso, que cuenta con una matrícula de 30 profesores, de la IX y X Región, contempla trabajo en asignaturas como Psicología, currículum, antropología sociocultural, salud, producción agropecuaria, legislación, organización comunitaria, educación de adultos y recreación.

La próxima etapa de este curso se desarrollará en terreno, debiendo los profesores alumnos realizar un diagnóstico de la comunidad en la cual trabajan.

Considerando la acogida que este curso ha tenido, la sede Villarrica de la Pontificia Universidad Católica abrirá en enero de 1984 postulaciones para recibir a un nuevo grupo de 25 profesores que deseen especializarse en Educación Rural.

En Calama

## INGENIO PARA EVITAR AUSENTISMO ESCOLAR

La Corporación Municipal de Desarrollo Social de Calama, cuyo Director Ejecutivo es Nalto Espinoza Hurtado, ofrece más de medio millón de pesos en premios, los que serán entregados a los establecimientos educacionales, cursos y alumnos que resulten ganadores del "Segundo Concurso de Asistencia" organizado por esa corporación.

Destacamos el ingenio empleado por esta Corporación Municipal para estimular la asistencia a clases de los alumnos, tratando de eliminar el ausentismo escolar.

### Concurso literario

## CHILE PRODUCE ESCRITORES

La campaña de Defensa del Producto Chileno convoca su:

### PRIMER CONCURSO LITERARIO: "CHILE PRODUCE ESCRITORES".

— Concurso de Cuentos: Para estudiantes de Educación Media.

— Concurso de Novela Breve: Para todo participante.

**CUENTO:** Tema Libre. Extensión, máxima 10 carillas oficio.

**NOVELA BREVE:** Tema Libre. Extensión, máximo 120 carillas oficio.

En ambos géneros, los trabajos deberán ser escritos a máquina, a doble espacio, claramente legibles, en original y dos copias; firmados con seudónimos y acompañados de sobre lacrado en cuyo interior el autor indique su identidad, número de carnet, dirección y teléfono.

**JURADO:** La Campaña de Defensa del Producto Chileno, designará un jurado para cada género, integrado por escritores de reconocido prestigio y presidido por el representante de la campaña, el escritor José Luis Rosasco.

**PREMIOS:** Para cada género se determinará un Primer Premio, un Segundo y un Tercer Premio, además de las menciones que el jurado estime necesarias.

Los premios estarán dotados de:

	NOVELA BREVE	CUENTO
PRIMERO	\$ 150.000	\$ 120.000
SEGUNDO	\$ 100.000	\$ 80.000
TERCERO	\$ 70.000	\$ 50.000

**PUBLICACION:** Los trabajos premiados serán editados por Editorial Andina S.A., en un tiraje mínimo de 50.000 ejemplares que serán distribuidos gratuitamente, adjuntos a las revistas publicadas por dicha casa editora.

**PLAZOS:** Los originales se recibirán en la sede de la campaña, Agustinas N° 785, 4° piso, Santiago, hasta el mediodía del lunes 3 de octubre de 1983.

Los fallos se darán a conocer durante la primera semana de diciembre.





## OCURRE EN SEPTIEMBRE

Prof.: Waldemar Cortés Carabantes.  
Jefe Oficina Publicaciones y Difusión,  
CPEIP.



En una de las acciones de terreno del CPEIP, puede observarse a un grupo de señoras de la comunidad de Santa Bárbara en un taller artesanal, el que forma parte de las actividades del programa "Conozca a su hijo", versión rural.

El Séptimo Encuentro Nacional de Investigadores en Educación que se desarrolla, en Lo Barnechea, los días 29 y 30 del presente, sobresale con luz propia entre las actividades septembrinas del Centro de Perfeccionamiento. Desde luego, los participantes —se han presentado alrededor de doscientos trabajos— se encontrarán con la grata novedad del ascenso del departamento de investigaciones del CPEIP a la categoría de Subdirección, lo que marca nitidamente la prioridad que esta importante función adquirirá durante la gestión directiva del Dr. Jorge Jiménez Espinoza.

En recientes declaraciones a la prensa, el Dr. Jiménez se ha referido a este punto al señalar que "el CPEIP está llamado a realizar una contribución fundamental en el desarrollo de la investigación educacional en Chile, pues tiene ventajas comparativas que lo colocan en posición privilegiada para impulsarla. Me refiero —señaló— a nuestro permanente contacto con el profesor de aula, con la sala de clases, lo que nos permite entrar y salir del sistema en todo momento, sin otra limitación que nuestra preocupación por una adecuada planificación de nuestras actividades. Nadie más tiene esta facilidad".

### ● Investigadores educacionales en Lo Barnechea.

### ● Asistencia técnica a Escuelas Fronterizas.

A través del desarrollo amplio de la investigación se procura —explicó el alto personal— no sólo encontrar respuestas para mejorar la calidad de la educación chilena, sino que, además, cumplir la función de ayudar a una mejor toma de decisiones a las autoridades del sector.

#### En Lo Barnechea

**Idiomas:** El Departamento de Idiomas —Inglés, Francés y Alemán— cubre la ter-

cera etapa de un seminario para profesores guías de laboratorios en las tres asignaturas, realiza un seminario para profesores especialistas en metodología del Inglés y procede a cumplir la fase de evaluación mensual del Proyecto de Capacitación en Inglés para profesores de Educación Básica, el que cubre ya gran parte del territorio nacional en combinación con los municipios.

**Tecnología educacional.** La disciplina, a cargo de la Prof. Amanda Bello, contempla este mes una Pasantía para profesores de la Séptima Región y un taller de trabajo con alumnos de Quinto Año Básico, cuya finalidad es la búsqueda de respuestas a los problemas que plantea el proceso de enseñanza aprendizaje en un ambiente de facilitación de medios para aprender.

**Jornada de análisis.** Continúan los seminarios por asignatura destinados al estudio del Decreto 300. Esta vez concurren profesores fiscales —Educación Media— de Artes Plásticas, Artes Manuales, Educación Física y Educación Musical. En la Biblioteca del CPEIP se desarrolla, en tanto, un Análisis Documental de la Información Bibliográfica.

## En Regiones

Las acciones en terreno del CPEIP se realizan este mes en diferentes puntos del país. Entre ellas se destacan las programadas en las Comunas de Santa Bárbara y Quilaco, integrantes del Proyecto "Educación Integral en Zonas Rurales Pobres", auspiciado por la OEA, y la asistencia técnica a diversas escuelas fronterizas. En las comunas mencionadas, se aplicará, en educación parvularia, el programa "Conozca a su Hijo" —versiones urbana y rural— y tendrán lugar diversas jornadas de capacitación para educadores de adultos comprometidos en el Proyecto.

Un sumario recuento indica un curso sobre detección de problemas de aprendizaje y supervisión de las actividades en Educación Diferencial en la V y VI Región; coordinación de programas de educación de adultos en Rengo, Osorno, Valdivia y Puerto Montt; jornadas de tecnología educativa en Maipo y Buin; Capacitación de personal de los Centros de Educación de Adultos en Punta Arenas; capacitación para personal de escuelas fronterizas en las Regiones Metropolitana (San Gabriel), I, VIII y X; labores del Proyecto CIBEX en Quinta Normal y Coyhaique; aplicación de un texto de Matemática para 7º Año en Valparaíso y Santiago; talleres de perfeccionamiento para docentes directivos en todas las regiones; jornadas de capacitación en evaluación en II, III, IX y X Región para la aplicación del sistema de evaluación; seminarios de idiomas en la Región Metropolitana y Concepción, y capacitación para grupos diferenciales en IV, V, VIII, IX y XI Región. A lo que se agrega un taller de Educación Física en Buin, uno de Matemática en San Miguel y otro sobre innovaciones curriculares para profesores de asignatura en la Región Metropolitana.



# PROBLEMAS QUE INFLUYEN EN EL APRENDIZAJE DE NUESTROS ALUMNOS





Causa de fracaso escolar

# PROBLEMAS EN LA AUDICION

Dr. Fernando Pinto Laso  
Neurólogo Infantil  
Hospital Paula Jaraquemada  
Universidad de Chile.

**H**abitualmente se denomina como **sordera**, en forma genética, a la mayoría de los problemas de la audición. Sin embargo, la sordera total bilateral o Anacusia es una situación muy poco frecuente en el escolar. El ANACUSICO verdadero ya ha sido diagnosticado a nivel de preescolaridad y es motivo de una tecnología pedagógica y de lenguaje absolutamente diferente en escuelas especiales para sordomudos.

Las pérdidas auditivas parciales, o la disminución en la capacidad auditiva o HIPOACUSIA, como se la denomina, puede comprometer a uno o ambos oídos y corresponde a un fenómeno frecuente en el escolar, que se correlaciona con un mal rendimiento académico global y trastornos conductuales secundarios. Con menor incidencia aparecen las Hipoacusias de tonalidad alta o pérdida auditiva para las tonalidades de alta frecuencia; las alteraciones en la Discriminación auditiva o dificultad para diferenciar sonidos fonéticamente muy próximos. Finalmente, y de manera excepcional, existen las DISACUSIAS o AFASIAS AUDITIVAS PERCEPTIVAS en que el paciente entiende a través del lenguaje mímico-gestual, visual y lectoescrito, pero no comprende el lenguaje hablado. Esta última situación, rareza diagnóstica, tiene la curiosidad de corresponder a una afección de la corteza cerebral auditiva, con indemnidad total del órgano-sentido de la audición.

Las hipoacusias son motivo de interés para el educador, ya que habitualmente es él quien primero las sospecha.

Los síntomas de déficit auditivos parciales son tan tenuous e insidiosos que ordinariamente los portadores de este problema son diagnosticados muy tardíamente. Ello se debe a la enorme capacidad de adaptación de los niños hipoacúsicos, que compensan su deficiencia apoyándose en el lenguaje mímico-gestual y labial del interlocutor. Pero invariablemente, con el correr del tiempo,

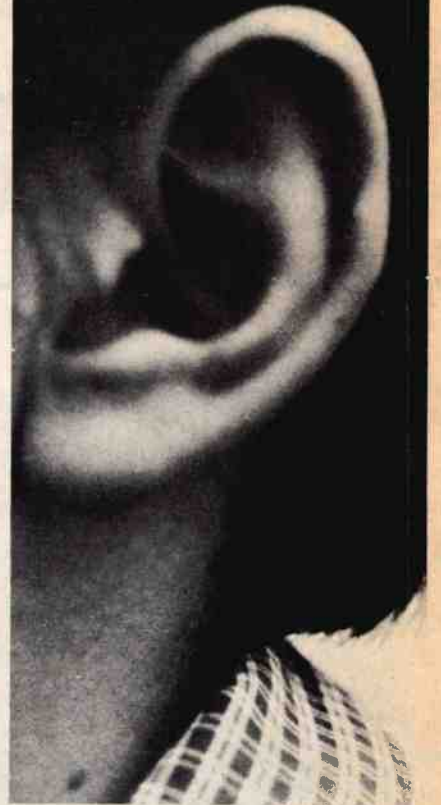
- La hipoacusia corresponde a un fenómeno frecuente en el escolar.
- Algunas pruebas orientadoras para que el profesor pueda detectar fallas de audición.

estos alumnos van recibiendo una información incompleta y fraccionada, que limita la cantidad de los contenidos académicos, lo que condiciona un progresivo mal rendimiento escolar.

### Algunos aspectos anatómicos y fisiológicos de la audición

La percepción e interpretación de los sonidos, comúnmente definida como AUDICION, requiere de un normal funcionamiento de diferentes estructuras anatómicas.

El pabellón auditivo (oreja) y conducto auditivo externo actúan como un embudo que capta las ondas sonoras, por su boca ancha, y las dirige hacia el tímpano, límite externo del oído medio. El tímpano, una membrana sensible y fibrosa, vibra con las ondas sonoras y transmite estas vibraciones a través del oído medio, merced a la cadena de huesecillos. Ellos actúan como verdaderas palancas que amplifican mecánicamente esta energía vibrátil hasta entregarla a la ventana oval, límite externo del oído interno. Tanto el oído externo como el oído medio son cavidades



La audición es un proceso donde participan distintas estructuras anatómicas, entre ellas la oreja y el conducto auditivo externo, que captan las ondas sonoras y las dirigen al tímpano.

llenas de aire o neumáticas. El oído interno es muy diferente y su contenido es líquido. En el oído interno se encuentra la COCLEA que corresponde a tres conductos paralelos, como la concha de un caracol. En la cóclea y laberinto se asientan tanto el órgano neurológico de la audición, como el órgano del equilibrio posicional. Al interior de la cóclea se ubican los ORGANOS DE CORTI (muy abundantes) que transforman la energía mecánica de las vibraciones auditivas en impulsos eléctricos nerviosos. Estos son recogidos por los nervios acústicos y transportados por una vía compleja hacia la corteza cerebral, donde se analizan, clasifican, ordenan y codifican los sonidos, lo que permite una organización y comprensión de los mismos. La mayoría de estos complicados procesos cerebrales permanecen aún sin ser cabalmente comprendidos, no obstante se les puede asimilar a un intrincado proceso de computación. La comprensión de los símbolos auditivos exige la participación complementaria de muchas otras estructuras cerebrales.



En resumen, se podría sostener que la audición es un proceso donde participan numerosas organizaciones anatómicas y corresponde a una secuencia de acontecimientos que exige una indemnidad de las mismas.

**Causas comunes de trastornos auditivos**

Si consideramos toda la larga cadena de procesos y fenómenos que participan en la audición, desde que es captada la onda sonora por el pabellón auditivo externo, luego convertida en impulso eléctrico para posteriormente ser procesada en el cerebro, es lógico pensar que cualquier patología que afecte a uno de estos eslabones puede causar una alteración o deficiencia en la audición.

En el oído externo, los taponos de cerumen e inflamaciones del conducto pueden originar hipoacusias transitorias, que mejoran completamente una vez removido el obstáculo.

El oído medio y, especialmente, el tímpano es el asiento de la mayoría de los trastornos auditivos en nuestro país. Las otitis agudas (del oído medio) pueden dejar como secuelas perforaciones timpánicas gigantes o la destrucción de la cadena de huesecillos, de

manera que la transmisión aero-mecánica de las ondas sonoras es disminuida o nula; y esto puede suceder en uno o ambos oídos simultáneamente. De allí la importancia del control médico, alejado de las otitis tratadas, para evaluar las condiciones en que quedó la audición.

En el oído interno la mayoría de las hipoacusias o anacusias son secuelas de trastornos del nervio auditivo que pueden ocurrir por causas infecciosas (bacterianas o virales), traumáticas (traumatismo encefalo-craneano), vasculares o por tumores. Mas raramente se asocian a enfermedades congénitas, metabólicas, endocrinológicas y degenerativas. Muchas de estas últimas hipoacusias se presentan con algún grado de retardo mental y es apenas posible encontrarlas en una escuela común.

**Detección de problemas en la audición**

El niño pequeño que no escucha bien presenta alteraciones en la conducta. Puede tornarse inquieto por la falta de motivación y frustración que conlleva el no oír correctamente.

Generalmente su expresión facial es de hiperalerta, tratando de seguir con su mirada



*Los alumnos hipoacúsicos compensan su deficiencia apoyándose en el lenguaje mímico-gestual y labial del profesor, pero corren el peligro de recibir una información incompleta y traccionada.*

**¡ATENCIÓN,** investigadores, profesores y estudiantes universitarios! La Dirección Nacional de Bibliotecas, Archivos y Museos ofrece las siguientes publicaciones que se encuentran a la venta en calle Compañía N° 315, Santiago:

Bibliografía de las Memorias de grado sobre literatura chilena (1918-1967).	\$ 200
Bibliografía general de la revista ESTUDIOS (1932-1957).	200
Bibliografía literaria de la revista HOY (1931-1943).	200
Colección de antiguos periódicos chilenos. Tomos I a XX.	2.000
Colección de historiadores y documentos relativos a la Independencia de Chile. Tomos XXXI a XLIII.	2.600
Correspondencia de don Claudio Gay.	100
Epistolario de escritores hispanoamericanos. Volúmenes I y II.	400
Estudios críticos de literatura chilena.	100
Exposición bibliográfica sobre la Guerra del Pacífico (1879-1884).	50
La familia Garcés de Marcilla. Historia política y parlamentaria de Chile. Tomos I, II, III.	800 300
Impresos chilenos (1776-1818). Volúmenes I y II.	1.500
El libro en Chile. Sergio Martínez Baeza.	800
Epistolario de don Diego Portales. Tomos I, II, III.	500

Para mayores informaciones, dirigirse a: Dirección Nacional de Bibliotecas, Archivos y Museos. Avda. Libertador General Bernardo O'Higgins 651, Santiago, Chile.





*Para detectar alguna falla, el profesor puede usar un ruido muy tenue, como el tictac de un reloj pulsera y comprobar la audición en ambos oídos.*

vivaz todo el lenguaje labial y mímico-gestual de su interlocutor.

Presenta tendencia a repetir lo que se le dice o a reproducir las últimas palabras de la frase (ECOLALIA).

Es frecuente en el niño la presencia de ciertas alteraciones del lenguaje, como defectos de la pronunciación (DISLALIAS) o de la entonación de las palabras y frases (PROSODIA).

Ocasionalmente, si su déficit auditivo es importante y su rendimiento escolar inadecuado, puede ser catalogado de retrasado mental, pese a tener un coeficiente intelectual normal, lo que significa cometer un **error gravísimo**.

Finalmente y en forma preventiva, los problemas auditivos deben ser sospechados

cuando existe el antecedente de otitis previas, traumatismos encefalocraneanos de moderados a graves, antecedentes de meningitis o encefalitis, o antecedentes familiares de sordera, ya que existen ciertas formas hereditarias.

Cuando a un profesor le asista la duda de que alguno de sus alumnos pudiera presentar alguna falla en la audición, puede hacer algunas pruebas orientadoras y sencillas. Primero hablar en voz baja a espaldas del niño y verificar si escucha y comprende. Luego usar un ruido muy tenue, como el tictac de un reloj pulsera y comprobar la audición en ambos oídos. Estas dos pruebas simples permiten apreciar si su déficit es tan importante como para interferir el aprendizaje, pero no descartan las sorderas espe-



*La hipoacusia puede comprometer a uno o ambos oídos y en los escolares es un fenómeno frecuente que se correlaciona con bajo rendimiento y trastornos conductuales.*

cíficas para ciertas frecuencias de ruidos, en especial los de "tonalidad alta" ni los defectos en la discriminación auditiva.

Si las dudas persisten, es imperioso derivar al niño a su médico, para que éste evalúe la audición con técnicas más especializadas (audiometría, potencialidades auditivas, evocados, examen del nervio acústico, examen otorrinológico, etc.).

#### **Tratamiento de las hipoacusias**

El manejo de estas enfermedades es muy variado y el pronóstico auditivo está en directa relación con la causa desencadenante y la precocidad del diagnóstico.

En ciertas oportunidades bastará un lavado de oídos. A veces, prolongados tratamientos medicamentosos.

Si los tímpanos o huesecillos están lesionados, será necesaria una reparación quirúrgica (plastías de tímpano, microcirugía y prótesis o huesecillos artificiales).

A veces, aunque el daño es irreparable, se aprovechan los restos auditivos, amplificándolos con audífonos.

En las anacusias de etiología neurogénica (daño del nervio acústico) o por lesión de la corteza cerebral auditiva, no existe tratamiento que permita recuperar la audición y será necesaria una rehabilitación específica para aprender a vivir con dicho déficit.



En los niños

# TRASTORNOS DEL SUEÑO

Dr. Fernando Pinto Laso  
Neurólogo Infantil - INMED  
Hospital Paula Jaraquemada  
Universidad de Chile

- Son escasos nuestros conocimientos acerca del sueño en el ser humano.
- Las patologías del sueño se denominan *Dissomnias*.
- La falta de sueño es una de las causas del bajo rendimiento del escolar.

**R**esultan escasos los conocimientos actuales acerca del sueño en el ser humano, y esto es curioso si consideramos que el hombre ocupa un tercio de su vida durmiendo.

Se sabe que el sueño es un fenómeno activo, con diversas actividades metabólicas y hormonales del cerebro, tanto o más importantes que las que el cerebro desarrolla en las etapas de vigilia.

Ya Freud había advertido que el sueño no era un estado de coma pasivo, sino que en él continuaban procesos mentales y que las emociones durante el día influenciaban muchos aspectos de su desarrollo nocturno.

Treinta años atrás, los neurofisiólogos, a través de la electroencefalografía, precisaron cinco etapas fundamentales, de significado diferente, que dieron a conocer en 1957 los doctores Dement y Kleitman. Describieron cuatro etapas de profundización progresiva del sueño y una quinta denominada M.O.R.



*En el segundo año de vida aparece en el niño cierta resistencia a dormir, porque ello implica separación materna y ansiedad. Esto se soluciona con ciertos rituales como adormecerlo rítmicamente.*



(Movimientos Oculares Rápidos), etapas que se suceden varias veces en forma cíclica durante la noche.

El cerebro mantiene cierto grado de vigilancia en el sueño, distinta a la conciencia, como se la entiende vulgarmente. Ciertos estímulos es posible que no produzcan cambios en la persona, algunos pueden modificar el electroencefalograma y otros, incluso, despertar al sujeto.

La actividad onírica o ensueño corresponde a uno de los más interesantes misterios de la fisiología del dormir.

Si una persona está soñando y es despertada durante la fase M.O.R., recordará perfectamente el sueño, pero si es despertada en otra etapa, lo olvidará y sólo tendrá una vaga sensación de haber soñado.

Si a un individuo se le impide dormir por más de tres días, su personalidad comenzará a desintegrarse y aparecerán alteraciones psiquiátricas semejantes a la esquizofrenia.

Cuando, con fines experimentales, en un laboratorio se deja dormir a una persona y se la despierta cada vez que entra en fase M.O.R., respetándole las otras cuatro fases, al cabo de un par de días aparecen conductas psicóticas severas.

El sueño normal presenta diversos fenómenos, como movimientos oculares, sacudidas musculares, alteraciones corporales, cambios en los ciclos hormonales. En ocasiones surgen perturbaciones que condicionan diversas patologías del sueño o DIS-SOMNIAS.

### Las Dissonmias más frecuentes

Se entiende por dissonmia cualquier alteración cualitativa o cuantitativa del ritmo y calidad del sueño, incluyendo en ocasiones ciertos eventos de corte motor, psicológico o mixto.

El ritmo sueño-vigilia está íntimamente relacionado con el grado madurativo del cerebro y los ciclos hormonales durante el día. No obstante, puede ser modificado por factores ambientales, emocionales y culturales.

Las enfermedades generales, especialmente las acompañadas de fiebre y/o dolor, influyen en el ritmo y duración del sueño, así como los desórdenes metabólicos y endocrínicos. En particular, alteran el sueño los trastornos emocionales y el *stress*.

La duración del sueño depende de la edad y factores personales. El recién nacido ocupa la mayor parte de su tiempo durmiendo. En el primer semestre de vida, el ritmo-sueño-vigilia se relaciona fundamentalmente con los fenómenos de saciedad y hambre. En el segundo semestre, la vigilia depende menos del hambre y más de la necesidad de afecto. En el segundo año aparece cierta "repugnancia por dormir", porque ello implica separación materna y ansiedad. Este período se caracteriza por la aparición de "Ciertos rituales", para inducir al sueño, como mecer al niño rítmicamente hasta adormecerlo.

Entre los tres y cinco años, el sueño es más organizado (ocho a trece horas en la noche y una a dos horas y media de siesta optativa). Desde los cuatro años se manifiesta, en promedio, rechazo por la siesta y desde los ocho



*Desde los ocho a diez años el sueño del niño es muy semejante al del adulto.*

a diez años, el sueño es muy semejante al del adulto, pero de mayor duración.

Como modelo didáctico se puede dividir a las dissonmias en dos grupos:

1. Alteraciones cuantitativas del sueño.
2. Eventos patológicos del sueño.

#### Alteraciones cuantitativas del sueño

a) Sueño muy breve: Se asocia a problemas emocionales y angustia reciente. Es frecuente en niños hiperquinéticos o con algún grado de retardo mental.

b) Insomnios:

Insomnios de conciliación: Es la dificultad para conciliar el sueño, debido a excitación emocional o mucho ruido ambiental. Es corriente en niños hiperquinéticos.

Insomnio de medianoche: El niño despierta sin estímulo externo. Esto ocurre corrientemente en perturbaciones emocionales, neurosis y enfermedades generales.

Insomnio del despertar: El niño despierta muy temprano, antes de lo esperado para su edad. Situación frecuente en niños hiperquinéticos o cuando los factores ambientales (luz, ruido) son adversos. Estas alteraciones cuantitativas del sueño, en ausencia de enfermedades orgánicas, casi siempre se rela-

cionan con malos hábitos del dormir aprendidos y/o perturbaciones emocionales en un contexto ambiental y familiar alterado.

A veces es fácil determinar la causa. Se hace una sencilla modificación ambiental, corrigiendo hábitos higiénicos y dietéticos. El sueño se regulariza en un breve período.

Ocasionalmente es necesario enviar al niño al especialista para un estudio más acabado y un eventual uso de medicamentos.

c) Hipersomnias: El niño duerme más de lo esperado para su edad. En este grupo cabe destacar al **NARCOLEPSIA**, que consiste en dormir bruscamente, por períodos cortos, varias veces al día (escolares que se quedan dormidos durante las horas de clases, en forma involuntaria y repetitiva). Esta situación interfiere en el aprendizaje; lo importante es que es susceptible de tratar exitosamente con medicamentos. Por lo general es subdiagnosticado, privándose al niño de un tratamiento oportuno y adecuado.

La **CATAPLEJIA** es otra hipersomnía poco frecuente. Consiste en súbitas parálisis musculares transitorias, sin alteración importante de la conciencia, que se suelen asociar a narcolepsia. Su tratamiento es difícil, pero de buen resultado.



tica, se sienta y realiza algunos movimientos en la cama. A veces se levanta y lleva a cabo una acción sencilla para luego acostarse y retornar al sueño. Al día siguiente no recuerda el episodio. Esto se ve en escolares con desórdenes psicológicos y ansiedad.

Los eventos patológicos del sueño son más frecuentes en los niños hombres, algo inmaduros desde un punto de vista neurológico. Generalmente existe el antecedente de otros miembros familiares que han presen-

tado o presentan el mismo fenómeno. Todos tienen en común el hecho de ser absolutamente inconscientes. Cada uno de estos trastornos posee un tratamiento distinto; corresponden a una de las causas de consulta más frecuentes en neurología infantil.

El cansancio provocado por la falta de sueño reparador es una de las causas del mal rendimiento escolar. El profesor debe estar alerta para conducir al niño hacia un oportuno diagnóstico y tratamiento.

*El cansancio por la falta de sueño reparador es una de las causas del mal rendimiento escolar.*



#### Eventos patológicos del sueño

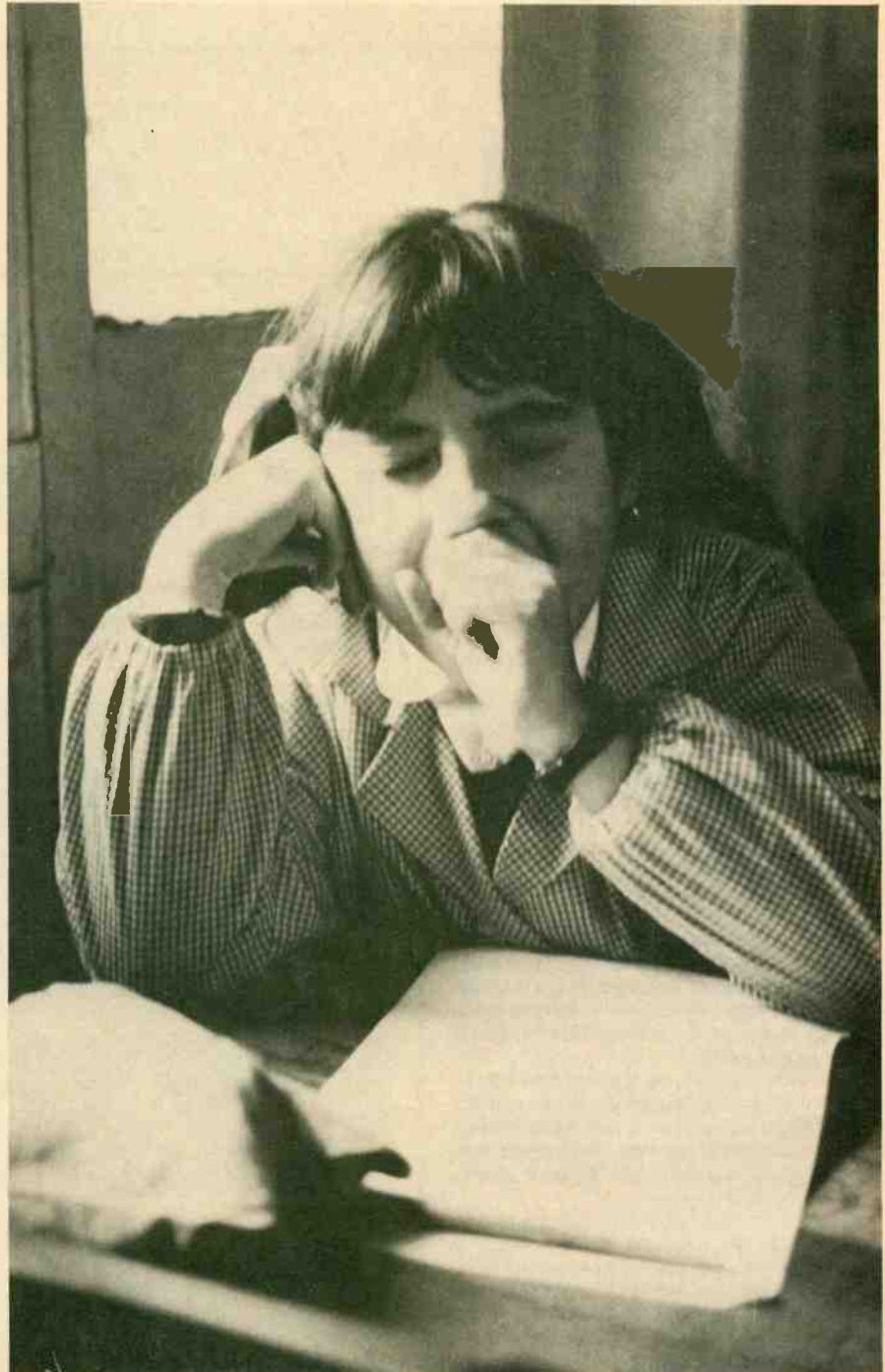
1. Enuresis nocturna: Es la emisión involuntaria de orina durante el sueño en niños mayores de cinco años, que habitualmente duermen muy profundo. Es una situación hereditaria familiar.

2. Terror nocturno: Frecuente en preescolares y escolares pequeños, hay que diferenciarlo de "pesadillas" y "dormir ansioso o inquieto". El cuadro ocurre, por lo general, una a dos horas después de haber conciliado el sueño, momento en que el niño se despierta de manera automática, se sienta en la cama, llora intensamente durante diez a quince minutos. Su mirada es vaga y no reconoce a sus padres. Luego se recuesta y duerme; al día siguiente no recuerda lo sucedido.

3. Somniloquia: El niño habla dormido con frases coherentes o incoherentes, por algunos minutos y luego retorna al sueño normal.

4. Bruxomanía: Por lo general se vincula a niños ansiosos; rechinan los dientes con movimientos masticatorios durante ciertos períodos del sueño.

5. Sonambulismo: se asocia a somniloquia o enuresis nocturna. Tras haber conciliado el sueño, el niño despierta en forma automá-





**Una realidad que no debemos desconocer**

# EL NIÑO TORPE

**Patricia Tapia Espinoza.**

*Terapeuta Ocupacional, INMED. Servicios Neuropsiquiatría Infantil, Medicina Física y Rehabilitación, Hospital Paula Jaraquemada.*

**L**a madurez neurológico-motora se adquiere por medio de un proceso que denominamos desarrollo; éste es continuo y comienza desde la concepción, con una secuencia igual en todos los niños, pero con diferentes niveles de rapidez.

El desarrollo físico y madurativo sigue una dirección desde la cabeza a los pies y desde el centro del cuerpo hacia afuera. A partir del movimiento grosero, indiferenciado y no coordinado surgen formas eficientes y ordenadas. Junto con el desarrollo del control del cuerpo, el individuo adquiere primero el dominio de los grandes músculos del cuerpo y después de los más pequeños.

Los sentidos del olfato, gusto, vista, audición, sensibilidad y movimiento, deben estar intactos para que el organismo pueda seleccionar y procesar la información que proporciona el cuerpo y el medio ambiente.

## La coordinación de los movimientos.

Para que los movimientos se realicen con precisión y suavidad, se requiere de una correlación entre las acciones de los diversos músculos que intervienen. Al contraerse un grupo muscular, los antagonistas se relajan simultáneamente.

La coordinación de los movimientos se alcanza a través de un aprendizaje que comienza en el nacimiento, con las maniobras necesarias para las más elementales actividades de la vida, hasta llegar a grados elevados de destreza.

Existen muchas causas de disfunciones en el sistema nervioso, en el desarrollo y la maduración, que producen torpeza. Innumerables factores pueden alterar de manera adversa la integridad del sistema nervioso del niño y provocarla.

En general, el niño torpe es identificado como aquel que se cae mucho, continua-

mente tropieza con las cosas y lo demuestra con magulladuras, deja caer las cosas y no puede estar a un mismo nivel con otros niños en sus juegos. Tiene dificultad para trepar, arrojar la pelota, saltar, hacer las tareas, vestirse, abotonarse la chaqueta o atarse el cordón de los zapatos.

Debemos concluir que el niño torpe por lo común posee una disfunción mínima de su sistema nervioso, combinada con problemas emocionales, que se reflejan en su incapacidad para realizar actividades motrices típicas. Tiene dificultades al efectuar el movimiento y muestra una conducta motriz asincrónica e ineficiente. Ante esto, los padres y profesores deben tomar medidas inmediatas para su diagnóstico y corrección.

## El niño con torpeza motora.

El diagnóstico diferencial del niño con torpeza motora es muy complejo. Antes de calificarlo como a un niño *simplemente torpe motor*, entidad benigna desde el punto de vista neurológico, es fundamental descartar diversas patologías muy serias del sistema nervioso central o sistema neuromuscular que tienen que ser enfocadas por el especialista desde otro ámbito terapéutico.

La disfunción cerebral mínima, ciertas enfermedades degenerativas del sistema nervioso central, tumores cerebrales, hidrocefalia, parálisis cerebral, enfermedades de la médula espinal, del cerebelo y de los músculos, pueden confundirse con "torpeza motora".

Cuando se han descartado estas causas y se concluye que se trata simplemente de un trastorno madurativo benigno, su tratamiento

- La torpeza motora es benigna desde el punto de vista neurológico.
- Las disfunciones motrices pueden ser corregidas.

*La coordinación de los movimientos se alcanza a través de un aprendizaje que comienza en el nacimiento, con las maniobras necesarias para las más elementales actividades.*





rehabilitador debe comenzar lo más pronto posible, mediante un programa planificado de estimulación multisensorial. En tales circunstancias, el niño tendrá la oportunidad de alcanzar su potencialidad plena determinada por su nivel de maduración.

### La alegría del movimiento.

El niño debe ser estimulado para desarrollar seguridad en el medio ambiente, seguida por un deseo de aprender más y de realizar mayor variedad de actividades motrices. Uno de los elementos más importantes de que dispone el terapeuta es la premisa de que "el movimiento puede ser divertido". La diversión debe intervenir en todos los aspectos del programa terapéutico. La alegría del movimiento es natural para los niños, por lo tanto se harán los mayores esfuerzos por motivar al niño torpe para que adopte un sentimiento positivo frente a la actividad física.

El objetivo primario del ejercicio terapéutico es el perfeccionamiento del equilibrio corporal y de la coordinación muscular.

La educación se une con la enseñanza perceptivo-motriz y los complejos enfoques terapéuticos, para crear un programa de ayuda de enfoque multisensorial (visual, manual, kinestésico, verbal) con el objetivo de ayudar al niño a fijar y retener una habilidad motriz.

### Educación psicomotriz.

La educación psicomotriz es una acción psicológica y pedagógica que utiliza los medios de la educación física con el fin de normalizar o mejorar el comportamiento del niño; constituye la educación del control mental de la expresión motora. Este método requiere una práctica diaria de determinadas actividades físicas ordenadas y progresivas, que con su repetición mejoran el conocimiento del esquema corporal, el equilibrio, la coordinación, las percepciones y el conocimiento del espacio y el tiempo. A estas actividades deben añadirse ejercicios tendientes a una mejor utilización de la mano y a una preparación básica para el aprendizaje pedagógico.

Las tres áreas de la percepción corporal que resultan más importantes son el conocimiento del cuerpo, su imagen y las relaciones cuerpo-espacio. Las partes del cuerpo, los movimientos, los planos, la lateralidad y la direccionalidad se aprenden progresivamente hasta que el niño adquiere un profundo conocimiento del cuerpo y su relación con el medio que lo rodea.

La extensión que se proyecta en todas las direcciones desde el cuerpo hasta el infinito se considera espacio. El cuerpo humano se convierte en un punto de referencia para identificar la posición de los objetos en el espacio. Para actuar eficientemente en este mundo espacial, el niño debe poder integrar todas sus sensaciones corporales internas con el medio ambiente y formarse juicios en cuanto a distancia, tamaño, posición relativa



*La alegría del movimiento es natural para los niños y debe ser usada para superar la condición del niño torpe motor.*

de los objetos y la fuerza aplicada a diferentes proyectiles.

En estrecha relación con la percepción corporal y las relaciones espaciales se encuentra el conocimiento de los dos lados del cuerpo, que se denomina lateralidad. La proyección de la lateralidad hacia afuera, a partir del cuerpo, en el mundo espacial, se

conoce como direccionalidad. La adquisición de la habilidad para la lectura y la escritura depende del conocimiento de la izquierda y derecha, de la percepción direccional de arriba, abajo, adelante y atrás, que proporcionan referencias espaciales para reconocer formas, letras y palabras.

### El niño necesita sentirse aceptado.

Para corregir estas disfunciones motrices se desarrolla un programa de ejercicios formales que incluye categoría del movimiento. Contiene relajación y condicionamiento físico. En relajación se aprende el control consciente del tono muscular y la facultad de reducirlo a voluntad. El condicionamiento físico comprende la flexibilidad articular (capacidad de mover una determinada articulación en todo su rango de movimiento), la resistencia muscular (capacidad de un músculo de repetir movimientos idénticos o mantener un grado de tensión durante un tiempo, y la resistencia cardiorrespiratoria (determinada por la capacidad del corazón y los pulmones para llevar oxígeno al organismo).

Existen variados modos de enfrentar el problema de las disfunciones motrices, el enfoque multisensorial es el más utilizado, pues lo aborda desde diferentes vías para facilitar la adquisición de la habilidad motriz. Debe ser una práctica sistemática y constante. No siempre los resultados son exitosos y rápidos, pero los progresos aunque lentos son valiosos. Sin embargo, hay un aspecto que es conveniente destacar, y es el hecho de que todo niño necesita sentirse aceptado, digno e importante a los ojos de quienes están más próximos a él, por encima de sus aptitudes e incapacidades. Este apoyo incondicional es y será el impulso más eficaz que tendrá el niño para rehabilitarse. Los padres y los profesores deben utilizarlo.



*En general se califica al niño torpe cuando se cae mucho, tropieza, bota las cosas y no puede estar en sus juegos a un mismo nivel con otros niños.*



# CURRÍCULO Y VALORES

**Prof. Dina Taky Maragaño**  
 Jefe Depto. de Filosofía y Ciencias Sociales,  
 CPEIP

La preocupación por incluir valores en los objetivos educacionales y en los programas de estudio, caracteriza a la mayoría de los currículos contemporáneos 1/. Unos enfatizan dentro de ellos los cambios de comportamiento: "es necesaria la adquisición de un conjunto de valores y de un sistema ético para la orientación de la conducta" 2/. Otros lo definen como una opción valórica de naturaleza ética. 3/.

A consecuencia de la inclusión de valores en la teoría y en el desarrollo curricular, se produce una modificación del concepto de aprendizaje. Este ya no se limita al dominio de conocimientos y habilidades, sino que también incluye otros procesos que salvan la distancia, entre el conocimiento de los valores explicitados en objetivos y programas y la *experiencia existencial* de los valores que ocurre en la escuela. Así se entiende por aprendizaje tanto el "aprender a aprender", como el aprender a estimar, a decidir, a juzgar lo aprendido, a convivir y otros.

En la orientación del currículo que se expresa es importante la distinción entre juicios lógicos y juicios de valor. Cuando el aprendizaje pone en contacto al alumno con el mundo de la cultura, de los fenómenos y de los objetos, genera conocimientos específicos en el estudiante y sus tendencias se orientan, en una acción simultánea, a *apreciar* también el valor de las realidades cono-

- No basta aprender a aprender, es necesario además aprender a estimar, a decidir, a convivir.
- Un plan curricular debería considerar la evolución de la inteligencia y de la sensibilidad valórica en forma paralela.

cidas. El producto del conocimiento se manifiesta en juicios lógicos, por ejemplo: el amor es un sentimiento. El producto del *apreciar* se expresa en juicios preferenciales, por ejemplo, "amo a la gente leal". Desde esta perspectiva, el sistema escolar posibilitaría la educación en valores, principalmente, mediante la experiencia de *vivir valores*, desarrollando la capacidad estimativa o los juicios preferenciales en el educando.



**La inclusión de valores en el currículum permite distinguir entre el juicio lógico que identifica al amor como un sentimiento y los juicios de valor en que se elige a alguien por su lealtad, bondad o entrega.**

## Intencionalidad valórica de la conciencia

Una de las tendencias contemporáneas que fundamenta la inclusión de valores en la educación es la psicología fenomenológica, al situar la capacidad valórica del hombre en la conciencia. A grandes rasgos, es posible afirmar que la psicología fenomenológica realiza un análisis existencial de la conciencia, atribuyéndose una intencionalidad valórica, que primariamente se dirige a la identidad del hombre para rescatarlo como valor objetivo; que luego se dirige a la realidad expuesta (puesta fuera de la identidad), donde actúa como conciencia que asigna o niega valor a los objetos. Esto equivale a decir que el ser humano es una conciencia valorante a partir de la autoconciencia de "ser quien es".

Llama la atención que la psicología fenomenológica, pese a su complejidad teórica, tenga respuestas para ciertos déficits que ocurren en el proceso de desarrollo curricular. En efecto, la necesidad de desarrollar la capacidad valórica en los alumnos es inoperante si no va acompañada de un *crecimiento* de la identidad personal del alumno y del



**La inclusión de valores produce una modificación del concepto de aprendizaje, que ya no se limita al dominio de conocimientos y habilidades.**

1/ Unesco, Estudios y documentos sobre educación, N° 28, París, 1958.

2/ HAVIGHURST, R. El desenvolvimiento de la personalidad moral, M.E.C. Brasil, 1958.

3/ DENSFORD, J. Value theory as basic to philosophy of education, Peabody, 1961.



ejercicio continuo de su autonomía, porque ambos factores (identidad y autonomía), implican desarrollo de la autoconciencia personal y de la conciencia valorativa. Para estos efectos, la escuela debe dar crédito a las oportunidades de aprendizaje basadas en la interrelación, la comunicación, la actividad generada por iniciativa personal, y las discrepancias frente a las hipótesis del conocimiento.

Un aporte destacado y escasamente conocido en la formulación de currículos integradores del conocer y del valorar, son las investigaciones de Kohlberg y Lewin <sup>4/</sup>. En más de cien artículos de difícil sistematización, ambos autores señalan que la instancia ética universal del ser humano tiene que concretarse en la escuela. Kohlberg y Lewin se interesaron por los principios de Piaget sobre la evolución de la inteligencia y la moralidad, y aplicaron esos principios al desarrollo de una teoría que fundamenta la percepción de los valores de la persona, en la evolución de la sensibilidad ética (axiológica en general), que estaría basada en la preocupación por los demás. Se trata de una "pedagogía moral evolutiva", que asigna a la escuela la misión de educar en valores humanos (solidaridad, autonomía, respeto por la vida, dignidad), dado que históricamente la escuela constituye una agrupación humana de gran influencia sobre la acción ética, estética y religiosa de cualquier integrante del grupo. En consecuencia, el desarrollo ético individual, por ejemplo, se facilita cuando se eleva el ambiente ético del grupo humano (escuela) y se abren posibilidades a la expresión de la conciencia estimativa.

Influído por Piaget y los gestaltistas, Kohlberg se separa de los compromisos irracionales y emocionales sustentados por Freud en el orden ético. Insiste, en cambio, en los aspectos cognitivos que respaldan la movilidad del educando hacia los valores y señala que un plan curricular debiera contemplar en forma paralela la evolución de la inteligencia y la evolución de la sensibilidad valorativa, debido a que el desarrollo del sentido ético de la persona progresa desde la anomia (carencia de identidad ética), a la heteronomía (acatamiento de lo establecido), para culminar en la autonomía valorativa. El rol del profesor es vital en este proceso, porque desde su autonomía moral contribuye al crecimiento personal de la conciencia estimativa del alumno, guiándolo hacia un sentido moral maduro (autónomo).

#### Niveles de evolución moral

La pedagogía moral evolutiva exige que el currículo se organice en forma unitaria en torno a la evolución del pensamiento, por una parte, y a los estadios de evolución moral, por otra parte. Los estadios de evolución moral se expresan a través de tres niveles básicos <sup>5/</sup>.

Nivel preconventional, caracterizado porque el niño interpreta las normas y las expectativas sociales como externas a su yo, asimilándolas en términos de premio o castigo y expresándolas en actitudes de obediencia o rechazo.



**La escuela debe dar crédito a las oportunidades de aprendizaje basadas en la interrelación y la comunicación, permitiendo un crecimiento que haga operante la conciencia valorativa.**

El nivel convencional surge cuando el yo se identifica con la sociedad y asume ese punto de vista. En esta etapa evolutiva, el púber y el adolescente consideran valioso responder a las expectativas de la familia, grupo o colectividad, sin interiorizar las con-

secuencias de su actitud. A la educación le corresponde, entonces, incrementar mediante experiencias concretas, la conciencia estimativa que orienta la identidad personal del alumno, porque el nivel convencional impulsa a la persona a mantener su identidad de grupo.

El nivel postconvencional corresponde a la evolución autónoma del yo; éste se diferencia de los roles sociales y selecciona los valores ejerciendo su autodeterminación. Así por ejemplo, la justicia es valorada como culminación de un proceso (cognitivo-estimativo), que implica decisiones conscientes, comprensión lógica y adhesión a los principios éticos que presentan mayor universalidad y consistencia.

#### Educación de la conciencia estimativa

Estudios como el realizado por Kohlberg aportan al currículo un interesante punto de vista sobre la evolución psicológica del educando en el plano de los valores. Sin embargo, el problema básico del currículo reside en cómo orientar las tendencias del alumno (aceptando incluso la influencia que ejercen factores extraescolares en dicha orientación), a partir de su situación existencial. Al parecer, la claridad teórica que tenga la escuela sobre los valores que debe desarrollar o afianzar, sólo es posible cuando educa también la conciencia estimativa del alumno en experiencias múltiples, de modo que el discernimiento sobre la privación de la verdad a algo o a alguien (engañar), sea evaluado por la conciencia del alumno e incrementa su tendencia a valorar la verdad. Incorporar la formación de valores como proceso en el desarrollo del aprendizaje puede ser un camino para que las nuevas generaciones reorienten en forma permanente los valores que son esenciales para la humanización de la cultura.



**El rol del profesor es vital, porque desde su autonomía moral contribuye al crecimiento personal de la conciencia estimativa del alumno.**

<sup>4/</sup> MILSFUD, Antonio S. J. Una perspectiva psicológica del juicio moral, Universidad Católica de Chile, 1981.  
<sup>5/</sup> PIAGET, Jean Mead, Play, Dreams and Imitation, W.W. Norton, New York, 1951.



Material para la asignatura

# EDUCACION TECNICO- MANUAL Y HUERTOS ESCOLARES

Dirección de Educación  
Depto. Arte y Recreación, CPEIP.

- El buen resultado del Programa de Huertos Escolares estimuló a la Dirección de Educación a incorporarlo en 1982 a los programas de la Educación Técnico-Manual.
- La asignatura incluye técnicas de cultivos hortícolas y procedimientos básicos de manufactura de materiales.

**D**ebido a la importancia que tiene la actividad de Huertos Escolares, especialmente en los establecimientos rurales y fronterizos, la *Revista de Educación* entrega este material con el fin de informar a sus lectores. Además espera que sea útil para los profesores de Educación Técnico-Manual y Huertos Escolares.

## Antecedentes sobre la asignatura

Entre 1959 y 1968 se aplicó en las escuelas rurales de Atacama, Coquimbo y Linares el Plan Agrario Sanitario y Educacional, más conocido como Plan Pase.

Participaron en este plan los Ministerios de Educación, Agricultura y Salud, con el apoyo financiero de UNICEF. Como consecuencia, se constituyeron los Huertos Escolares y se inició a los educandos en las prácticas agrícolas.

El éxito de este Programa permitió que en 1978 se suscribiera un convenio entre el Ministerio del Interior, Ministerio de Educación y la Cooperativa Americana de Remesas al Exterior (CARE). Se suministraron herramientas, semillas y fertilizantes a 240 escuelas básicas rurales de la VII Región. Posteriormente se firmó un nuevo convenio, y se amplió el Programa a las regiones IV, VI, VIII y X, incorporando a 1.097 escuelas rura-

les (28% de ellas).

La participación de CARE impulsó la actividad de Huertos Escolares, ya que, además de los insumos entregados, otorgó asistencia técnica y donó diez vehículos para el desarrollo del Programa.

El Cuerpo de Paz de los Estados Unidos de Norteamérica aportó el trabajo de ocho voluntarios, en calidad de asesores técnicos de agricultura en terreno hasta 1982.

## Los Huertos Escolares se convierten en asignatura.

El buen resultado logrado con este Programa estimuló a la Dirección de Educación a incorporarlo a la asignatura de Educación Técnico-Manual, denominándose Educación Técnico-Manual y Huertos Escolares, según Decreto N° 201 de 1982. Se aplica entre 3° y 8° año en todas las escuelas (rurales y urbanas) del país que reúnan ciertos requisitos: profesores capacitados, terreno disponible, abastecimiento.

Esta nueva asignatura integra los contenidos del Programa Huertos Escolares y los de Educación Técnico-Manual en un Programa de Estudio único que le permite al alumno practicar las técnicas de cultivos hortícolas y los procedimientos básicos de manufacturas con materiales diversos. Tiene una orientación eminentemente educativa y

no sólo de producción de bienes, pero entrega al educando una cultura tecnológica en ambas áreas, elementos necesarios para que éste, una vez egresado, se convierta en un motor de desarrollo de la comunidad.

La formación que recibe el alumno en relación con las técnicas básicas de manufactura y de cultivos debería servirle para actuar creativamente en el medio rural y urbano. Podría enfrentar tareas como diseñar y cultivar un huerto; conservar productos mejorando sus hábitos alimentarios; construir cercos, almacigueras, elementos para cultivos; equipar el hogar y la escuela utilizando materiales del medio; reparar vestuario, herramientas, aperos. El Programa pretende que el estudiante aprenda a utilizar la energía (hidráulica, eólica, eléctrica, etc.) para mejorar su medio. En síntesis, lo que se busca es que el alumno sea un elemento de desarrollo, hábil para incrementar los ingresos de su núcleo familiar a través del trabajo de un huerto.

## Elección de la Horticultura

Se ha elegido la Horticultura como materia del aspecto agrícola de esta asignatura y se determinaron 14 especies de cultivo, de acuerdo a los siguientes factores:

1. El período de siembra de las especies



- hortícolas coincide con el período escolar anual.
2. Los productos hortícolas se adaptan a cualquier tipo de suelo y clima. Se obtienen mejores resultados en suelos de buena calidad y en climas templados.
  3. Se cultiva al exterior en todo el territorio nacional. Hay algunas modificaciones de fechas de siembra en los extremos del país, especialmente zonas sur y sur austral.
  4. Para realizar las experiencias técnicas y prácticas en la escuela, se requiere de un pequeño espacio de suelo (2 m<sup>2</sup> por cada alumno).
  5. Son cultivos de manejo y cuidados fáciles.
  6. Durante su cultivo se presentan escasas plagas y enfermedades.
  7. Las semillas necesarias son de bajo costo y es frecuente adquirirlas en envases pequeños en el comercio local.
  8. El alumno puede realizar la rotación de cultivos en el mismo espacio de suelo, con dos o tres especies durante el período escolar, anual, dependiendo de la localidad.
  9. Las hortalizas obtenidas en el huerto

pueden contribuir a mejorar la alimentación del escolar y de su familia, especialmente en lo referente a sales minerales y vitaminas.

10. Los niños y su familia, al consumir las hortalizas, fomentan nuevos hábitos de alimentación y como consecuencia, pueden ayudar a establecer cultivos hortícolas en el hogar, para suplir las necesidades que se presenten; pues estos productos al trasportarse desde los grandes centros productores llegan al consumidor a veces en mal estado y a precios muy altos.
11. Las especies elegidas son las siguientes:  
Acelga, achicoria, arveja, beta-rraga, cebolla, cilantro, espinaca, haba, lechuga, perejil, rabanito, repollo, zanahoria, zapallo italiano.

**Principales características de algunas especies hortícolas seleccionadas**

Hay que tener presente, en la información que se entrega a continuación para cada especie, que las cifras de gramos de semilla m<sup>2</sup>, distancias de siembra y/o plantación, días de siembra y cosecha son aproximados y que en cada localidad se deberán consi-

derar los factores de suelo, fertilidad y clima para su conveniente empleo.

**Acelga;** Se cultiva por almácigo-trasplante y/o siembra directa.

Epoca de siembra: todo el año.

Plantación en caballete; distancias entre surcos: 0,60 m.; y sobre hilera: 0,25 m.; 2 hileras por surco.

La siembra directa se puede hacer en caballete, conservando las medidas de la plantación.

Profundidad de siembra: 2 cm.

Cantidad de semillas para almácigo por metro cuadrado: 10 g. para siembra directa: 0,6 g.

Cantidad de semillas por gramo: 60 unidades.

Un metro cuadrado de almácigo produce 500 plantas.

Tiempo que demora desde que se realiza el almácigo hasta que las plantas están listas para el trasplante: 40 días.

Tiempo que demora desde el trasplante a la cosecha: 90 días.

La acelga proporciona varias recolecciones; se dispone en atados o manojos para su venta.

**Cebolla:** Se cultiva por almácigo-trasplante y de siembra directa.

Epoca de siembra: depende de la variedad



La actividad de Huertos Escolares se debe aplicar entre 3º y 8º año en todas las escuelas rurales y urbanas del país que posean profesores capacitados, terreno disponible y el abastecimiento necesario.





*Se ha elegido la Horticultura como contenido del aspecto agrícola de la asignatura, entre otros factores, porque requiere de un pequeño espacio de suelo (dos metros cuadrados por alumno) para realizar las experiencias técnicas y prácticas.*

que se va a usar. Para el huerto escolar se ha elegido la variedad valenciana. El almácigo de esta variedad se hace en mayo-junio.

Plantación en caballete; distancias: entre surcos 0,60 m.; entre hileras: 0,20 m.; sobre hilera: 0,10 m.; 2 hileras por surco.

La siembra directa se puede hacer en caballete, conservando las mismas medidas de la plantación.

Profundidad de siembra: 1,5 cm.

Cantidad de semilla para almácigo por metro cuadrado: 12 g.; siembra directa: 1 g.

Cantidad de semillas por gramo: 260 unidades.

Un metro cuadrado de almácigo produce más o menos 1.500 plantas.

Tiempo que demora desde que se realiza el almácigo hasta cuando las plantas están listas para el trasplante: 60 días.

Tiempo que demora desde el trasplante a cosecha: más o menos 210 días.

La cebolla se dispone en cientos de cabezas para su venta.

**Lechuga:** Se cultiva por almácigo trasplante y de siembra directa.

Epoca de siembra: todo el año.

Plantación en caballete; distancias: entre surcos 0,60 m.; entre y sobre hilera: 0,20 m.; 2 hileras por surco.

La siembra directa se puede hacer en caballete, conservando las mismas medidas de la plantación.

Profundidad de siembra: 1 cm.

Cantidad de semilla para almácigo por metro cuadrado: 4 gramos; siembra directa: 0,5 g.

Cantidad de semillas por gramo: 800 unidades.

Un metro cuadrado de almácigo produce: 1.000 plantas.

Tiempo que demora desde que se realiza el almácigo hasta el trasplante: 40 días.

Tiempo que demora desde el trasplante a

la cosecha: más o menos, 120 días.

La lechuga se dispone en cientos de matas para la venta.

**Repollo:** Se cultiva por almácigo-trasplante.

Epoca de siembra: marzo a noviembre.

Plantación en melgas; distancias: entre surcos: 0,80 m.; entre hileras: 0,80 m.; sobre hilera: 0,40 M.; 1 hilera por surcos.

Profundidad de siembra: 1,5 cm.

Cantidad de semillas por metro cuadrado: 6 g.

Cantidad de semillas por gramos: 300 unidades.

Un metro cuadrado de almácigo produce,

más o menos, 600 plantas.

Tiempo que demora desde que se realiza el almácigo hasta el trasplante: 40 días.

Tiempo que demora desde el trasplante a la cosecha: 120 días.

Los repollos se disponen por unidades para su venta.

**Zanahoria:** Se cultiva exclusivamente por siembra directa.

Epoca de siembra: febrero a diciembre.

Siembra en platabanda o cancha de 1 m., de ancho; distancias: entre hileras 0,30 m.; sobre hilera, a surco lleno.

Cantidad de semilla por metro cuadrado: 0,5 g.

Cantidad de semillas por gramo: 800 unidades.

Tiempo que demora desde la siembra a la cosecha: 150 días.

Se dispone en atados de 8 unidades para su venta.

### Distribución del huerto escolar

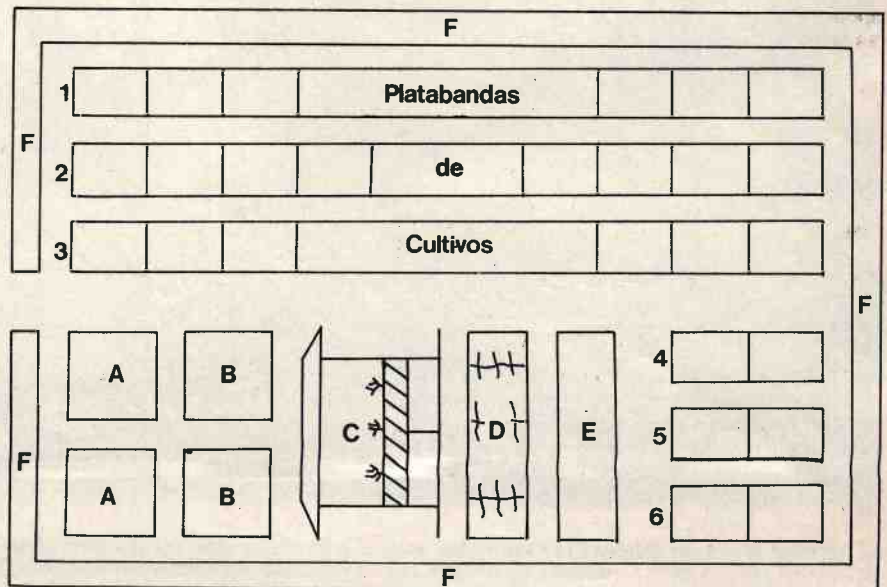
1. En la planificación de un huerto escolar es conveniente considerar algunos aspectos:

- Estar situado próximo a la escuela.
- Es preferible la forma rectangular.
- El tamaño debe tener relación a los alumnos que en él van a aprender (2 m<sup>2</sup>/alumno).
- El terreno se distribuye en fajas de 1 m. de ancho por 10 ó 20 m. de largo, donde se cultivarán en el transcurso del período lectivo las 14 especies hortícolas en 1 ó 2 m<sup>2</sup> cada una.

La superficie de 10 a 20 m<sup>2</sup> se destina a un grupo de 10 alumnos; a cada uno se le asignará una superficie de 1 ó 2 m<sup>2</sup> y una especie determinada para cultivar (como cabecera de rotación) para luego seguir con el cultivo de otra especie, de acuerdo a la rotación más conveniente.

Así, sucesivamente, se van entregando al resto de los alumnos 1 ó 2 m<sup>2</sup> y las especies

### Distribución del Huerto Escolar





que va a cultivar.

De esta forma se organiza, orienta y motiva a los alumnos acerca del trabajo racional de la tierra.

2. La distribución del huerto puede ser la siguiente como se indica en el dibujo:

Nº 1 al 6 = Terreno de cultivo de hortalizas.

Letra A = Sitio para elaboración de mantillo.

Letra B = Fosos para agrupar guano.

Letra C = Almácigos en cajones y bajo techo.

Letra D = Almácigos en camas calientes.

Letra E = Almácigos al aire libre.

Letra F = Arboles cortavientos (álamos, entre otros).

### Rotación de cultivos

Consiste en ir alternando las siembras de diversas especies en un mismo terreno, para obtener las siguientes ventajas:

a) Evitar que los terrenos se agoten, debido a que las plantas tienen necesidades diferentes de nutrientes.

b) Enriquecer el suelo por la cantidad de nitrógeno que aportan algunos cultivos.

c) Impedir que continúen desarrollándose las plagas y enfermedades.

En la rotación de cultivos hay que considerar las familias a las cuales pertenecen las diversas especies y no sembrar en un mismo suelo, en forma sucesiva, dos especies de una misma familia:

FAMILIAS	ESPECIES
Compuestas	Achicoria - Lechuga
Crucíferas	Rabanito - Repollo
Cucurbitáceas	Zapallito italiano
Leguminosas	Arveja - Haba
Liliáceas	Cebolla
Quenopodiáceas	Acelga - Betarraga - Espinaca
Umbelíferas	Cilantro - Perejil - Zanahoria

**Después de sembrar estas especies:** Se recomienda sembrar:

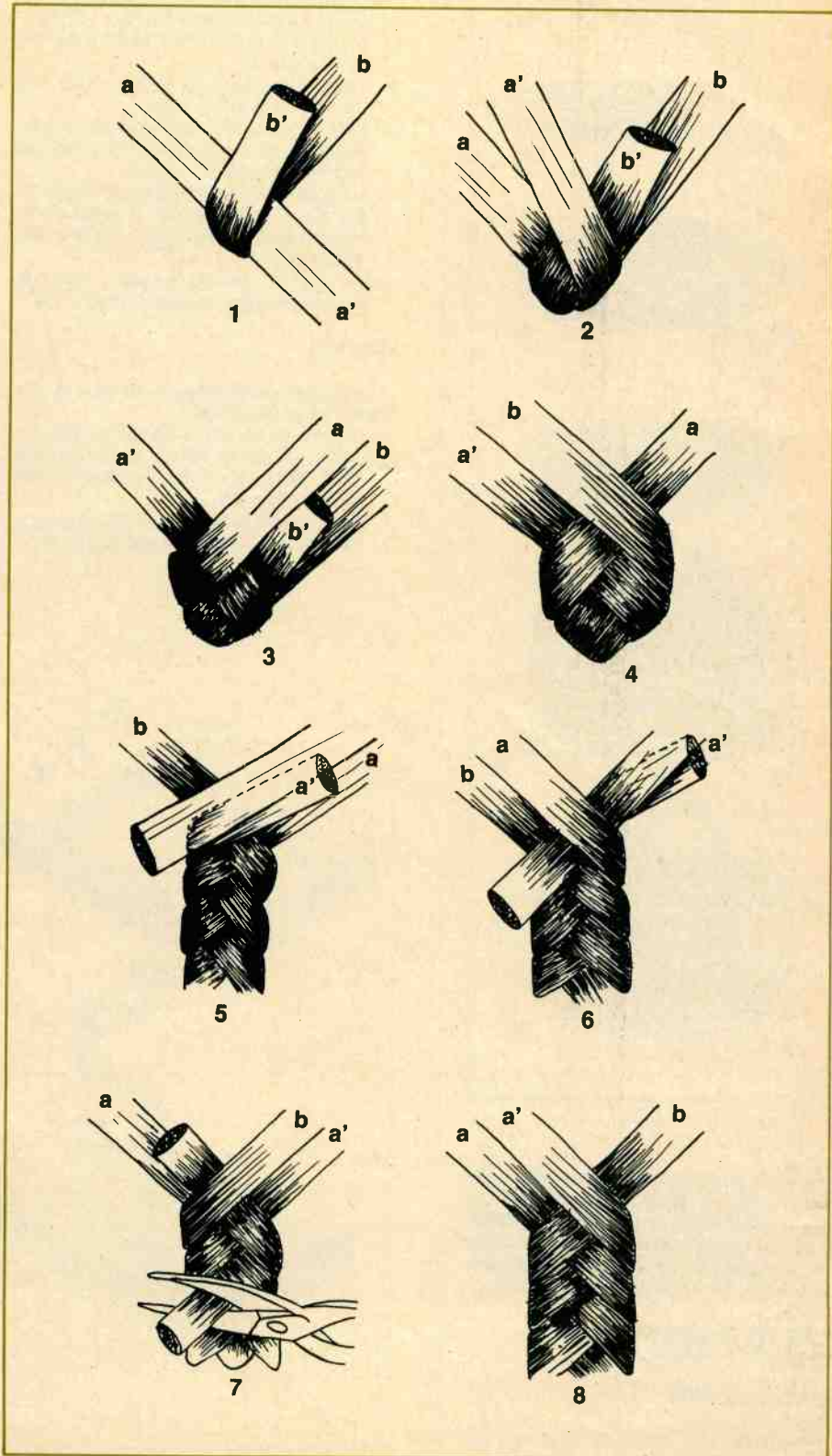
Acelga	Repollo, lechuga, cebolla
Repollo	Acelga, lechuga, cebolla, zanahoria
Lechuga	Rabanito, zanahoria, repollo, cebolla
Cebolla	Rabanito, repollo, lechuga, zanahoria
Zanahoria	Espinaca, repollo, lechuga
Rabanito	Acelga, lechuga.

Una parte de las especies obtenidas de los cultivos de almácigos-trasplante (acelga, achicoria, cebolla, lechuga y repollo) debe ser trasplantada en el mismo huerto escolar; el resto puede entregarse al alumno para que las cultive en su hogar (tarea para la casa). De esta forma, el huerto escolar servirá de apoyo al desarrollo de los huertos caseros.

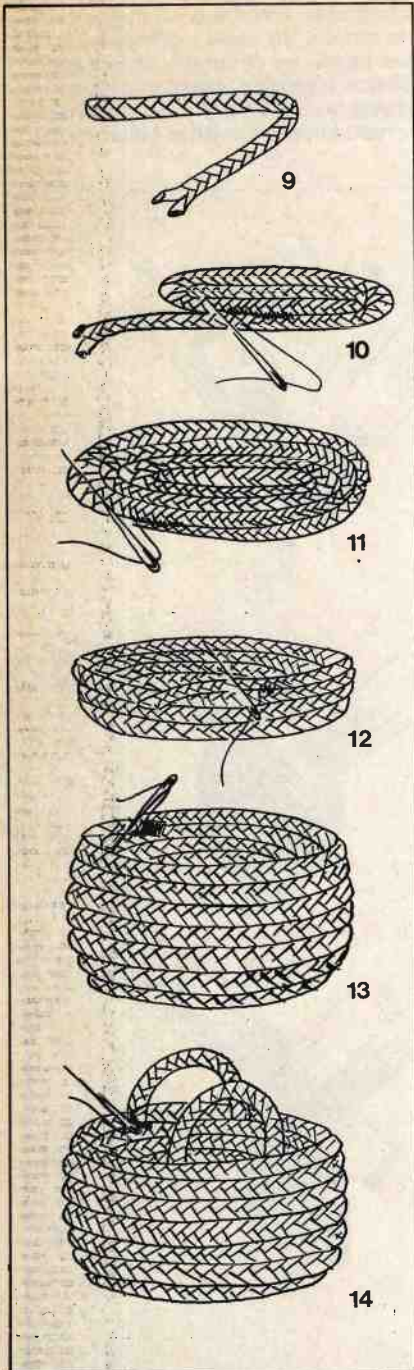
### Manufactura de materiales

Esta denominación considera, en el Programa de Estudio de Educación Técnico-Manual y Huertos Escolares, la transformación de materiales diversos y que, junto con

los hortícolas, contribuyen al mejoramiento de la escuela, del hogar y del huerto. El objetivo básico es desarrollar habilidades y destrezas manuales, situación de gran importancia, ya que en la mayoría de los actos que realizamos se coordinan ambas manos.







A través de la escolaridad se deben ejecutar y practicar técnicas de manufactura para la construcción de objetos con materiales que se encuentran en el medio, variando su complejidad de acuerdo a los intereses, habilidades, fuerza, etc., de los alumnos.

#### Aplicación de algunas técnicas de manufactura de materiales.

##### a) Fibras vegetales:

Con totora, pita, junquillo y otras que ge-

neralmente se encuentran en el medio rural, se ejecutan técnicas como el anudado, trenzado, torcido, entrelazado, y se aplican en la confección de diversos objetos.

##### Posaplato o individual

- Se confecciona con trenzas de 3 huinchas:
- Colocar 2 huinchas de totora (a - a') y (b - b'), humedecidas previamente, o de otra fibra (figura 1).
  - Trenzar (figuras 2, 3 y 4) hasta tener una trenza de cierta longitud.
  - Cuando se termina una huinchita, añadir (figuras 5, 6, 7 y 8), procurando que las uniones no queden visibles.
  - Colocar un extremo de la trenza (figura 9).
  - Enrollar a su alrededor el resto de la trenza; coserla con aguja e hilo o pita (figura 10).
  - Al tener el tamaño deseado, cortar la trenza y rematar la costura (figura 11).

##### Canasto

- La base del canasto se ejecuta de la misma forma que el posaplato.
- Cuando se tiene la base del tamaño deseado, coser la trenza superponiendo cada vuelta para formar la pared del canasto (figura 12).
  - Con la altura requerida, cortar la trenza y rematar cosiendo el extremo de ésta en el

lado interno del canasto (figura 13).

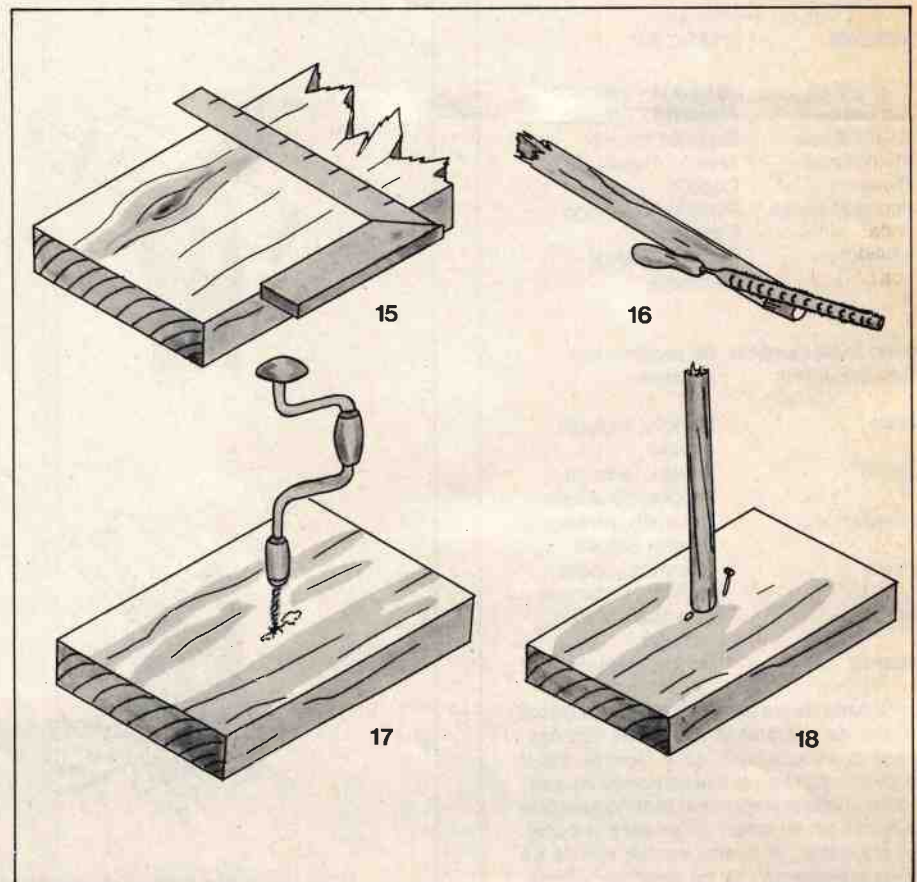
- Colocar las asas, cosiendo 2 trenzas firmemente, al borde de éste (figura 14).

##### b) Maderas:

Uno de los materiales semiduros más comunes es la madera, la que incluso puede obtenerse de cajones, construcciones, embalajes, etc. Los objetos posibles de construir con ella son variados, pero existen algunos, muy elementales, de utilidad específica en el huerto.

##### Pisón

- Seleccionar un trozo de tabla de un espesor aproximado a 1½" y trazar con escuadra para medir (figura 15).
- Preparar un mango cilíndrico puliéndolo lo mejor posible (puede ser una rama). Desbastar uno de sus extremos, ajustándolo a una medida de una mecha para berbiquí (1") (figura 16).
- Perforar con mecha y berbiquí. Cuando la punta de la mecha se asoma por la cara posterior, para no astillar la madera se retira la mecha y se introduce nuevamente por esta cara (figura 17).
- Introducir el mango en la tabla y afirmarlo con clavos colocados en forma diagonal (figura 18).





*Experiencia efectuada en Chile y en Francia*

# UTILIZACION DE LA MINICALCULADORA

*Prof. Marie Brigitte Arrambide  
Institut de Recherche en  
Enseignement des Mathématiques  
U. de Paris, Francia*

*Prof. Collette Hollemart Vasta  
Facultad de Matemática  
U. C. de Chile*

**E**l proceso tecnológico ha provocado profundas modificaciones en los diferentes sectores de la actividad humana.

En Chile, como ocurre en los demás países, la calculadora de bolsillo resulta cada vez más económica y también más sofisticada, hasta transformarse, en algunos casos, en una verdadera microcomputadora.

Considerar la utilización de la calculadora en las escuelas produce una gran inquietud en los padres y sobre todo en los profesores, quienes, por lo general, argumentan a favor o en contra, y rara vez se muestran indiferentes ante este hecho. Las razones favorables citadas con mayor frecuencia son, que la calculadora evita cansancio mental, ayuda en los cálculos, facilita el sentido numérico. Las

argumentaciones desfavorables indican que su uso podría causar dependencia, pérdida de habilidades matemáticas básicas, etc.

Todas estas consideraciones llevaron a efectuar una investigación conjunta en escuelas de Francia y Chile, utilizando la calculadora como una herramienta pedagógica en la enseñanza de la matemática.

## Objetivos

**Objetivo General:** Detectar la influencia de calculadoras en el comportamiento de alumnos de octavo año básico y en su rendimiento en cálculo mental y escrito.

**Objetivos Específicos:** Conocer la técnica que permite la manipulación y el empleo de la calculadora.

Efectuar correctamente las cuatro opera-

- El objetivo del trabajo fue detectar la influencia de las calculadoras en alumnos de Francia y Chile.

- La experiencia realizada aporta información respecto al buen uso de la calculadora para mejorar el rendimiento en cálculo mental y escrito.

ciones fundamentales.

Introducir y resolver expresiones matemáticas sencillas.

## Metodología

La experiencia fue realizada simultáneamente en Francia y en Chile en 1979.

En Francia se trabajó con alumnos de una escuela técnica. En Chile, el experimento se desarrolló en siete escuelas de distintos sectores de Santiago (Maipú, Conchalí, Puente Alto, etc.). Se eligieron dos cursos de cada escuela: uno como grupo experimental, beneficiado por la enseñanza del manejo de



*La calculadora es un producto del proceso tecnológico que ha provocado cambios en actividades diversas.*

*Nota: Esta experiencia contó con el patrocinio de: Universidad de París, Institut de Recherche en Enseignement des Mathématiques y Pontificia Universidad Católica de Chile, Facultad de Matemática.*



la calculadora y el otro como grupo control, impartándole una enseñanza en forma tradicional.

Los alumnos pertenecían a cursos mixtos de 8° año básico y un nivel similar en Francia, y nunca habían utilizado una calculadora.

En Chile, en la parte experimental, recibimos la colaboración del Departamento de Matemática del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, y de Supervisores de Matemática de Educación básica, quienes aplicaron este proyecto en las distintas escuelas.

**Material:** En Francia se trabajó con Hewlett Packard HP 21 y en Chile con Texas Instrument TI 30, ambas son calculadoras científicas.

**Contenidos:**

- Los decimales
  - Las operaciones en Z:
- a) la adición y sus propiedades
  - b) la sustracción
  - c) la multiplicación y sus propiedades
  - d) la división

#### Desarrollo de la experiencia

Se aplicó una batería de test sobre cálculo mental y escrito a todos los alumnos, sin usar calculadora. Posteriormente, los grupos experimentales dispusieron de ellas.

En una primera etapa se trató que el alumno descubriera por sí mismo la calculadora.

Después de esta toma de contacto, los escolares debieron aprender a utilizar la máquina como una herramienta pedagógica. Para esto, cada uno disponía de un folleto explicativo y de una serie de ejercicios que tenían que realizar. Estas guías fueron concebidas de modo que el alumno trabajara sólo y a su propio ritmo.

Paralelamente, una lista de ejercicios equivalente a la anterior fue propuesta a los alumnos de los grupos controles quienes debían resolverlos por los métodos tradicionales.

Al finalizar la experiencia se aplicó una nueva serie de test a todos los participantes de ambos grupos. No se utilizó la calculadora en la resolución de estos ejercicios.

#### Resultados

Durante el período de aprendizaje del manejo de la calculadora y en el de la resolución de ejercicios, cada participante fue continuamente observado en lo referente a su comportamiento frente a la calculadora, hábitos de trabajo, actitudes generales, etc. Cabe mencionar que los alumnos franceses y chilenos reaccionaron en forma muy similar.

Se pudo observar:

- Existe buena disposición de los estudiantes frente al uso de la calculadora.
- La minicalculadora provoca una conducta activa y participante por parte del alumno, mueve su curiosidad y lo induce a formular preguntas.
- Se produce una gran interacción entre el



*El objetivo general de la investigación realizada fue detectar la influencia de las calculadoras en el comportamiento de alumnos de octavo básico y en su rendimiento en cálculo mental y escrito.*

profesor y los alumnos y entre los mismos alumnos.

— La obtención de un buen resultado entregado por el instrumento estimula al alumno a lograr nuevas metas.

— La variedad de alternativas para realizar un programa incentiva la creatividad.

Además de la observación directa, se hi-

cieron varios estudios estadísticos. Se preparó un análisis de los porcentajes de respuestas correctas en el pre y post-test, efectuado en cada escuela; éste demostró, que, tanto en el cálculo mental como en el escrito, el grupo experimental tuvo un mayor rendimiento, aunque no significativo.

También se efectuó un análisis de homogeneidad global entre los grupos control y experimental, siendo los resultados representativos a un nivel del 5% para el grupo experimental en el cálculo escrito.

#### Conclusiones

Tanto en Francia como en Chile, los alumnos que utilizaron la calculadora demostraron mayor interés en el aprendizaje de la Matemática.

El empleo de la calculadora contribuyó a una mayor comprensión de ciertas nociones.

El buen uso de la calculadora mejoró el rendimiento de los alumnos en cálculo mental y escrito. Los efectos resultaron positivos en todos los casos.

En resumen, sería recomendable introducir la minicalculadora en la enseñanza como una herramienta pedagógica que:

- Contribuya a una mejor utilización del tiempo, previa comprensión de los algoritmos aritméticos básicos; y
- Dé la posibilidad de dedicar mayor tiempo a la formación del educando y a su desarrollo intelectual.

*Nota: Si los profesores desean mayores informaciones o conocer el material utilizado en la experiencia, pueden dirigirse a Collette Hollemart V., Facultad de Matemática de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Avda. Vicuña Mackenna 4860, Santiago.*



*En Chile el experimento se desarrolló en escuelas de distintos sectores de la Región Metropolitana, entre ellas escuelas de la comuna de Puente Alto.*



EN CASTELLANO Y MATEMATICA

# ESTUDIO EVALUATIVO DEL RENDIMIENTO

Enzo López Castañeda  
Matilde Macías Cárcamo  
Lindana Miranda Oroz  
Nelson Santana Cuitiño  
Enrique Velquén Velquén  
Supervisores de Educación General Básica  
Dirección Provincial de Educación  
XII Región Magallanes y Antártica Chilena

**E**l equipo de supervisores de Educación General Básica, de la Dirección Provincial de Educación de la XII Región de Magallanes y Antártica Chilena, consideró en su Plan Operativo 1982 la evaluación de los objetivos programáticos de las asignaturas de Matemática y Castellano en el primer ciclo básico. Se realizó esta tarea con el propósito de ayudar más efectivamente a los diferentes niveles de las unidades educativas y elevar la calidad del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Este trabajo se inició con una ordenación de los objetivos de primero a cuarto año básico. A continuación se elaboraron ítemes en un intento de prueba, experimentados en grupos de alumnos de diferentes niveles de rendimiento. Luego de realizado el análisis de los ítemes, en cuanto a validez, confiabilidad y objetividad se procedió al ensamble de la prueba definitiva, la que fue administrada a 1.519 alumnos de 5º año (48 cursos de 24 establecimientos educacionales de la región).

La prueba se efectuó entre la segunda quincena de junio y la primera semana de julio, de acuerdo a las fechas de supervisión previamente establecidas en el proyecto. Durante el período de vacaciones de invierno se corrigieron y procesaron los datos.

Hecho el análisis de los resultados, se fijó como rendimiento mínimo aceptable el 60%. Para que cada establecimiento realizara un estudio, análisis y aplicación de medidas correctivas, el equipo de supervisores entregó, a través de reuniones técnicas, en cada establecimiento, las planillas con los resultados de los diferentes cursos y objetivos. Junto a esta información se sugirió una acabada y responsable revisión de todos los objetivos, que aparecieron con un rendimiento inferior al establecido, para mejorar la calidad de la enseñanza, propósito preferencial en el ámbito educativo. Se solicitó que toda medida tendiente a superar los aspectos deficitarios



Los alumnos de un establecimiento educacional de la región responden una prueba de diagnóstico. (Foto enviada desde Punta Arenas.)

de los objetivos evaluados obedeciera realmente a un plan correctivo elaborado a base de los resultados obtenidos. Para tal efecto, el equipo de supervisión indicó, a modo de sugerencia, que dicho plan considerara como mínimo los siguientes aspectos:

- objetivos
- actividades
- evaluación
- tiempo tentativo

En las reuniones de entrega de información y sugerencias se comunicó, además, que durante noviembre se aplicarían pruebas similares con carácter de postest.

Todas las unidades educativas prepararon su correspondiente plan remedial ateniéndose a las sugerencias entregadas. A continuación, se incluye un ejemplo de plan elaborado por una de las escuelas que participaron en esta experiencia educativa.

Plan correctivo para las asignaturas de Castellano y Matemática para alumnos de 5º año básico.

- I. Antecedentes generales:  
Establecimiento:  
Ubicación:



Cursos participantes: 5os. años A, B, C y D.  
 Profesores encargados: 2 profesores de Castellano. 2 profesores de Matemática.  
 Tiempo estimado: 2 meses = 18 horas pedagógicas.

II. Objetivos Generales:

1. Lograr que los alumnos de 5º año alcancen los objetivos en las asignaturas de Castellano y Matemática, cuyos rendimientos fueron inferiores al 60% en la evaluación curricular, dirigida por el equipo de supervisores de la Dirección Provincial de Educación.
2. Continuar desarrollando actividades de reforzamiento con el resto de los objetivos, cuyo rendimiento fue superior al 60%.
3. Implementar el banco de datos del establecimiento con los materiales elaborados, para la aplicación del plan remedial.
4. Mantener una evaluación permanente de la marcha del plan.

III. Estrategias:

Fechas:

- |   |   |
|---|---|
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Realizar un consejo técnico para el estudio y análisis de los resultados de la evaluación.</li> <li>2. Determinar los recursos humanos y materiales necesarios para poner en marcha el plan.</li> <li>3. Reuniones de trabajo con los profesores particulares para:                         <ol style="list-style-type: none"> <li>a) Confeccionar pruebas de diagnóstico para la formación de grupos niveles.</li> <li>b) Administración de pruebas.</li> <li>c) Corrección de las pruebas y procesamiento de los datos.</li> <li>d) Clasificación de los alumnos en grupos niveles, de acuerdo a los resultados del diagnóstico.</li> <li>e) Establecer la secuencia de los objetivos a recuperar en cada grupo nivel en las asignaturas de Castellano y Matemática.</li> <li>f) Seleccionar y/o elaborar materiales, tales como: guías de trabajo, cuestionarios, tarjetas de respuestas, juegos pedagógicos, fichas, rotafolios, etc.</li> </ol> </li> <li>4. Iniciar la marcha del plan correctivo.</li> <li>5. Evaluación:                         <ol style="list-style-type: none"> <li>a) Formativa: durante cada sesión de trabajo a través de procesamiento de hojas de respuestas y lista de cotejo.</li> </ol> </li> </ol> | <p>10-08-82</p> <p>10-08-82</p> <p>24-08-82</p> <p>30-08-82</p> <p>03-09-82</p> <p>03-09-82</p> <p>03-09-82</p> <p>07-09-82</p> <p>14-09-82</p> |
|---|---|

- b) Acumulativa: administración de una prueba final.
- c) Consejo técnico, pedagógico para el análisis de los resultados y obtención de conclusiones.

23-11-82

Una vez que cada establecimiento aplicó su plan, el equipo de supervisores procedió, de acuerdo a la programación establecida, a la administración del postest, durante la segunda quincena de noviembre con el objeto de verificar en qué porcentaje se había logrado un mejoramiento de los objetivos deficitarios. A continuación, entregamos los resultados obtenidos en el pre y postest en las asignaturas de Castellano y Matemática.

CUADRO RESUMEN DEL RENDIMIENTO EN MATEMATICA Y CASTELLANO EN EL PRE Y POSTEST

OBJETIVOS	CASTELLANO	Porcentaje de rendimiento	
		Pretest	Postest
1. Leer con eficacia para:	interpretar	49	58
	retener	64	68
	organizar	52	64
	valorar	46	50
2. Escribir con corrección:	— Ortografía literal: uso de letras: "q"	71	87
	"c, s, y	55	75
	— Combinaciones: mb, nv	76	81
	— Terminaciones: aba, uve	61	72
	ción	85	78
	sión	31	31
	— Ortografía acentual. Reconocer palabras con y sin tilde.	32	39
— Identificar el número de sílabas en palabras dadas	59	66	
— Identificar y ordenar partes de una carta	26	64	
3. Enriquecer el vocabulario:	— Formar nuevos vocablos a través de prefijos, sufijos y palabras	40	54
	— Usar sinónimos	39	74
	— Usar antónimos	67	77
	4. Identificar las nociones básicas de la estructura de la lengua		
— Identificar en contextos dados las siguientes clases de palabras: — sustantivos	39	52	
— adjetivos	59	65	
— artículos	79	75	
— pronombres personales	26	53	
— formas verbales	59	60	
— Reconocer en contextos dados de quién se habla y qué se dice	36	61	
		52	64



OBJETIVOS	MATEMATICA	Porcentaje de rendimiento	
		Pretest	Postest
1. Identificar nociones básicas de conjuntos:			
— Equivalencia		17	69
— Unión		14	32
— Intersección		12	50
2. Adquirir conocimiento de los números hasta 99.999			
— Leer y escribir numerales: cardinales		64	62
— fraccionarios		94	95
— decimales		26	66
— Identificar antecesor y sucesor de un número dado		70	67
— Establecer relaciones entre números: cardinales		73	69
— decimales		13	26
— Identificar numerales en notación desarrollada		83	90
— Identificar el valor posicional de las cifras		48	73
3. Resolver operaciones y aplicarlas a situaciones problemáticas:			
— cardinales		64	72
— fraccionarios		63	85
— decimales		69	58
4. Adquirir conocimientos de las medidas estandarizadas:			
— Establecer equivalencias entre las medidas de longitud		34	37
— Identificar unidades de medidas estandarizadas		91	95
5. Reconocer e identificar regiones: interior, exterior y frontera		48	71
— Cuadradas, rectangulares, triangulares y circulares		75	84
		53	67

La realización de esta experiencia ha demostrado que:

- a) Al término del primer ciclo básico, de los cursos evaluados, el alumno presenta un déficit de un 30% a un 50% en los objetivos programáticos de las asignaturas que constituyen el pilar del proceso de enseñanza - aprendizaje.
- b) La aplicación de los planes correctivos permitió mejorar el rendimiento en un 12% y 14% en las asignaturas de Castellano y Matemática respectivamente, lo que demuestra que cuando hay claridad, precisión y compromiso en la tarea educativa, sin esfuerzos extraordinarios, es posible superar los déficits.
- c) Es de innegable eficacia el manejo adecuado y constante de la evaluación formativa para dosificar el reforzamiento y ejercitación oportuna de los aspectos que se van notando deficientes.
- d) La organización interior del curso en grupos niveles y la utilización de material complementario al texto, permitió, en un breve período, una rápida y significativa recuperación de los déficits detectados.
- e) Gracias a la valiosa experiencia y espíritu de responsabilidad de numerosos docentes, fue posible la estructuración y aplicación de variadas y eficaces estrategias pedagógicas en los planes, lo que se refleja en el rendimiento de postest.
- f) Los resultados de esta experiencia estimularon a continuar realizando este tipo de trabajo en el presente año a modo de seguimiento en 6º año. Además, se incorporó el 3er. año básico para evaluar los objetivos terminales del primer bienio en escritura, porque al hacer la corrección de las pruebas de Castellano, se detectaron graves problemas de escritura, que corresponden a la clave básica y cuyo dominio debe ser alcanzado al término del segundo año.



Estudiantes clasificados en grupos, de acuerdo al resultado del diagnóstico, desarrollan las actividades del plan correctivo. (Foto enviada desde Punta Arenas)



Publicaciones de la Subdirección de Investigación del CPEIP

# RESUMENES DE INVESTIGACIONES EDUCACIONALES

Si se desea obtener mayor información sobre estas publicaciones dirigirse a Sección Comercialización de Materiales educativos del CPEIP, casilla 16162, Correo 9, Providencia, Santiago, Chile.

**Título:** Presentación de resultados sobre investigaciones de Educación Preescolar.

**Autor:** Schiefelbein, Ernesto.

**Edición:** Serie de Estudios N° 30, febrero, 1982.

**Objetivo:** Presentar la información disponible sobre salas cuna, niveles de Educación parvularia y educación de los padres, y generar un análisis de los especialistas respecto a estos antecedentes.

**Conclusiones:** Se prevee una presión para aumentar la atención preescolar. Se dispone de diversas experiencias en programas escolarizados y no formales que muestran buenos resultados en la incorporación de las madres y de la comunidad. Se sugiere establecer un grupo de trabajo en el CPEIP cuya tarea sea poner estos antecedentes a disposición de las municipalidades.

Es conveniente identificar problemas de la Educación preescolar, que requieren ser investigados y estimular los intercambios de experiencias.

**Título:** Evaluación del curso de capacitación para profesores de Educación Básica en atención de Grupos diferenciales

**de la VIII Región.**

**Autores:** Schiefelbein, Ernesto y Reyes, René.

**Edición:** Serie de Estudios N° 32, marzo, 1982.

**Objetivo:** Informar sobre los resultados de un cuestionario administrado a docentes de la VIII Región que participaron en un curso de capacitación para atender Grupos diferenciales.

**Conclusiones:** Sólo un 38% de los profesores alumnos se consideraron capaces de diagnosticar y dar tratamiento a los alumnos con dificultades. El resto declaró necesitar algún complemento posterior.

**Título:** Traspaso de la gestión administrativa de los establecimientos educacionales al municipio. Efectos apreciados por los alcaldes.

**Autores:** Ortiz, Carlos; Arancibia, Susana y otros.

**Edición:** Serie de Estudios N° 35, mayo, 1982.

**Objetivo:** Entregar información general y algunos cruces de variables sobre una encuesta acerca de los efectos producidos por el traspaso de los establecimientos educa-





cionales, elaborada por técnicos de la Dirección de Educación y contestada por 111 alcaldes.

**Conclusiones:** Según la opinión de los alcaldes, el proceso de traspaso de la gestión administrativa de los establecimientos educacionales a las municipalidades, satisface las expectativas educacionales de la comuna, en un alto número de casos. Se advierte que las acciones se han concentrado especialmente en la construcción, reparación y ampliación de edificios y en la compra de material didáctico. Un 42% de las municipalidades han contratado profesores para sus departamentos de Educación y un 54% de los jefes o encargados de estos departamentos son educadores. Se aprecia que el tener educadores en esos cargos parece influir en un menor interés por el área de la infraestructura y una mayor preocupación por los recursos y el equipamiento.

**Título: Análisis de la asociación entre actividades realizadas por los alcaldes en el proceso de traspaso de establecimientos educacionales**

Autor: Ortiz, Carlos.

Edición: Serie de Estudios N° 40, julio, 1982.

**Objetivo:** Identificar asociaciones entre los indicadores que interactúan en el proceso de traspaso, para intentar la explicación de tendencias que aparecen en trabajos anteriores.

**Conclusiones:** Se observa que las acciones que realizan los municipios en los establecimientos educacionales tienden a concordar entre ellas. La inclusión en el análisis del número de escuelas ha permitido advertir que esto parece tener incidencia en la mejora de sueldos y la construcción de laboratorios, y que el grado de expectativa de la municipalidad respecto al traspaso, parece influir en la compra de material didáctico y el aumento de los sueldos.

**Título: Edad de ingreso al Jardín infantil y al primer grado básico.**

Autores: Schiefelbein, Ernesto y Arancibia, Susana.

Edición: Serie de Estudios N° 44, agosto, 1982.

**Objetivo:** Tratar de averiguar cuál es la edad más adecuada para el ingreso al Jardín infantil y al primer año básico, mediante entrevistas, revisión de fuentes bibliográficas y comparación con otros países de América y Europa.

**Conclusiones:** De acuerdo a lo señalado por diez especialistas chilenos y por las recomendaciones internacionales, no es necesario normar la edad de ingreso al Jardín infantil. Existe consenso que la asistencia al Jardín es un factor que facilita el éxito en la Educación Básica, pero en cada país varía la edad de ingreso de acuerdo a los factores económicos y sociales que se consideren. Para el ingreso a primer año de Educación Básica algunos opinan que debe existir flexibilidad y que lo ideal es que un grupo de especialistas determinen el momento adecuado, con la ayuda de una batería de pruebas estandarizadas. Sin embargo, la mayor parte opina que es mejor que se mantenga la

norma de ingreso entre seis y siete años de edad para evitar desajustes emocionales o de rendimiento. Los niños de niveles socioeconómicos más altos estarían preparados para ingresar a los seis años, mientras que los niños de zonas marginales o rurales tenderían a estar preparados a los siete.

**Título: Estimulación del número mínimo de niños con diferencias y trastornos, de acuerdo a casos identificados en Centros y Microcentros de diagnóstico.**

Autor: Schiefelbein, Ernesto y Villarroel, Rodolfo.

Edición: Serie de Estudios N° 47, octubre, 1982.

**Objetivo:** Análisis de una encuesta aplicada en 1981 para obtener información acerca de la prevalencia de déficits en la población escolar. Conocer el trabajo realizado por Centros y Microcentros de diagnóstico para determinar las necesidades.

**Conclusiones:** El 70% de los sujetos atendidos provienen de las escuelas básicas. El 71% de los casos recibió diagnóstico de: Trastornos específicos del aprendizaje y Problemas pedagógicos o maduracionales. De los llamados Trastornos específicos del aprendizaje el mayor número de niños presentó problemas en la lectoescritura. La subnormalidad intelectual en todos sus niveles llega al 23% de los casos examinados. Los trastornos sensoriales representan sólo el 2%. El número de diagnósticos realizados por los Centros y Microcentros es relativamente bajo, si se considera la demanda.

**Título: Análisis unidimensional de encuestas administradas a alumnos, docentes y directores de escuelas de Educación Fundamental y a Secretarios Ministeriales de siete regiones.**

Autores: Figueroa, Jorge; Schiefelbein, Ernesto y Villarroel, Rodolfo.

Edición: Serie de Estudios N° 49, octubre, 1982.

**Objetivo:** Examinar los resultados de una encuesta administrada en 1982, a 12.388 personas. Estos datos tienen interés para el diseño de políticas relacionadas con el desarrollo de la Educación Fundamental en Chile.

**Conclusiones:** El 57% de los alumnos considera la educación recibida en estas escuelas como una vía para ingresar en el mercado del trabajo. Un 26% la considera como actividad vocacional complementaria. En general, los alumnos tienen un alto nivel de educación. Sólo un 35% de las escuelas funcionan en jornadas vespertinas o nocturnas. Las escuelas ubicadas en las zonas rurales alcanzan apenas a un 25%. El 60% de los alumnos tienen veinte años o menos. Estas escuelas ofrecen educación para el trabajo a alumnos jóvenes con altos niveles educacionales, de zonas urbanas, que estudian en jornada diurna cursos relativamente similares a los de la Educación Formal.

No todas estas características, especialmente el alto nivel de escolaridad, son concordantes con los objetivos de la Educación Fundamental. Es evidente que existe demanda para esta modalidad educacional, pero convendría precisar el tipo de educación que realmente se debe ofrecer y los requisitos que se deben exigir.

**Título: Factores de la repetición en las**

**escuelas básicas fiscales y particulares de la X Región.**

Autores: Villarroel, Rodolfo; De las Heras, Rodrigo; Schiefelbein, Ernesto y profesores de la X Región.

Edición: Serie de Estudios N° 50, octubre, 1982.

**Objetivo:** Examinar algunos de los factores que influyeron en la repetición del nivel básico, en la X Región en 1979, con el fin de comparar estos datos con una muestra representativa de todo el país, obtenida en 1980.

**Conclusiones:** Al comparar la tasa de establecimientos con alta repetición por provincias, se observa que Valdivia presenta tasas por debajo del 10% en ambos sectores educacionales, seguida muy de cerca por Osorno, mientras que en las otras dos provincias las tasas son superiores. Se podría inferir que esta situación se debe a que Valdivia cuenta con carreras de formación de profesores, impartidas por instituciones universitarias, lo que implica contar con personal calificado, que, probablemente, desempeña sus funciones en la misma provincia, lo que no sucedería en las restantes. Otra variable que parece incidir es la ubicación geográfica de los establecimientos, porque tanto Llanquihue como Chiloé y Palena presentan una repetición del 23 y 28% respectivamente. Esto podría ser consecuencia de la falta de adecuadas vías de comunicación con los centros urbanos, la dificultad de transporte que hace difícil la asistencia, y quizás, la mayor necesidad de los alumnos de compartir el trabajo escolar con faenas agrícolas o pesqueras.

El nivel de repetición en la región fue del 16% en 1979 algo mayor que el 13% calculado para una muestra nacional en 1980. En esto puede haber influido el mayor número de escuelas pequeñas que son las que alcanzan mayores niveles de repetición.

**Título: Modelo tentativo para realizar estudios del efecto del currículum en el rendimiento del alumno.**

Autores: Schiefelbein, Ernesto y Soto, Fredy.

Edición: Serie de Estudios N° 61, marzo, 1983.

**Objetivo:** Presentar un modelo tentativo que incluya las principales variables que, en la realidad nacional, podrían influir en el efecto final generado por la aplicación de un currículum en el rendimiento cognitivo de los alumnos.

**Conclusiones:** Se muestran 25 factores determinantes del rendimiento, seleccionados para este modelo, los que presentan interrelaciones que son descritas en el estudio. El modelo propuesto facilita diseñar nuevas investigaciones o examinar en forma sistemática los efectos sobre el rendimiento escolar generados por cambios en el currículum u otros componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje. La palabra "tentativo" recuerda que, por estar diseñado a partir de investigaciones previas, puede no describir la situación actual. Es necesario revisar un modelo de este tipo, cada vez que se advierte que los nuevos antecedentes disponibles no son coherentes con su diseño o sus implicaciones.



# LA ORIENTACION: UNA TAREA FORMATIVA

Prof.: Celsia Caamaño Matamala.  
Dirección de Educación.

**E**n los últimos seis años, el sistema educacional chileno ha tenido profundas transformaciones, principalmente en sus aspectos administrativos y curriculares.

La concepción curricular centrada en la persona como marco de las acciones de la educación sistemática (Decreto Exento 300/81), ha otorgado un nuevo alcance a las actividades educativas, enfatizando el carácter formativo.

Para entender el rol actual de la orientación como parte de esas actividades es conveniente esbozar algunas de sus características.

## Función permanente de la Orientación.

En el sistema educacional chileno, la Orientación tiene una función permanente, pues asiste al educando desde su ingreso a la educación prebásica hasta su egreso del sistema. (1)

Por tradición histórica, la Orientación siempre ha personalizado la educación. Por esta razón sus principios, con mayor o menor especificación, y con distintos nombres, forman parte de los objetivos de educación desde 1927.

Actualmente la personalización es el objetivo principal del sistema, que se expresa en sus elementos curriculares. Se subordinan los otros objetivos, que giran en torno al conocimiento y desarrollo de habilidades. (Decreto 4002/80; Título 1º artículo 1º y Decreto 300/81: Título 1º y artículo 1º).

Por consiguiente, el rol actual de la Orientación es poner toda su madurez al servicio del alumno para que asuma su vida consciente y libremente ante sí, su familia, la sociedad y Dios. (2)

## La Orientación educacional en Chile.

La diferencia conceptual entre la Orientación vocacional o profesional clásica (Parsons 1908) y la Orientación educacional en

● Existe una diferencia conceptual entre la Orientación clásica y la Orientación educacional en Chile.

● La Orientación es una función que debe ser expresada a través de un trabajo en equipo.

Chile, radica en que una ayuda a la elección vocacional y la otra tiene una tarea formativa, sin límites de edad ni espacio. (3)

En este contexto, *persona* es cada individuo de naturaleza espiritual, es decir, racional y libre. Es capacidad y desafío. El individuo tiene la capacidad de ser racional y libre, pero debe llegar a serlo en forma concreta y existencial. La educación es el proceso por el cual se alcanza la plenitud espiritual. Orientación es la originalidad de esa plenitud, que es única e irrepetible. Por la educación "somos hombres". Por la Orientación, "tales hombres". (4)

Metodológicamente, la Orientación considera la conducta *valorar* como la herramienta principal para elaborar el proyecto de vida. Los valores constituyen ideales que mueven la voluntad humana. No importa sólo el aspecto cognitivo y afectivo de ellos, sino, sobre todo, el operativo, de disposición, de energía interna, para lograr decisiones mejores, desde el punto de vista humano y personal. (5)

## Un trabajo en equipo.

En el artículo 15 del Decreto Exento 300/81, la Orientación es concebida como una función que se expresa a través de todos

los participantes en el proceso educativo. Esto supone un trabajo en equipo.

Lograr que las personas trabajen en equipo es una de las tareas más difíciles, no sólo en el plano profesional, sino en todos los campos de las relaciones humanas. El equipo no se obtiene por casualidad. Es necesario ocuparse continuamente del progreso del grupo como tal. Es un proceso lento y, con frecuencia, penoso, pero el docente está aprendiendo métodos eficaces para lograrlo.

En la actualidad es necesario que en cada unidad educativa se establezcan las condiciones y oportunidades para que las personas que trabajan en torno al alumno intercambien informaciones, experiencias y para que el maestro sea pieza clave en el trabajo de orientación, a la vez que reconozca y acepte que hay otro personal que también tiene roles en ese campo.

Independiente de la elaboración del plan de trabajo de orientación del establecimiento, se produce un problema apremiante en las relaciones maestro-orientador referente a la





clarificación de responsabilidades: ¿Cuándo un profesor remitirá un niño al orientador? ¿Qué tipo de ayuda espera el consejero del maestro? ¿Tiene el consejero responsabilidades con los profesores tanto como para los alumnos? ¿De qué modo el maestro y el consejero pueden facilitarse recíprocamente su labor?

**Funciones del profesor y el orientador.**

La última pregunta es quizás la más discutible. Implica el conocimiento de las funciones recíprocas y respectivas de orientación, además del deseo de cooperar en el desarrollo del alumno.

Sobre las funciones específicas del profesor y consejero sólo puede responderse en términos de situaciones escolares reales. Sin embargo, vemos como principal tarea del maestro la de promover la maduración total del alumno, a través del proceso de aprendizaje.

Es importante reconocer que el progreso intelectual sigue siendo el mayor interés del

maestro y de la escuela, pero ahora se lo ubica en un marco más amplio, incluidos los aprendizajes emocional y social. (6)

En su trabajo en equipo, el orientador tiene que servir tres tipos de funciones:

- promover y dirigir el plan de trabajo de orientación de su establecimiento;
- asesorar, apoyar y controlar la acción

(1): Dirección de Educación. **La Orientación en el Sistema Nacional de Educación y Cultura**, Santiago, 1979.

(2): Dirección de Educación. **La Orientación en el Sistema Nacional de Educación y Cultura**, Santiago, 1979.

(3): GONZALEZ ORTEGA, Mario E. *Hacia una orientación que integre la profesión en un proyecto personal de vida*, Documento N° 801, Universidad Católica, Escuela de Educación, Santiago, 1981.

(4): GONZALEZ ORTEGA, Mario E. *Persona, personalidad y orientación*, Documento N° 873, Universidad Católica-Escuela de Educación, Santiago, 1981.

(5): Id. *Las unidades de Orientación y la taxonomía de Bloom B*, Documento N° 838, Universidad Católica - Escuela de Educación, Santiago, 1981.

(6): JOHNSTON, Edgar G. PETERS, Mildred y EVRIFF, William. *El maestro en la orientación del niño*, Editorial Paidós, 1967, Buenos Aires, Partes IV y V.

*La orientación clásica ayuda a la elección vocacional, la actual orientación educacional chilena tiene una tarea formativa sin límite de edad ni ámbito.*



**isech**

**INSTITUTO SERVICIO EDUCACIONAL CHILE**

**Cursos de perfeccionamiento a distancia, con reconocimiento del C.P.E.I.P.**

**ASIGNATURAS OFRECIDAS:**

- Planificación curricular a nivel de aula.
- Administración educacional en el ámbito de la municipalización.
- Orientación Educacional
- Cómo aprenden los niños
- Evaluación Educacional
- Tecnología Educacional
- Supervisión Educacional

Cada asignatura se ofrece en dos etapas o cursos equivalentes cada una a 80 horas de perfeccionamiento.

Cada curso o etapa consta de 5 cartillas. La primera describe la metodología general del curso y su respectivo programa, las restantes el desarrollo de contenidos por unidades, evaluaciones y láminas. Además, incluye 2 cassettes con material complementario.

**CONSULTAS Y MATRICULAS EN ISECH**

**Europa 2034 - Providencia  
Fonos: 494348 - 493477**





*En algunas oportunidades es posible que el orientador deba abordar personalmente situaciones individuales de los educandos.*

orientadora de los profesores jefes, y — Prestar asesoría directa a los alumnos que lo requieran.

El orientador debe impulsar las actividades de orientación; supervisar el trabajo orientador de los profesores jefes; perfeccionar las técnicas para conocer y ayudar a los alumnos; planear y organizar las actividades de grupo.

Al consejero, como responsable del plan de orientación, le corresponde señalar sus contenidos, de acuerdo a las necesidades de los alumnos, disponiendo la forma de detectar las problemáticas de desarrollo y de conflicto. (7)

En algunas oportunidades es posible que deba abordar personalmente situaciones individuales de los educandos, pero dentro de este esquema básico de organización le corresponderá, generalmente, sugerir procedimientos al profesor para tratar una situación o referirla a otros niveles si ése es el caso.

#### **Evaluación de la tarea orientadora.**

Una parte importante de su trabajo lo constituye la evaluación permanente de la forma en que su mensaje es recibido y de los resultados de su acción de apoyo a los profesores.

¿Se siente y actúa el profesor como miembro del equipo de Orientación? ¿Advierte la relación integral de la Orientación con el desarrollo de su asignatura? ¿Ha ganado una creciente habilidad y confianza al

dedicarse a sus alumnos? ¿Le son familiares las diversas técnicas de estudio? Y, sobre todo, ¿ha adquirido esa habilidad a través de la aplicación práctica de los procedimientos sugeridos a los casos de los alumnos de su propio curso? El aprendizaje sobre los registros anecdóticos, los estudios de casos o los sociogramas son una cosa y otra distinta es aprender a emplear estos métodos para mejorar la calidad de la experiencia escolar de los jóvenes.

Muchos profesores aceptan intelectualmente los hechos de las diferencias individuales, revelados por la investigación; sin embargo, no los aplican en el aula. Lo que aprendieron no se ha transformado en parte de ellos mismos, logro que se alcanza solamente a través de la experiencia.

El maestro competente es aquel que tiene una mayor habilidad para adaptar la enseñanza a la realidad de sus alumnos de su clase; proporciona oportunidades a los alumnos con talentos especiales; refuerza al más lento. Un maestro así tiene imaginación para encontrar y utilizar una variedad de recursos en proyectos individuales y colectivos, pues entiende mejor las relaciones grupales para promover el aprendizaje; conoce la riqueza adicional que la interacción aporta a la enseñanza; percibe las condiciones que entran en contradicción con las normas del grupo y utiliza los recursos de su dinámica interna para corregirlos.

El profesor debe integrar a los padres en la empresa de colaboración en el desarrollo del niño, de tal forma que los padres discutan los problemas que enfrentan con respecto a sus

hijos, sin ponerse a la defensiva. Es importante que el profesor se sienta cada vez más cómodo al conversar con los padres, y perciba esta relación en la perspectiva de los padres como compañeros en la empresa de ayuda al progreso del niño (8)

#### **Orientación y personalización.**

Sabemos que todavía existe confusión e incertidumbre acerca de las respectivas tareas de la orientación como trabajo en equipo. Sostenemos que cuando el acuerdo comienza a emerger, apunta en la dirección del asesoramiento como un servicio que facilita el aprendizaje, única alternativa educacional que conduce al logro del desarrollo y maduración del alumno como persona.

En este trabajo en equipo, la orientación podrá considerarse eficaz, si está a la vanguardia del rol personalizador de la educación, (9) de acuerdo a la nueva concepción curricular vigente. Mediante su acción podrá hacer realidad el carácter humanizador de la educación, para servir al **proyecto personal de vida** de cada joven.

(7): SALAS NEUMANN, Emma. *¿Cómo orientar? Algunos enfoques de la orientación escolar o asesoramiento para Chile como país latinoamericano*, Editorial Universitaria, Santiago, 1981.

(8): JOHNSTON, Edgar G., PETERS MILDRED y EVRIFF William. *El maestro y la orientación del niño*, Editorial Paidós 1967, Buenos Aires Partes IV y V.

(9): Informe Final, Seminario Taller Regional de Formación sobre Orientación Educativa y Profesional, UNESCO Buenos Aires, 11 a 15 de octubre de 1982.



# sr. profesor:

Tenemos el agrado de informar a Ud. que desde ahora tiene la posibilidad de renovar su suscripción a la Revista de EDUCACION, o suscribirse por primera vez para las ediciones de 1983 y 1984.

Si está interesado puede hacerlo a través de nuestra Red de Representantes Provinciales, cuya nómina encontrará al reverso de esta página.

## PRECIO

Las 10 ediciones que comprende la suscripción anual a la Revista de EDUCACION tienen el siguiente valor:

CONTADO: \$ 1.400

CREDITO: \$ 1.550 pagaderos en dos modalidades

a) Dos letras de \$ 755 c/u, o

b) Convenio a través de instituciones, pagadero en 10 cuotas.

Detalles de esta segunda modalidad le serán proporcionados por nuestro Representante Provincial.

SUSCRIPCION INTERNACIONAL: US\$ 28,66

## OFERTA ESPECIAL

A los que no son suscriptores o se suscriben por primera vez les ofrecemos en forma extraordinaria un set de cinco revistas correspondientes al 2º semestre 1982, de las que destacamos los siguientes temas:

- |                |  |
|----------------|--|
| Edición Nº 99  | ● Tabaquismo, alcoholismo y drogadicción en la juventud.   |
| Edición Nº 100 | ● El Consejo de Curso, lugar de diálogo.   |
| Edición Nº 101 | ● Material de apoyo para el Mes de la Patria. Tema: "La Independencia de Chile".   |
| Edición Nº 102 | ● Programas de Educación Media. Orientaciones para la aplicación de los programas de Castellano, Matemática, Historia y Geografía, Ciencias Naturales y Artes Plásticas. |
| Edición Nº 103 | ● Trastornos físicos del escolar.  |
|                | ● Programa de Evaluación del Rendimiento (PER).  |
|                | ● Psicología del desarrollo: personalidad y comportamiento emocional; percepción y conciencia de sí mismo, evolución afectiva del niño en la escuela.                    |

Este set de cinco revistas se puede adquirir hoy mismo por sólo \$ 200. Solicítelo al Representante Provincial de la Revista de EDUCACION.

## CUPON DE SUSCRIPCIONES

Nombre .....

Dirección ..... Teléfono .....

Ciudad ..... Región .....

Est. Educacional .....



# DIRECTORIO DE REPRESENTANTES PROVINCIALES DE LA REVISTA DE EDUCACION PARA TODO EL PAIS

## I REGION

**ARICA Y PARINACOTA:**  
JUANA GOMEZ BORDONES  
Oficina: Dirección Provincial  
Prat 305 - 2º piso - Fono: 32034.  
Arica

## IQUIQUE:

ELENA CEJAS SAN MARTIN  
Oficina: Secretaría Ministerial  
Zegers 159 - Fono: 21862  
Iquique

## II REGION

**TOCOPILLA Y ANTOFAGASTA:**  
MARIO VANETTI LARA  
Oficina: Dirección Provincial  
Washington 2767 - Fono: 222503.  
Antofagasta

## EL LOA:

GLADYS GARATE CASTILLO  
Oficina: Dirección Provincial  
Baños Espinoza 1854 - Fono: 211103  
Calama

## III REGION

**CHAÑARAL Y COPIAPO:**  
MANUEL GUTIERREZ JULIO  
Oficina: Escuela D-7  
Portales 599 - Fono: 2372  
Copiapó

## HUASCO:

JORGE TELLO LUNA  
Oficina: Dirección Provincial  
Plaza 16, Depto. 12 - Fono: 630  
Vallenar

## IV REGION

**ELQUI:**  
ELENA MIREYA BARAHONA SANTANDER  
Oficina: Dirección Provincial  
Avda. Francisco de Aguirre 260 - Fono: 211065  
La Serena

## LIMARI:

SILVIA LARA HERMOSILLA  
Oficina: Dirección Provincial  
Independencia 479 - Fono: 258-70  
Ovalle

## CHOAPA:

HERNAN ABARCA GODOY  
Oficina: Dirección Provincial  
Buiñ 724 - Fono: 9  
Illapel

## V REGION

**PETORCA Y QUILLOTA:**  
MARIA ERIKA TAPIA FARIAS  
Oficina: Dirección Provincial  
Mercad 99 - Fono: 76  
Quillota

## LOS ANDES Y SAN FELIPE:

LIA MONTENEGRO OLEA  
Oficina: Dirección Provincial  
Toro Mazote 218 - Fono: 97  
San Felipe

## VALPARAISO:

MARIA BRITO VERGARA  
Oficina: Dirección Provincial  
10 Norte 907 - Fono: 972209  
Viña del Mar

## SAN ANTONIO:

ESTRELLA FRITZ VIDAL  
OFICINA: Dirección Provincial  
Carabineros de Chile, esq. Sanfuentes - Fono: 31522  
San Antonio

## ISLA DE PASCUA:

OSVALDO KORN DIAZ  
Oficina: Escuela E - 459  
Te Pito Te Henua - Fono: 75  
Isla de Pascua

## VI REGION

**CACHAPOAL:**  
JULIA FLORES MEZA  
Oficina: Dirección Provincial  
O'Carroll 157 - Fono: 23564  
Rancagua

## COLCHAGUA Y CARDENAL CARO:

SAMUEL DIAZ BETANCOURT  
Oficina: Dirección Provincial  
Valdivia 810 - Fono: 65, 821  
San Fernando

## VII REGION

**CURICO:**  
HUGO REY ACOSTA  
Oficina: Dirección Comunal  
Estado 483 - Fono: 972  
Curico

## TALCA:

IVONNE SELAME AZAR  
Oficina: Secretaría Ministerial  
1 Norte 1175 - Fono: 32609  
Talca

## LINARES:

MARYELA PINCETTI COFRE  
Oficina: Dirección Provincial  
Yumbel 689 - Fono: 945  
Linares

## CAUQUENES:

JUANA SALGADO GUTIERREZ  
Oficina: Escuela Especial F-707  
Yungay Esq. Maipú  
Cauquenes

## VIII REGION

**NUBLE:**  
JOSE ARRIAGADA HERRERA  
Oficina: Dirección Provincial  
Edificios Públicos 3er. piso - Fono: 21079  
Chillán

## BIO BIO:

ROSA SAN MARTIN SEPULVEDA  
Oficina: Dirección Provincial  
Caupolicán s/n - Fono: 21877  
Los Angeles

## CONCEPCION:

ADRIANA SALAZAR LAGOS  
Oficina: Dirección Provincial  
Chacabuco 618 - Fono: 22170  
Concepción

## ARAUCO:

MANUELA POZA ROMERO  
Oficina: Escuela E-726  
Tucapel s/n  
Arauco

## IX REGION

**MALLECO:**  
RAUL PONCE CARREÑO  
Oficina: Dirección Provincial  
Arturo Prat 245 - Fono: 44  
Angol

## CAUTIN:

ARNOLDO LAGOS VIVANCO  
Oficina: Secretaría Ministerial  
Bulnes, Edificio Intendencia - Fono: 34480  
Temuco

## X REGION

**VALDIVIA:**  
ANA BRAVO MARTINEZ  
Oficina: Dirección Provincial  
Carlos Andwarter 708 - Fono: 2130, 2462  
Valdivia

## OSORNO:

MARIO ARAYA BAEZA  
Oficina: Dirección Provincial  
Ramírez 559 - Fono: 2164  
Osorno

## LLANQUIHUE:

ALBALUZ MARDONES OYARZUN  
Oficina: Departamento Educación Municipal  
Buiñ s/n - Fono: 4613  
Puerto Montt

## CHILOE:

DARIO CARCAMO ANDRADE  
Oficina: Dirección Provincial  
Sotomayor 393 - Fono: 350 - 765  
Castro

## PALENA:

NELLY MIRANDA BARRIENTOS  
Oficina: Dirección Provincial  
Chaitén

## XI REGION

**COYHAIQUE:**  
Soc. Comercializadora Diamante Ltda.  
Condell 216  
Coyhaique

## XII REGION

**MAGALLANES:**  
JUANA STAMBUK GALLARDO  
Oficina: Dirección Provincial  
Fono: 21561  
Punta Arenas

## REGION METROPOLITANA MELIPILLA Y TALAGANTE:

IVAN RAMIREZ CORRALES

## MAIPO:

ELISA ARCE BAHAMONDES

## CORDILLERA Y CHACABUCO:

DARIO CORDERO VERDUGO

## AREA METROPOLITANA:

ELISA ARCE BAHAMONDES, DARIO CORDERO VERDUGO, MARCELO ESCOBAR ALVARADO, IRMA FLORES MARTINEZ, TEODORA MEDIAVILLA GARCIA, CARMEN NUNEZ CAROCA, JORGE QUIROZ QUIROZ, IVAN RAMIREZ CORRALES.

Oficina: Nicanor de la Sotta 1623 - Fono: 67997 - Santiago



# UNA EXPERIENCIA COMO DIRECTOR

Prof. **Pedro Weijmer Gernaat**

*Ex Director del Colegio San Juan Evangelista de Santiago*

Entre 1976 y 1978 el autor de este artículo fue director del Colegio San Juan Evangelista de Santiago, que podemos caracterizar a través de los siguientes datos:

- Concepción: Colegio particular
- Estructura: Corporación educacional
- Carácter: Cooperador del Estado
- Orientación: Colegio de Iglesia
- Familias: 1.000
- Alumnos: 1.600
- Personal: 120 funcionarios

Huelga decir que en un espacio reducido es imposible condensar toda la riqueza de vivencias adquirida en la dirección de un es-

- Dirigir un establecimiento escolar es como gobernar un pequeño pueblo.
- Para el docente que llega a director, el cargo implica desarraigo y soledad.
- Lo más importante no es el cargo en sí, sino el servicio que se entrega a través de él.

*Colegio San Juan Evangelista, ubicado en la comuna de Las Condes, Región Metropolitana, donde el autor de este artículo fue director entre 1976 y 1978.*





tablecimiento. Por otra parte, vista la realidad concreta de cada plantel y la consiguiente modalidad, que debe caracterizar la gestión del director, se acentúan comúnmente determinadas facetas. A pesar de la brevedad y del sentido personal que tienen estas vivencias, me atrevo a compartirlas en la esperanza que puedan servir, al menos, como el comienzo de una reflexión sobre el tema.

### Un pequeño pueblo

Ser designado director de un establecimiento escolar es como dirigir un pequeño pueblo que, en este caso, llega a unos 2.700 habitantes.

Cada mañana se presenta en cada colegio una población muy heterogénea desde el punto de vista de edad, sexo, profesión, cargo o función. Ningún instituto, en ningún punto del globo terráqueo, reúne a personas de tan diversa índole. Este fenómeno de por sí hace del establecimiento escolar un lugar muy peculiar.

Cada mañana todos traen a la escuela no solamente sus herramientas de trabajo, sino también un mundo de vivencias, estados de ánimo, conflictos y esperanzas. Es imposible suponer y menos aún exigir que se despojen de esta realidad humana en la puerta del plantel, para cargar, a veces, nuevamente este pesado fardo al final de la jornada. Así, la escuela representa un mundo complejo donde chocan y se entrecruzan todas estas situaciones, que indudablemente influyen sobre la actitud que asumen los habitantes en este pequeño pueblo escolar, durante la jornada pedagógica. En este mundo tan complicado y, a veces, tan convulsionado, aparece una figura central, de la cual dependen, en gran parte, la vida y la razón de ser de la comunidad escolar.

### El director

El director es quien tiene en este ambiente la responsabilidad máxima. Es evidente que dirigir un plantel educacional exige algo más que "cumplir" y "hacer cumplir". Porque en el establecimiento está en juego el futuro de la juventud y el porvenir de la sociedad. Para el director de escuela eso constituye su mundo y por él debe luchar y vivir.

Ser director es siempre privilegio de unos pocos y, generalmente, se produce una sola vez en la vida de un educador. De allí que no puede dejar de ser impacto. Sentir ese impacto puede generar una especie de confusión interior que se traduce, por un lado, en una legítima satisfacción y, por otro, en una especie de preocupación que impide un exceso de alegría. La satisfacción se produce por haber logrado, no la cumbre profesional, sino un paso más en la constante y necesaria realización personal. En cambio, la preocupación proviene de la responsabilidad. La presencia simultánea de ambos estados de ánimo es necesaria para que se produzca el equilibrio que permita aceptar el cargo en forma realista.



*Los que ingresan al Colegio cada mañana, traen no sólo sus herramientas de trabajo, sino también un mundo de vivencias, estados de ánimo, conflictos y esperanzas.*

### La soledad es inherente al cargo

Inicialmente la ubicación en el sector directivo-administrativo da una sensación de desarraigo. Habitado a moverse en el plano docente, alternando con colegas y alumnos, de repente el director se ve enfrentado a una problemática que le evoca el fantasma de un gerente de empresa o de un administrador de cosas, aparentemente baladías. Este desfase inicial produce la sensación de estar separado del ambiente habitual y no es nada raro que una sensación de soledad se apodere de él. Esta soledad no es producto de distanciamiento, del cual los demás le hacen objeto, sino que es inherente al cargo y el director debe saber asimilarla. Únicamente lo logra actuando en conciencia y teniendo

siempre presente el bien común de la comunidad escolar.

Por otra parte, su investidura le dificulta alternar en forma óptima con los demás integrantes de la comunidad escolar. El director necesita instancias para reflexionar, para consultar y para actuar, optimizando así los recursos humanos, materiales, económicos y administrativos necesarios para el logro de los objetivos educativos. Esta obligación reduce considerablemente la posibilidad de compartir de manera adecuada con los demás. La problemática, que debe enfrentar, es de una envergadura tal, que los contactos con los distintos estamentos se circunscriben solamente al plano funcional-académico. Más de alguna vez el director siente la necesidad de *perder el tiempo*, conversando con otros integrantes de la comunidad escolar, sin tener que tratar o solucionar un problema agudo. Esto debe hacerse, porque mantiene intacta la calidad humana y previene el peligro de sentirse autómatas o máquinas solucionadoras de problemas. La calidad primordial de educador exige practicar y mantener el carácter humano de los contactos diarios.

### La amistad con los alumnos

A nivel de aula aparecen los alumnos como los más beneficiados, con un director que imprime un sello cálido y humano al contacto directo. Aunque el director tenga con ellos una relación académica a través de instancias bien concretas, como las clases, los alumnos ya no lo consideran como un profesor, sino como director, originándose de ese modo un cambio en la relación. Los alumnos traslucen cierto orgullo por tenerlo directamente vinculado con su formación y su futuro. Por otra parte, la mayor ascendencia sobre ellos, inherente a la nueva relación, significa para el director una gran ventaja que con humildad debe saber capitalizar para que la influencia positiva del contacto no se limite a tener la imagen de un director *choro*.

Por lo anterior aparece, fundamental, el contacto permanente con los alumnos. Para ellos no hay nada más desilusionante que un director se encierre en su oficina, máxime si ha sido siempre profesor de aula. Más de algún director debe haber escuchado esta frase inquietante de un alumno: "Hemos ganado un buen director, pero hemos perdido un gran amigo".

### El trato con los docentes

A nivel de colegas puede ocurrir algo similar, aunque en otro sentido. Desde el punto de vista profesional, no tienen por qué producirse situaciones de distanciamiento, pero funcionalmente se origina una jerarquización que podría distorsionar una adecuada relación humana-profesional. De hecho se produce una situación de superior a subalterno, lo que de por sí implica la tendencias a una desconfianza incipiente. Sin embargo, se deben utilizar, inteligentemente, las ventajas de la nueva relación para superar un posible desfase inicial en los contactos personales.



Para nadie es un misterio, que no con todo el mundo tenemos una amistad similar o de la misma intensidad. Con algunos somos muy amigos, con otros menos y con los demás, mantenemos contacto ocasional, superficial o, simplemente, de carácter funcional. Incluso es posible que con algunos colegas prácticamente no exista ninguna relación. Ahora bien, desde su nuevo cargo, el director necesariamente amplía sus contactos a todos los colegas. Y aunque se mantiene una diferencia en intensidad, de todos modos puede aprovecharse esta posibilidad para que estos contactos se profundicen, enriqueciéndose mutuamente y conociéndose más como profesionales y personas. De ese modo el director aumenta su conocimiento acerca del personal, pudiendo así ayudarles mejor y, simultáneamente, velar por el bien de la comunidad escolar.

#### Relación con padres y apoderados

También varía el tipo de relaciones con los padres y apoderados. Si bien se conversa siempre, directa o indirectamente, de los alumnos, ahora se introduce un elemento más bien formal-administrativo, ante todo, a nivel de la representatividad. En cuanto al contenido, a menudo la relación no contempla siempre una referencia directa al alumnado, sino se vincula más bien a objetivos y situaciones generales que interesan a los padres y apoderados.

Este cambio en la relación con el estamento de los padres podría originar una sensación de alejamiento de la base, por contemplar más bien objetivos de carácter general y administrativo, indispensables por cierto, pero quizás un tanto distanciados de la problemática educativa propiamente tal. Por otra parte, quienes están llamados a ser los primeros y principales educadores, como lo son los padres, se encuentran a veces más alejados de sus hijos que los educadores que son tales por profesión. De esto pueden resultar situaciones que hacen recomendable en el director virtudes como amplitud de criterio, mucha comprensión y gran flexibilidad.

#### Visión de conjunto

Otra experiencia es que el director llega a tener una nueva visión de conjunto.

Pero la visión del director, distinta a la que tenía antes, también se diferencia de la de sus subalternos. Más aun, necesariamente esta visión de conjunto debe ser lo más completa posible. Y es esta visión la que ofrece un fundamento sólido para tomar decisiones que vayan en beneficio de la comunidad escolar.

También es cierto que esta visión de conjunto impide que el director se abanderice con un estamento determinado. Como director ya no pertenece a ninguno en particular, sino a la comunidad escolar, originándose de ese modo la necesaria equidistancia con todos los grupos existentes. Una de sus tareas fundamentales es equilibrar y, en lo posible, armonizar los diversos intereses.



*La calidad primordial del educador exige practicar y mantener el carácter humano de los contactos diarios.*

#### La Unidad técnico pedagógica

Una vivencia muy peculiar es la que dice relación con la parte académica, hoy día generalmente centrada en la Unidad Técnica Pedagógica. Aquí late el corazón de toda la instrucción que se imparte en el establecimiento: objetivo - contenido - metodología - organización y apoyo logístico.

Adentrándose en ese mundo complejo, el director, con una sólida formación profesional, hace un salto cuantitativo por cuanto pasa de un conocimiento especializado a la información global de la instrucción académica. Al internalizar progresivamente esa información, logra un perfeccionamiento cualitativo como un paso más en su interminable realización personal. Esta internalización contribuye a estructurar la tan necesaria visión de conjunto, a la que ya se ha hecho referencia.

Por otra parte el director logra allí apreciar la calidad profesional y el conocimiento técnico de su personal académico, se pone al tanto de toda la complejidad del currículo y participa en la búsqueda de las soluciones más adecuadas.

Vista la importancia de este centro neurálgico, el director debe estar bien compenetrado de toda su estructura y actividades. Esto le significa desde luego un esfuerzo considerable, al margen de las responsabilidades que tiene en otros ámbitos de la comunidad escolar. Sin embargo, en esta materia el director debe sobresalir para saber conducir adecuadamente toda la labor hacia los objetivos propuestos.

#### La presión del ambiente

La responsabilidad del cargo ejerce innegablemente fuertes presiones sobre el director. Al dejar el establecimiento al final de la jornada, el director sabe que allí no termina

su responsabilidad y por consiguiente no se esfuma tampoco la presión —otra faceta de su cargo— que debe asimilar para que no se transforme en una presión psicológica dañina.

Aquí, sin embargo, se hace referencia a otro tipo de presión. Es la que se ejerce o que se pretende ejercer sobre el director, recurriendo a su alto cargo, para conseguir favores de cualquier índole.

Desde luego aquí no se discute el derecho de hacer un favor a alguien que lo solicite, siempre y cuando sea factible y no perjudique a terceras personas, ni tampoco transgreda principios o normas vigentes.

Es innegable que la *amistocracia* aceche al director quien no siempre puede sustraerse a esta presión. Sin embargo, existen presiones que de raíz son ilícitas, porque:

- pretenden utilizar al director;
- rompen principios o normas;
- emplean procedimientos oscuros.

Más de alguna vez el profesional se ha visto expuesto a este tipo de presiones y sabe lo difícil que es no dejarse tentar o arrastrar por ellas, aunque, en apariencia, resuelvan o eviten situaciones complicadas. Antes tales casos, el director debe aplicar el autorrespeto, la honestidad profesional y la preocupación por el bien de la comunidad escolar.

#### Anhelos de servir

Al terminar esta exposición cabe expresar una vez más la gratitud por el privilegio de haber podido ocupar tan alto cargo. Los sabores que pueden emanar de la enorme responsabilidad del puesto son pasajeros, lo que permanece es la satisfacción de haber servido a la comunidad educativa en la mejor forma posible. Una vez más se concluye que lo más importante no es el cargo en sí, sino el servicio que se puede y se debe prestar a partir de ese puesto. La generosidad constituye el sello indiscutible de un buen director.



# EL PERFECCIONAMIENTO, TAREA DEL FUTURO

Por el Dr. H.C. Hellmut Becker  
 Instituto Max Planck de Investigaciones  
 Educativas, República Federal de  
 Alemania.

- Un sistema de perfeccionamiento no debe limitarse a la formación profesional, debe tener una perspectiva de educación permanente.
- La educación de adultos, como ayuda para los que no fueron a la escuela o fueron poco, resulta anticuada.

**P**uede afirmarse que el perfeccionamiento debe satisfacer tres necesidades fundamentales del ser humano: como persona, incluyendo la relación con su familia y con la religión; como ente político, en el sentido de un ser actuando en la comunidad, y aquellas que se derivan de su ámbito profesional.

El hombre, a lo largo de su vida, encuentra constantemente mundos que le son desconocidos; descubre nuevas formas de comportamiento, de pensamiento, de lenguaje. Todo ello se produce con una rapidez tal que difícilmente logrará dominar. Se diría que se está obligando a descubrir y conquistar cada día un nuevo mundo, nuevos continentes de índole no geográfica, en un viaje permanente pleno de aventuras.

La raíz del cambio es una de las causas por las cuales el hombre del futuro necesita gran capacidad de aprendizaje, que le permita aprender desde la juventud hasta la edad avanzada, de enfrentar el cambio cada vez

más acelerado de las condiciones existenciales tanto físicas como intelectuales.

#### Existencias y metas

Cuatro palabras claves resumen, a mi juicio, las exigencias y metas de la educación

futura: confiabilidad, flexibilidad, comprensión del mundo y solidaridad. Las tres primeras las señalé hace veinticuatro años a petición del Gobierno alemán, para intentar una síntesis de la visión alemana referida a las metas educacionales para el mundo del mañana. A los términos citados, hoy agregó



El doctor H.C. Hellmut Becker en la sala del Libertador Bernardo O'Higgins del Centro de Perfeccionamiento, durante el desarrollo de una de sus conferencias dictadas en Chile. Junto a él la profesora Elisabeth Albarracín Peters, quien realizó la traducción.

Extracto de una conferencia dictada —septiembre - octubre de 1982— en el CPEIP. Versión de Waldemar Cortés C., sobre la base de una traducción de Elisabeth Albarracín.





*La gran magnitud de nuevos conocimientos y de técnicas novedosas hacen indispensable una adaptación constante.*

el de solidaridad.

Tal vez el término flexibilidad sea el más fácil de comprender. El cambio constante y acelerado de nuestro mundo exige una capacidad de adaptación que involucra a todas las profesiones. Ningún artesano puede aprender hoy tal como aprendió cuando era un aprendiz; ningún médico puede trabajar, después de veinte años, basándose sólo en los conocimientos adquiridos durante sus estudios. La especialización progresiva de la ciencia, la gran magnitud de nuevos conocimientos y de técnicas novedosas, hacen indispensable una adaptación constante, del mismo modo como los cambios en las relaciones sociales nos piden un cambio de conducta. La flexibilidad, esto es, la capacidad de adaptarse, requiere, cada vez más, de la confiabilidad como contrapartida. Es precisamente la rapidez de todos los cambios lo que hace que la constancia de la confiabilidad personal sea un requisito para la cooperación entre los hombres. La comprensión del mundo, en tanto, obedece a que nosotros, hoy en Europa, no nos puede ser indiferente, lo que sucede en el Lejano Oriente. Hemos llegado a ser tan interdependientes unos de otros que es necesario tener presente los acontecimientos del mundo entero si queremos comprender la crisis en el propio hogar. Esta interdependencia universal sólo puede ser dominada, concebida y afrontada ciertamente si se ha crecido en un ambiente de comprensión con el mundo entero.

El mundo moderno nos exige, además, la capacidad de actuar en conjunto, de pensar con otros, de ser solidarios. Los peligros, las posibilidades de conflicto y la miseria del mundo son de tal magnitud que hacen indispensable la solidaridad en la empresa, en el grupo de trabajo intelectual de investigación científica, la solidaridad entre el mundo del norte y del sur, entre oriente y occidente.

Todas estas capacidades son metas educacionales que se pueden aprender y reconocer a través del contenido de un ejemplar práctico; además de incorporarse a las discusiones y a las ejercitaciones en el perfeccionamiento. Bien sabemos que no es escuchando como el adulto aprende mejor, sino preguntando, respondiendo, actuando en forma autónoma.

#### El factor tiempo

Una proyección futura de lo que debe ser la educación, nos obliga a considerar que la historia no transcurre en una secuencia continua, sino que da saltos y ofrece atemporalidades; que los viejos parámetros mentales siguen obrando o influyendo en el ser humano, incluso, cuando ya actúa en forma totalmente nueva. Es un hecho que una educación que no es ya el privilegio de una determinada clase social —como en el pasado— y que está abierta a todos, es entregada por personas que, en parte, en forma inconsciente siguen rigiéndose por los principios ya caducos de conformación social estratificada y de selección social. El mundo moderno de la educación se impregna del pasado. Por nuestra parte, debemos recordar constantemente ese pasado, sobre todo si queremos realizar lo nuevo para superarlo. Tanto conservadores como reformistas del sistema educacional subestiman el efecto del tiempo; vale decir, de períodos muy largos para la política educacional actual. Por lo general, no lo estiman ya en los cambios dentro de la institución misma. No es posible pretender hacer hoy aseveraciones precisas para el mundo del futuro: lo que es acertado mañana puede no serlo pasado mañana. La característica de ser a largo plazo, inherente a los procesos de cambio, crea la necesidad de formular la tarea de toda

educación para el mundo del mañana en forma muy general y de mantenerla abierta a diferentes direcciones. Existe, pues, una especie de conflicto entre un futuro a largo plazo con el a corto plazo.

Una modificación educacional presupone un cambio en la formación de los docentes. En efecto, será preciso formar primero a los profesores y catedráticos desde el parvulario, pasando por el colegio y el perfeccionamiento. En el hecho, si sumásemos los dos períodos de formación de docentes a los alumnos, tendríamos que los cambios se demorarían efectivamente períodos hasta de ochenta años. Frente al mundo del mañana, sólo podemos desarrollar —en forma bastante general— ideas referidas a tendencias.

#### Seguir aprendiendo

Desde principios de la Edad Media hasta nuestros días, catedráticos, científicos y políticos se quejan de que la generación actual sabe menos que la anterior. Si tomásemos en serio tales quejas, nuestro conocimiento no se encontraría ni siquiera en el punto cero, sino que habríamos logrado —hace tiempo— llegar a un signo menos, en parte, debido a la desesperación que produce la pérdida de metas a corto plazo en favor de otras a largo plazo. Cada generación no aprende menos. Al contrario, tal vez aprende más que la anterior. En todo caso, puede afirmarse con certeza que aprende en forma distinta.

Desarrollar la capacidad de seguir aprendiendo constituye una de las tareas más importantes que se deben plantear desde las primeras enseñanzas. La preparación para aprender durante toda la vida, dentro de una sociedad en continuo proceso de aprendizaje, le plantea al individuo exigencias mayores que una formación corta en el saber determinado, en que se ha renunciado al desarrollo de habilidades de aprendizaje. Cada generación ya no sabe lo que la generación anterior sabía, pero ése es el precio que se paga por una educación para todos.

Tengo la certeza que en el futuro habrá seres humanos a los que la realización personal —por ejemplo, el amor— le será más importante que el éxito personal. Estoy tan seguro de eso como que la democracia representativa sólo podrá funcionar si es complementada con la participación en el entorno inmediato: escuela, hospital, empresa, edificio de departamentos.

Como consecuencia de la expansión del sistema escolar y la sobrecualificación, pueden producirse muchas frustraciones; pero, a largo plazo, permitirán mayor libertad en la elección de la profesión, esto es, en la decisión de qué ha de ser lo central en nuestra vida, aspectos que, obviamente, pueden cambiar a lo largo de la existencia.

#### Perfeccionamiento permanente

Será necesario, sin embargo, no seguir alargando el tiempo de la primera formación, aun cuando estos largos años escolares hayan sido necesarios en un comienzo para desterrar la desigualdad de oportunidades. En cambio, debe seguir desarrollándose la posibilidad de un perfeccionamiento durante



toda la vida, tanto personal como profesional y cívico, a través de un sistema de unidades que ensamblen unas con otras para afrontar positivamente las contradicciones o dialécticas del mundo moderno.

Un sistema de perfeccionamiento, concebido en unidades modulares, no debe limitarse a la formación profesional, aunque sabemos que es en este ámbito donde mejor calza esta modalidad. Debe adaptarse, también, en lo político y personal, a los distintos intereses que surgen en las diferentes etapas de la vida. El perfeccionamiento tiene que dedicarse intensamente a desarrollar nuevas formas y nuevos incentivos para el autoaprendizaje.

Sólo puede estar preparado para el mundo del mañana quien, durante su formación, ha tenido contacto con la práctica. En vista de las altas exigencias intelectuales, cada vez mayores, de la formación científica, es conveniente darle al joven —que ha elegido esta vía— la posibilidad de, por lo menos, un año de práctica en contacto con la realidad misma.

Hoy día en todos los países industriales se está formando al profesor de una manera totalmente errada. Podría decirse que ellos salen de la escuela, pasando por la escuela y rumbo hacia la escuela. En el futuro, nadie debería llegar a ser profesor si no ha trabajado uno, dos o más años en una profesión no docente. Es fuera de la escuela donde el profesor amplía su horizonte personal, lo que lo capacita para transmitir aquello que debe enseñar de una forma que motive acertadamente a sus alumnos.

El perfeccionamiento no es sólo un problema nacional. La Unesco ha publicado, bajo la dirección de Edgar Faure, un informe sobre la educación para el mañana bajo el título **Aprender a ser**. Para él, las bases del perfeccionamiento del mundo futuro se basan en la justicia y en el enfoque científico. A este respecto, el informe formula varios planteamientos esclarecedores: entre ellos, que una de las finalidades primordiales de todo sistema educacional contemporáneo "tiene que ser la transmisión del saber y del pensamiento científico", como lo exigen los requerimientos del mundo del trabajo, "el dominio de la realidad y del propio yo y el desarrollo de la moral individual".

El perfeccionamiento permanente es necesario para todos. Tomarlo en serio parecerá, a primera vista, una tarea enorme. Es realizable únicamente si cada asociación organizada —desde el club de fútbol hasta el sindicato, desde la empresa industrial hasta la agrupación religiosa— toma conciencia que el perfeccionamiento tiene que ser abordado desde todos los ángulos de una sociedad pluralista. La dificultad está en cómo lograr la interconexión entre el sinnúmero de actividades que son necesarias en el futuro.

#### Ampliación de horizontes

Sí, por ejemplo, debido a la incorporación de máquinas de contabilidad en una empresa es necesario reeducar a un contador para que trabaje con programador, no basta con que aprenda la técnica de la programación:



**Algunas investigaciones señalan que la demanda por educación de adultos no disminuye al aumentar la escolaridad, sino que ocurre lo contrario.**

será conveniente al mismo tiempo que amplíe su horizonte. Del mismo modo, si se le da trabajo en una fábrica a un analfabeto no sólo se le deberá enseñar las habilidades específicas del caso, sino que habrá que entregarle los medios para que pueda extender su mundo. Existe por fortuna para ello, una amplia gama de posibilidades y de combinaciones prácticas.

Junto a la serie de organizaciones que en Alemania dan perfeccionamiento puntual o funcional en fábricas, sindicatos y organismos religiosos, debe existir una institución, cuya misión primaria y profesional sea ofrecer perfeccionamiento en función del perfeccionamiento. En tal organismo podrían desarrollarse las metodologías y formas de trabajo específicas de la educación permanente y sería factible que en él se diera formación, en gran escala, a los educadores de adultos. Creo que, en América Latina, existen muchas posibilidades de pensar en algo así.

Sin un Centro de Perfeccionamiento así concebido, la titánica tarea que he tratado de describir desde sus objetivos no podría ser cubierta. La democracia —como una forma de organización del Estado— sólo puede sobrevivir si los ciudadanos se perfeccionan constantemente. El hombre, por otra parte, puede cumplir solamente su función democrática dentro del marco de una sociedad que se perfecciona.

En el mundo moderno, el hombre únicamente puede vivir como persona para sí y para su familia si ha ampliado su horizonte y trata de mantenerse al ritmo de la evolución mundial. Como profesional, sólo puede actuar con éxito y ayudar al mundo si logra adquirir permanentemente los conocimientos necesarios para su profesión, lo que es una exigencia tanto para el obrero calificado como para el más especializado científico.

Investigaciones recientes señalan que la demanda por educación de adultos no disminuye al aumentar la escolaridad. Por el contrario. En este sentido, la concepción de la educación de adultos como ayuda para quienes no fueron o asistieron muy poco al colegio, resulta anticuada. Es lamentable que el concepto de educación permanente no haya penetrado todavía lo suficiente en la conciencia pública como para tener en ella un lugar bien diferenciado. Las clases sociales ascendentes sienten que la educación de adultos no las toma muy en serio; los intelectuales, por su parte, desprecian a esta empresa "torpe" y no intelectual; los que tienen altos ingresos económicos la consideran con cierto asombro y dudan de su necesidad.

Olvidan que el perfeccionamiento no es un lujo para el hombre moderno, sino que él constituye verdaderamente un prerrequisito existencial.



# LA SOCIEDAD FRENTE AL ALCOHOL

**Dr. Eduardo Medina Cárdenas**  
Médico especializado en Psiquiatría  
Maestro en Antropología Social  
(Universidad Iberoamericana, Mé-  
xico, D.F.)  
Asesor en Salud Mental,  
Ministerio de Salud, Chile

**L**as bebidas alcohólicas son algunas de las numerosas sustancias modificadoras del estado de ánimo, las percepciones o la conducta, que el hombre ha ido descubriendo en las diversas épocas y lugares donde ha vivido. No existe grupo humano antiguo o moderno, simple o civilizado, que no muestre la presencia de ellas. Pueden variar su naturaleza, efectos, modalidades de uso entre los sujetos y diversas otras variables, pero se repite el hecho común de que están disponibles. Entender el significado del uso de cualquiera de estas sustancias requiere considerar el contexto sociocultural general del grupo humano.

En efecto, una comunidad *primitiva* o *arcaica*, de tamaño reducido, relativamente aislada de otras y con una identidad común entre sus miembros, habrá podido desarrollar fácilmente pautas moderadoras de la ingestión, de manera que las circunstancias relacionadas con el consumo no perturben la vida en común. Una urbe *moderna*, de gran tamaño, con diferentes niveles socioeconómicos entre sus miembros y metas existenciales distintas —determinadas por competencia, afán de lucro y roles individuales diferenciadores— ya no proporcionará pautas unívocas y el consumo será diverso en cantidad y calidad, con motivaciones más complejas.

## Experiencia con las drogas

Todo ser humano tiene que enfrentar tres tipos de situaciones diferentes, aunque relacionadas entre sí: las supeditadas al medio ambiente, como la subsistencia, protección de peligros, accidentes, aislamiento de los cambios climáticos; las vinculadas a sí mismo y a los otros seres humanos, como el nacimiento, amor, enfermedad y muerte; y las referentes a sus tendencias trascendentales como el sentido de su vida, búsqueda de la explicación última de las cosas y sentimientos acerca de lo bueno, lo bello y lo

● Todos los grupos humanos han utilizado las bebidas alcohólicas para diversos fines.

● El ambiente socio-cultural decide si el uso del alcohol es legítimo o prohibido.

● Un 80% de la población chilena bebe alcohol.

verdadero.

La historia entera del hombre es, en esta perspectiva, la sucesión ininterrumpida de acciones tendientes a controlar mejor su medio ambiente y a facilitar la existencia concreta de los grupos humanos, como a responder a las grandes interrogantes que lo han preocupado en las diversas épocas.

En la antigüedad, el hombre descubrió que ciertas hojas, cortezas, raíces, frutos, jugos o extractos de numerosas plantas contenían sustancias que le producían fenómenos que, no obstante su efecto transitorio, al menos durante un lapso determinado le permitían expandir los límites de su propia finitud. Estas sustancias, modernamente denominadas *drogas*(\*), han posibilitado dos series diversas de experiencias, que pueden ser con-

troladas. La primera serie tiene que ver con el rompimiento de las barreras que separan a los seres humanos, produciendo **experiencias de embriaguez**, con una finalidad hedonística y de acercamiento interpersonal. La segunda serie intenta trascender las limitaciones humanas, para acercarse al más allá, dominar las fuerzas causantes de las enfermedades, presagiar o manejar el futuro, enriquecer capacidades personales determinando **experiencias de éxtasis**. Todas estas sustancias modificadoras del estado de ánimo, las percepciones o la conducta han cumplido dos roles diferentes, pero complementarios: **rol psicotrópico**, por su capacidad de disminuir la ansiedad y la tensión emocional, producir cierta sensación de bienestar y alegría y facilitar los contactos interpersonales; **rol religioso**, porque permite al grupo mismo o a ciertos miembros investidos de características especiales, conectarse con poderes sobrenaturales en ceremonias pautadas culturalmente. Las bebidas alcohólicas, tal vez más que otras de estas sustancias, han cumplido tales roles en los grupos humanos que las han utilizado. Su función religiosa, inicialmente reservada a chamanes o sacerdotes, buscó agradar a los poderes sobrenaturales, ofreciéndolas como un medio de ganar su benevolencia. Posteriormente su consumo se extendió a festividades colectivas al secularizarse su uso, primando entonces su función psicotrópica más bien individual.

## Alcohol y contexto sociocultural

Cuando la ingestión del alcohol sale del ámbito religioso es la Sociedad la que dicta sus pautas culturales al respecto y estas pautas están de acuerdo con el contexto so-

(\*) El uso de este término sigue el significado corriente para el público no técnico. Desde un punto de vista farmacológico, en cambio, deberían llamarse drogas psicotrópicas, ya que existen también otras drogas que no producen modificación de la actividad psicológica como efecto de su acción directa.



ciocultural de la sociedad, ya se trate de comunidades primitivas, mestizas o modernas. Estos tres tipos esquemáticos corresponden a comunidades aborígenes, sectores rurales o populares urbanos tradicionales y grupos de vida urbana moderna, respectivamente.

El consumo de bebidas alcohólicas en las **sociedades primitivas, arcaicas o simples** existentes todavía en diversas partes del mundo, ha sido relacionado con la ansiedad generada por la existencia de un orden moral común. En estas sociedades sigue primando una actitud religiosa. Debido a ciertas conductas reprimidas, el hombre busca liberarse, mediante el consumo en grupo —*ingestión ceremonial o ritual*— asociada a prácticas mágicas y religiosas. La liberación colectiva de la carga emocional será suficiente por un tiempo. En tal medio sociocultural, por otra parte, es comprensible que el consumo individual no tenga sentido, que en la práctica no exista y que incluso de darse, sea desaprobado.

La ansiedad por la subsistencia no es un sentimiento vago, pues está relacionada con la inestabilidad. Así, los grupos con formas de vida poco cohesionada y con actividades económicas recolectoras y cazadoras presentan en los momentos de consumo mayor intemperancia que los grupos sedentarios agrícolas.

Las **sociedades mestizas, populares o campesinas** surgidas de la amalgama entre un grupo aborígen y otro conquistador foráneo, luego de un tiempo largo de coexistencia, se encuentran en una situación intermedia entre los grupos arcaicos y modernos.

En estas sociedades, el consumo de bebidas alcohólicas es más frecuente que el presentado por los grupos primitivos. La función simbólica colectiva es secundaria y la ingestión despierta interés en el individuo por sí misma (efecto embriagador o rol psicotrópico). Al principio se bebe sólo en actos colectivos rituales —muchas veces son excusas para ingerir— luego, en reuniones familiares o sociales y, por último, en grupos improvisados. El uso ceremonial o ritual del alcohol de antaño llega ahora a ser ingestión popular.

Paralelamente se perfeccionan las técnicas de fabricación y conservación de las bebidas fermentadas y se adquiere la técnica de la destilación —procesos asociados con la conquista y colonización foráneas—, permitiendo que estas bebidas estén accesibles en cualquier momento, además de haber mayor variedad de tipos y graduaciones alcohólicas.

El cambio de una economía de subsistencia a otra de mercado; el debilitamiento de los lazos familiares y del sentido corporativo del trabajo, con mayor individualización de los intereses de los sujetos; la explosión demográfica y descomposición de las estructuras sociales rurales, con migración del campo a la ciudad y sus secuelas de cesantía, subempleo y marginalidad; los conflictos sociales y económicos a nivel individual, producen ansiedad, frustración y agresividad que necesitan reprimirse y liberarse. Son razones que explican el surgimiento de mayor ingestión alcohólica intemperante.

Entre los **grupos urbanos de las sociedades modernas o complejas** existe mayor ingestión de bebidas alcohólicas, porque se consumen en cualquier circunstancia como: refresco, condimento alimentario, psicorrelajante, vehículo de cohesión social, signo de solvencia económica, estimulante de cualidades valoradas positivamente.



*Una pauta colectiva mínima, común para todos los grupos sociales, es que la ingestión alcohólica femenina debe ser menor que la masculina y hay una mayor crítica a la embriaguez de la mujer.*

La carencia de un medio sociocultural definido impide, muchas veces, distinguir la ingestión alcohólica compulsiva de la embriaguez cultural. La primera, determinada por factores psicopatológicos individuales, lleva a considerar el alcohol como psicorrelajante, por lo que su rol condicionador de la ingestión inmoderada es ahora importante. Las fuentes de ansiedad susceptibles de enfrentar con las bebidas alcohólicas, son individuales y, por lo mismo, más frecuentes.

Por lo general, persisten algunas pautas colectivas mínimas: la ingestión femenina es menor que la masculina y se critica mucho más la embriaguez en la mujer que en el hombre; el consumo en el adolescente o adulto joven también es menor que en el adulto de edad media; el ebrio solitario es asociado con factores psicopatológicos individuales; en ciertos estratos socioeconómicos más acomodados se disuade de la ingestión intemperante mediante la crítica, el ridículo u ostracismo.

Estas sociedades muestran una relación entre alcohol y bebedor mucho más compleja que el simple aumento de los motivos indi-

viduales de ingestión porque el alcohol adquiere un significado de bien económico apetecido por la sociedad de consumo, esto agrega nuevos intereses para su producción y distribución. La propaganda, por su parte, estimula la adquisición de alcohol mediante el uso de todo tipo de recursos.

#### Factores dinámicos de la ingestión sociocultural

La ingestión intemperante en grandes grupos de poblaciones actuales no queda bien explicada sólo por una tipificación del contexto sociocultural donde ocurre tal modalidad de ingestión. Existen en los grupos populares o modernos otros factores dinámicos subyacentes del beber inmoderado que ayudan a comprender mejor el fenómeno. Existen varias teorías al respecto. He aquí las dos más relevantes.

**La teoría de la subcultura de ingestión excesiva.** Si por cultura se entiende el sistema total de valores, creencias, artefactos materiales, técnicas, normas de conducta y otros aspectos característicos de una determinada sociedad, se considera **subcultura** a la delimitación de un grupo o subsistema de esa sociedad, que interese destacar del conjunto mayor. Una subcultura aceptará en sus miembros conductas que en otro grupo diferente de la misma sociedad serían consideradas anormales o desajustadas.

Ciertas sociedades, en particular aquellas producto de la fusión de elementos aborígenes con conquistadores foráneos —por ejemplo, el sector mestizo o popular en los diversos países iberoamericanos— han producido, respecto a la ingestión de bebidas alcohólicas, una situación peculiar. El rasgo cultural ancestral del grupo nativo, de ingestión intemperante periódica, ha pasado a ser parte de la clase popular de los países con marcada mezcla étnica indígena.

El ambiente sociocultural decidirá si el uso del alcohol es legítimo, abominable, prohibido. La intemperancia alcohólica podrá significar eventualmente desde una conducta aceptable o normal en determinadas circunstancias (por ejemplo: la ingestión ceremonial o ritual en una sociedad primitiva o la ingestión popular en relación a festividades nacionales) hasta otra conducta criticable o anormal por la cual el sujeto será estigmatizado por su grupo (como el caso de embriaguez en circunstancias laborales para un trabajador industrial en cualquier urbe moderna), debiendo cambiar de conducta o apartarse del trato común con los demás.

**La teoría de la conducta anómica.** La investigación sociológica ha creado el concepto de anomia para referirse a la situación que se produce en una sociedad cuando las metas propuestas como valiosas de alcanzar por todos sus miembros se ven impedidas o difíciles de obtener para algunos de ellos, debido a insuficiencias en los medios disponibles a su alcance. Los sujetos en situación anómica pueden reaccionar de diversas formas: conformarse y aceptar su situación, apearse a los cánones o conductas vigentes inmediatas, retraerse de la sociedad para constituir grupos distintos, o rebelarse directamente contra ella.

Las dos últimas reacciones pueden asociarse con una ingestión intemperante. En el caso del retraimiento se generan grupos marginales a la sociedad mayor, unidos a formas de conducta más o menos características que los apartan del entorno mayor; así, el uso de alcohol o de otras drogas puede



ser el eje o motivo de cohesión de ciertas sectas, grupos bohemios y otros. De darse la rebeldía, el sujeto ingerirá exageradamente como una forma simbólica inconsciente de desquite contra su sociedad, ya que realiza un acto que la ofende.

En una determinada colectividad existirían tres factores concurrentes de ingestión anormal de alcohol: **factores dinámicos**, esto es, la existencia de tensiones psíquicas agudas en un grupo; **orientaciones normativas**, es decir, normas, ideas y valores favorables al acto de beber, transmitidos culturalmente; y **factores alternativos** o conductas pautadas también culturalmente, que justifican la ingestión alcohólica cuando se está en situación de inquietud psíquica.

#### A algunos alcances a la situación chilena

Todo el desarrollo teórico anterior puede aplicarse a Chile.

Sería conveniente ponderar estos antecedentes para configurar un cuadro objetivo que permita esbozar campañas de prevención. En esa perspectiva esbozamos algunos alcances.

#### Las bebidas alcohólicas en Chile

Las bebidas alcohólicas fermentadas fueron conocidas desde la época prehispánica. Los estudios al respecto concuerdan con la descripción de los diversos tipos de chicha que elaboraban los indígenas y con la modalidad de consumo: se preparaban enormes cantidades de licor para ser bebidas en el curso de actos colectivos (celebraciones diversas, transacciones comerciales, juicios, de guerra, funerales, rogativas), en la forma conocida como ingestión ceremonial o ritual.

A esta artesanía aborígen el conquistador hispano agregó la vid como materia prima, la fabricación del vino, nuevas tecnologías para conservar estos productos sin acidificarse y, lo más novedoso, la destilación.

La costumbre cultural ancestral proclive al consumo intemperante, de bebidas alcohólicas, sumada a la accesibilidad que produjeron estas innovaciones foráneas dieron como resultado nuestros primeros problemas sanitarios relacionados con el consumo de alcohol. Evidentemente que deben considerarse las circunstancias en las cuales sucedió este proceso: la larga guerra de conquista, los enormes cambios en el hábitat normal tanto de los indígenas sometidos como de los beligerantes, la incorporación obligada de muchos de aquéllos a la periferia de los nacientes pueblos, la utilización maliciosa de las bebidas alcohólicas por parte de comerciantes inescrupulosos y diversos otros.

#### ¿Quiénes beben en Chile

La población chilena actual bebe en su mayoría. Diversos estudios epidemiológicos demuestran que entre los adultos sólo un 20% son abstemios, 60% bebedores moderados, 15% excesivos y 5% enfermos alcohólicos.

La ingestión empieza habitualmente en la niñez o en la adolescencia, motivada por factores culturales. El 80% de la población adulta aprende tal hábito en el seno de su propia familia (principalmente por influencia de sus padres) o, al llegar a ser adultos jóvenes, en la interacción de sus grupos de iguales.



A la artesanía aborígen de preparación de bebidas alcohólicas en Chile, el conquistador hispano agregó la vid como materia prima.

Gran parte de la población adulta, especialmente la perteneciente al estrato popular, participa de la subcultura de ingestión excesiva. Esta se manifiesta en: —la existencia de numerosos prejuicios que favorecen el beber intemperante; —la mayor embriaguez masculina; —la habitual ingestión desmedida del alcohol en los fines de semana; —la neutralidad emocional de los sujetos integrantes de esta subcultura frente a lo que constituye una verdadera intoxicación de los varones; —lo normal que resultan para toda la población las consecuencias del beber intemperante, por considerarlas características de nuestra idiosincrasia, parte del patriotismo. En este contexto sociocultural resulta comprensible que la ingestión inicial del adolescente o del adulto joven, sea siempre intemperante. Esta iniciación es considerada normal dentro de esta subcultura, situación que lleva a una apreciable proporción de estos sujetos, en los años siguientes, a ser bebedores excesivos crónicos y a la dependencia física del alcohol o alcoholismo.

Otras variables concurrentes en la ingestión anormal son: su relación inversa con el nivel socioeconómico y el de instrucción formal, y su relación directa con la edad adulta media y la facilidad de acceso a las bebidas alcohólicas.

La ingestión anormal en los grupos socioeconómicos altos se asocia más a motivaciones individuales o psicopatológicas. En comparación con los sujetos de los niveles bajos, la cantidad total de bebedores problema (excesivos crónicos y alcohólicos) es inferior.

Esto podría llevarnos a postular que en nuestro país existe una subcultura de ingestión excesiva y grupos de conducta anómica, que por razones de menor educación y de menor desarrollo socioeconómico, no poseen los frenos necesarios para mantener la ingestión en límites de temperancia. Cualquiera acción preventiva debería elaborarse

considerando esta realidad y teniendo presente que la mayoría de la población chilena bebe, porque existe una presión sociocultural constante que motiva hacia la ingestión de alcohol.

#### Bibliografía

- CLINARD, Marshall B., compilador. **Anomía y conducta desviada**. Editorial Paidós, Buenos Aires, 1969.
- DOBERT, María Teresa, GOMEZ, Betty Y MEDINA, Eduardo. **Alcohol y alcoholismo**. Editorial Galdoc, Santiago de Chile, 1979.
- HEATH, Dwight B. "Perspectivas socioculturales del alcohol en América Latina". **Acta psiquiátrica y psicológica de América Latina**, 20, 99 Buenos Aires, 1974.
- HORWITZ, José, MARCONI, Juan y ADIS CASTRO, Gonzalo. **Epidemiología del alcoholismo en América Latina**. Acta, Fondo para la Salud Mental, Buenos Aires, 1967.
- MEDINA, Eduardo. "Ingestión de alcohol y contexto cultural: evaluación actual y proporciones futuras". **América indígena**. Vol. XXXVIII - N° 3 julio/septiembre, 1978, México.
- MEDINA, Eduardo y BOCCARDO, Horacio, editores. "Alcoholismo y Salud Pública". **Cuadernos Médico-Sociales**. Vol. XXI, N° 1, Santiago de Chile, marzo de 1980.
- ORGANIZACION MUNDIAL DE LA SALUD. Problemas relacionados con el consumo de alcohol. **Serie de Informes Técnicos 650**, Ginebra, 1980.
- PITTMAN, David J. **Alcoholismo. Un enfoque interdisciplinario**. Ediciones Hormé S.A.E., Buenos Aires, 1966.



De la Prehistoria a la Revolución Industrial

# ANTECEDENTES HISTORICOS DE LA EDUCACION MEDIA TECNICO-PROFESIONAL

Dirección de Educación

Este artículo es extracto de un libro del profesor Luis Oyarzún Leiva.

**M**uchas de las invenciones y descubrimientos realizados por el hombre de la Edad de Piedra, subsisten, en su concepción original, en la época presente. Al finalizar el siglo veinte, millones de personas utilizan, frecuentemente, herramientas y utensilios y aplican técnicas, sin saber que sus anónimos autores fueron remotos antepasados prehistóricos.

Si se enfoca la atención hacia la agricultura y la ganadería, se demuestra que la mayoría de las especies vegetales y animales, que todavía hoy constituyen la base de la alimentación humana, fueron cultivadas y domesticadas por los primitivos agricultores del Neolítico.

La comprobación de los hechos mencionados —y de muchos otros, que sería largo enumerar aquí— llevó a declarar a Melville J., Herskovits y a otros autores que “nuestra deuda con el hombre prehistórico es impresionante”. Incitó, también, a Teilhard de Chardin a protestar por la tajante separación que se hace entre la Prehistoria y la Historia, como si fueran completamente distintas, afirmando que “en realidad, un corte semejante no existe. Cuanto más restablecemos las perspectivas del pasado, mas comprobamos que los tiempos llamados históricos —hasta e incluidos los tiempos modernos—, sólo son las prolongaciones directas del Neolítico”. La educación, como acción especializada e institucional, puede asumir una gran diversidad de formas, pero siempre tiene como finalidad básica transmitir la cultura del grupo entre las generaciones. Los

● En la Edad Media, a través de las funciones de los gremios, irrumpe en Europa la educación técnica o profesional.

● En el siglo XVIII, en Francia, se incorpora la educación técnica al sistema educativo.

antecedentes históricos sobre su lento y progresivo desarrollo inicial, en general, son escasos cuando se refieren a la primitiva educación técnica o profesional.

## DE LA CIVILIZACION EGIPCIA A LA EDAD MEDIA

La génesis de las formas educativas estuvo fuertemente influida por la división de clases, que caracterizó a las principales civilizaciones desarrolladas entre el 4000 y el

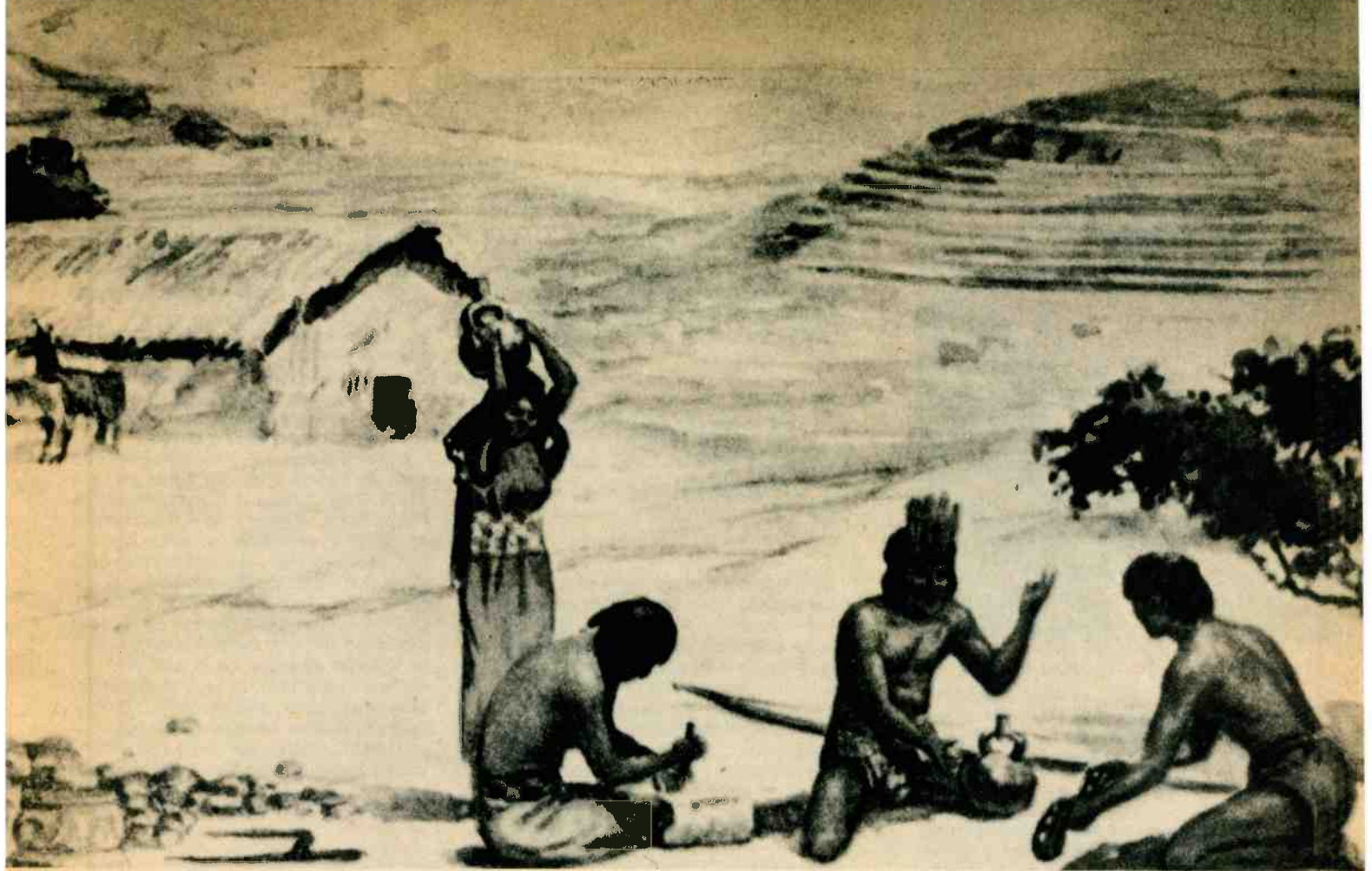
3500 a.C. (comienzo de las civilizaciones egipcia y sumeria) y la primera mitad del siglo IV a.C. (cuando la educación griega logra su consolidación). En Egipto, la primera referencia que se hace a la enseñanza impartida en verdaderas escuelas y por maestros profesionales aparece en la literatura de fines del Reino Medio (cerca de 1750 a.C.) y la creación de las escuelas se relaciona con la necesidad de funcionarios idóneos que tenía el Estado.

Se podría caracterizar a las diversas formas de la educación organizada durante esas civilizaciones como eminentemente “aristocrática, liberal o clásica, oral, privada y tutelar”. Los métodos de enseñanza correspondían al espíritu y a los fines morales de cada época; ellos recurrían, con frecuencia a la imitación y desarrollaban la memoria, bajo un régimen de rígida disciplina. La educación técnica o profesional era adquirida, mediante el aprendizaje, en el grupo familiar campesino o artesano donde el individuo había nacido y del cual formaba parte por el resto de su vida.

En la Edad Media, el gremio fue mucho más que una simple institución para organizar la producción artesanal. Los gremios agrupaban a los artesanos de las villas, según sus diferentes profesiones y sus miembros se distribuían en tres categorías principales: maestros, oficiales o compañeros y aprendices.

Los maestros poseían los conocimientos técnicos de su profesión; tenían la responsabilidad de organizar e impartir dichos conocimientos, a través de un sistema de





En las primeras civilizaciones desarrolladas en el mundo y en las americanas, la educación artesanal y técnica se adquiría mediante aprendizaje en el grupo familiar o comunitario.

aprendizaje regido por un contrato.

La formación profesional de los aprendices medievales fue predominantemente técnica y la incorporación de elementos de cultura general se realizaba en la medida en que ellos satisfacían necesidades específicas de la profesión. La fuerza de este sistema residía en que fue el único medio, reconocido por la autoridad local de las villas, que garantizaba la aptitud técnica de los artesanos, requisito ineludible para poder ejercer una determinada profesión.

El número de aprendices por taller era más bien reducido, generalmente, dos y excepcionalmente más de cuatro: su permanencia en la categoría de oficiales jornaleros se prolongaba durante largos períodos; y la graduación como *maestros artesanos*, mediante la consumación de una *obra maestra*, era muy difícil de lograr por la rigurosidad de los requisitos y condiciones establecidos.

Cuando disminuía el crecimiento de la población y su correspondiente demanda de los bienes y servicios producidos en los talleres artesanales, los gremios debían estabilizar o congelar sus niveles de producción desalentando la apertura de nuevos talleres, para lo cual se elevaban los requisitos —de por sí difíciles— para acceder a la categoría de maestro artesano.

## LA REVOLUCION INDUSTRIAL

Se atribuye al economista francés

Jérôme-Adolphe Blanqui haber utilizado por primera vez, en 1837, la frase Revolución Industrial para referirse a esa formidable transformación de los medios de producción, calificada como “un gran salto dado en la historia de la humanidad”, la cual se inició en Gran Bretaña a mediados del siglo XVIII. Sus consecuencias para el progreso humano se consideran tan importantes como las originadas por la Revolución Agrícola del Neolítico.

Las condiciones que hicieron posible la Revolución Industrial se atribuyen a una favorable combinación de un grupo de factores, que se pueden resumir como la riqueza de conocimientos técnicos y de recursos naturales y financieros, disponibles profusamente en Gran Bretaña, que una clase dirigente, abierta e imaginativa, supo estimular para su combinación adecuada en el momento oportuno, a fin de satisfacer la demanda de un mercado de consumo en expansión.

El desarrollo y la difusión de los conocimientos técnicos había recibido un gran impulso debido a que entre los intelectuales de Gran Bretaña existía una actitud muy favorable hacia la ciencia, la ingeniería y sus aplicaciones, como lo demuestra la existencia y la labor de la *Sociedad para el fomento de artes y manufacturas*.

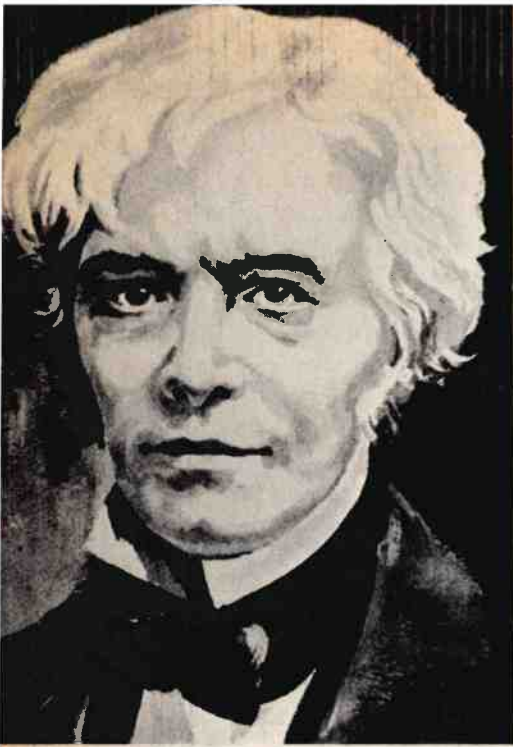
Cabe recordar que el estímulo inicial a dicha actitud provino de la famosa academia científica que se había establecido en Londres, en 1662, con el nombre de *Royal So-*

*ciety*. En sus estatutos, redactados por el físico experimental Robert Nooke, se indicaba que “el objetivo de la Royal Society es mejorar el conocimiento de las cosas naturales y de todas las artes útiles, las manufacturas, las prácticas mecánicas, los artificios y las invenciones a través del experimento”.

Desde el punto de vista socioeconómico, uno de los resultados importantes de la Revolución Industrial fue “la transformación de una sociedad esencialmente agrícola y comercial en una sociedad en la cual la manufactura industrial se convirtió en la forma dominante de la organización de la vida económica”. Con la introducción de la tecnología en el proceso productivo, se pudo alcanzar y sostener un ritmo acelerado de crecimiento de la producción industrial y se logró una disminución notable de sus costos, principalmente en la industria textil, que pudo eliminar a todos los competidores artesanales.

Los dos efectos económicos principales de la Revolución Industrial, que se mencionan con frecuencia, fueron, a corto y mediano plazo, un crecimiento elevado y sostenido de la producción en el nuevo sector industrial de la economía y, a largo plazo, un bienestar material de la población. Desde el punto de vista de la teoría económica, ambos efectos están relacionados, ya que el aumento de la producción a un ritmo mayor que el de la población, constituye un prerrequisito del mejoramiento económico de una sociedad.





*Michael Faraday se convirtió en uno de los más destacados hombres de ciencia de la humanidad, gracias a la formación que le dio la Royal Institution, cuando era sólo un aprendiz de encuadernador.*

El reclutamiento y la capacitación de los nuevos trabajadores industriales y de las obras de infraestructura tuvo que superar graves obstáculos. Los relatos que se conocen sobre las condiciones en que transcurría la vida de los aprendices en las nuevas fábricas, se pueden calificar como degradantes y muy deprimentes, ya que se hacía trabajar, entre doce y quince horas diarias, a niños que no habían llegado aún a los siete u ocho años de edad. Se prefería a los niños, porque era muy difícil adiestrar como obreros fabriles a personas que habían pasado la edad de la pubertad, debido a la magnitud de las innovaciones técnicas introducidas en el proceso productivo y los drásticos cambios que provocó en las formas habituales de vida de la población.

Es interesante recordar que algunos de los grandes inventores de aquella época tuvieron que preparar a los nuevos trabajadores, a fin de capacitarlos técnicamente e integrar con ellos los primeros instructores que debían asegurar la continuidad del proceso de capacitación en las nuevas fábricas.

Benjamín Thomson fue el primero en destacar la importancia de la educación técnica o profesional para asegurar el éxito de la Revolución Industrial. En Gran Bretaña, llevó a cabo una intensa campaña destinada a la creación de nuevas instituciones, "en las cuales se debían adiestrar a los mecánicos del nuevo tipo que se requerían, con base en la ciencia y no solamente en la tradición ciega".

Sus esfuerzos lograron reunir los recursos financieros y el patrocinio real necesarios y así se pudo fundar, en 1799, la *Royal Institution* para "difundir el conocimiento y facilitar la introducción general a útiles, invenciones y mejoras mecánicas y a la enseñanza de las aplicaciones de la ciencia a los propósitos

comunes de la vida, a través de cursos y experimentos". La institución como centro experimental llegó a ser un verdadero club de la alta burguesía y de la nobleza. Uno de sus méritos fue haber contribuido a la formación de un aprendiz de encuadernador, que se convirtió en uno de los más destacados hombres de ciencia de la humanidad, Michael Faraday.

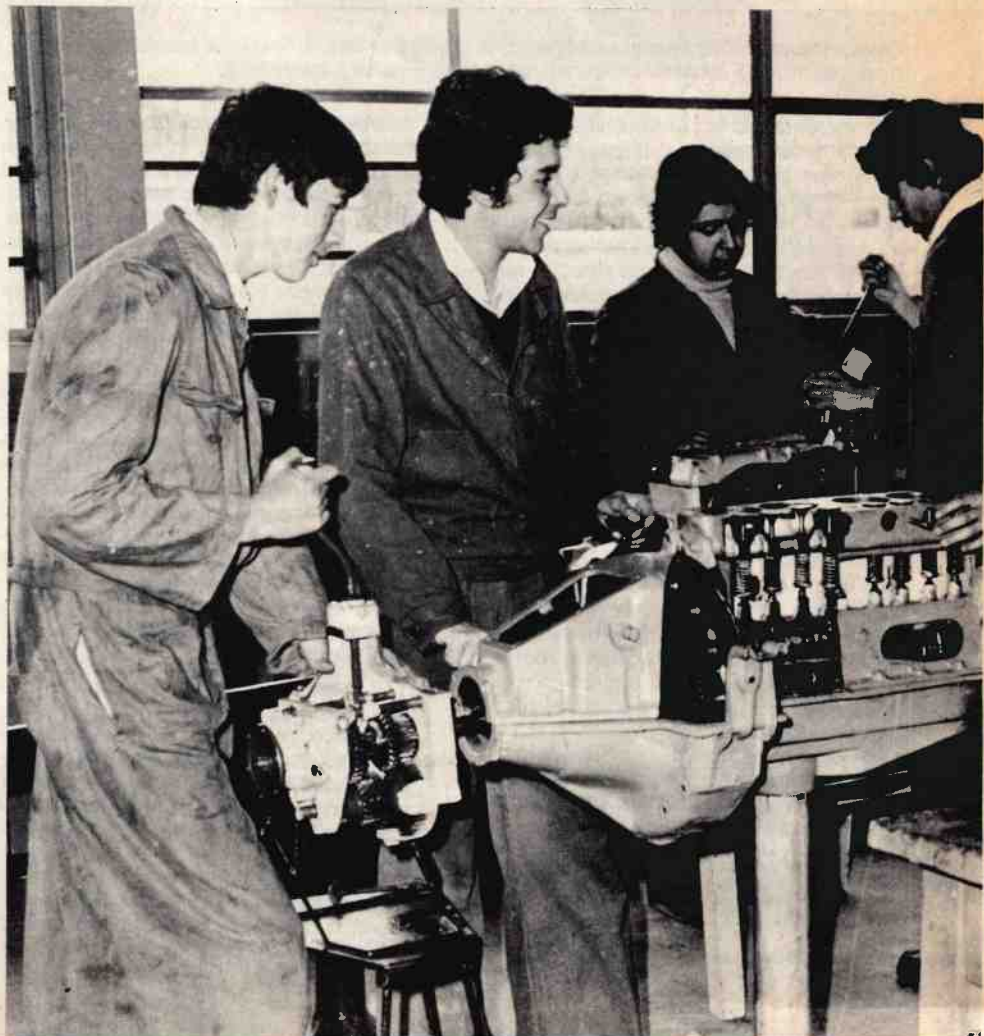
## LA EDUCACION EN LA EUROPA DE LA REVOLUCION INDUSTRIAL

En el siglo XVIII, el panorama educativo en Gran Bretaña y, en general, en los demás países europeos era bastante pobre en cuanto a la atención de las necesidades educativas de la mayoría de la población. La educación primaria o elemental era casi inexistente, mientras que la educación secundaria y la superior iniciaban un lento proceso de modernización y sólo estaban en condiciones de poder atender a sectores minori-

tarios y privilegiados de las clases media y alta. En el caso de las universidades tradicionales, se puede afirmar que ellas estaban estancadas, ya que, desde el siglo XVII, lo más importante de la actividad intelectual y científica de sus países se venía realizando fuera de ellas, principalmente a través de las prestigias sociedades científicas. Este panorama educativo era insuficiente e inadecuado frente a los grandes cambios y a las nuevas necesidades, producidos por la Revolución Industrial, y no podía ser mantenido sin variaciones por mucho tiempo.

A partir del siglo XIX, a medida que el proceso de industrialización se propagaba desde Gran Bretaña a Francia, Alemania, Países Bajos, Bélgica y los Estados Unidos de América, se pueden constatar algunos progresos significativos en el desarrollo de la educación especializada e institucional. En primer lugar, en todos los países se dio importancia a la expansión y prolongación de la educación primaria, concebida ahora como un derecho universal de la población. En Francia, desde 1881, es un bien que el Estado proporciona gratuitamente, garantizando una total neutralidad religiosa. La educación primaria, que había sido durante mucho tiempo privilegio de unos pocos, se

*Nuestra Educación media técnico-profesional es heredera de las realizaciones y experiencias de viejas culturas que es necesario no olvidar.*





convirtió en algo común y necesario a todos. En la educación media y superior, se fue produciendo gradualmente una diferenciación entre los estudios humanísticos, académicos o generales y los de carácter técnico-profesionales y científicos.

En la cuna de la Revolución Industrial, el establecimiento generalizado de instituciones de educación técnica se inició, tardíamente, a fines del siglo XIX.

En Gran Bretaña, la creación de un Ministerio o Secretaría de Educación, como entidad oficial, ocurrió en 1856 y el sistema educativo patrocinado por el Estado, desde su creación, estuvo muy vinculado con la labor de las iglesias, especialmente con la Iglesia anglicana.

La incorporación de la educación técnica o profesional en el sistema educativo francés había sido decidida desde fines del siglo XVIII. En efecto, en el decreto que establecía la supresión de las escuelas pertenecientes a la Compañía de Jesús, de fecha 15 de septiembre de 1793, se señalaba que "independientemente de las escuelas elementales, de las que se ocupa la Convención, se establecerán en la República tres grados progresivos de educación; el primero brindará la formación necesaria a los artesanos y a los trabajadores de todo tipo, el segundo servirá para la formación de las otras profesiones de



*En la Revolución Industrial, algunos grandes inventores tuvieron que preparar a los técnicos, debido a la magnitud de innovaciones que trajo consigo la introducción de nuevos procesos y maquinarias.*

la sociedad y el tercero para los estudios más difíciles, no aptos para la capacidad de todos los hombres".

La iniciativa privada tuvo un papel destacado en la creación de las primeras Escuelas Prácticas francesas. En el año 1880 empezaron a funcionar las denominadas *Escuelas de Aprendizaje Manual*, las cuales, "por no satisfacer adecuadamente las necesidades del comercio y de la industria", fueron reemplazadas en 1892 por las *Escuelas Prácticas de Comercio e Industria* dependientes, ahora, del Ministerio de Comercio. El objetivo asignado a estas escuelas era "formar empleados y obreros para los negocios y talleres" y la formación impartida era predominantemente práctica. En estas escuelas se iniciaron los primeros cursos nocturnos y dominicales de capacitación profesional para trabajadores adultos en actividad. La educación técnica agrícola empezó a incluirse en el plan de estudio de algunas escuelas primarias y normales recién en 1879 y con posterioridad se establecieron las primeras *Escuelas Prácticas de Agricultura*.

Los patrocinadores de una mayor intervención del Estado, en la organización de la educación técnica o profesional, entonces como ahora, alertaban sobre los daños que podía provocar en los jóvenes una formación

técnica estrecha, basada exclusivamente en el logro de los fines utilitarios inmediatos de los nuevos centros productivos fabriles. Ellos afirmaban, por el contrario, que la enseñanza de los nuevos oficios tenía que ser compatible con la exigencia de una adecuada cultura general. Para no desvirtuar ese propósito, la nueva educación técnica o profesional debía situarse dentro de las finalidades y de la organización del sistema educativo público u oficial. Como en aquella época, las nuevas fábricas tampoco estaban en condiciones de organizar sus propios centros de capacitación, como lo habían hecho en el pasado las corporaciones de artesanos, se fue produciendo en todos los países la creación y expansión de la educación técnica o profesional como una nueva rama de los sistemas nacionales de educación.

Este proceso habría de repercutir en América, que desde la época de la Conquista había desarrollado sus propias instituciones educativas técnicas y profesionales.

No ha parecido necesario dar, previamente, una mirada hacia el pasado europeo, desde donde hemos recibido la base de nuestra cultura, para comprender mejor la educación técnico-profesional en América y en Chile, que analizaremos después.





PARA PROFESORES DE EDUCACION TECNICO-PROFESIONAL

# EL MODULO DE AUTOINSTRUCCION

Nadia Margarita Vlahović Tomić  
Profesora de Estado, Artes Plásticas.  
Liceo Industrial A-16, Antofagasta.

Trabajo presentado en el Primer Evento Provincial de Intercambio de Experiencias Escolares Significativas, organizado por la Dirección Provincial de Educación de Antofagasta y Tocopilla. 31 de mayo al 14 de junio de 1982.

Desde 1970 hasta 1979 apliqué como profesora la metodología tradicional, obteniendo en los resultados la denominada curva normal de aprendizaje. Después de esta fecha, gracias a los cursos del CPEIP para Supervisores de Enseñanza Media Científico Humanista (ex E.T.R.), aunque con vacíos aún y muy tentativamente, me introduje en la tecnología educativa confeccionando y aplicando diseños de enseñanza - aprendizaje. Comprobé un avance notorio en los resultados. Confirmé así, con gran entusiasmo, que las teorías de Carroll, Bloom, Gagné, Mayer, el modelo de Dick, eran realmente efectivos en la práctica. De esta manera me motivé a seguir estudiando algo más en tecnología educacional, logrando una beca en 1981 para perfeccionarme durante todo ese año con el profesor, Dr. Roberto Char Juré, en la Universidad del Norte, de Antofagasta.

Uno de los beneficios de esa beca fue el aprendizaje de una metodología para elaborar módulos de autoinstrucción. Para mí, en ese momento, era una novedad, aunque hay antecedentes del uso de esta metodología de principios del siglo y aun antes. Yo he aplicado esas enseñanzas en la sala de clases y es posible que puedan ser útiles a mis colegas, como una alternativa entre otras.

## Fases para realizar un módulo

Para la realización de un módulo de autoinstrucción, en cualquier asignatura o área de estudio, se recomiendan tres fases: de elaboración, de presentación y de validación. En la realización de estas fases debe enfa-

- El módulo de autoinstrucción se presenta como alternativa metodológica.
- La validación permite al alumno ayudar a mejorar el módulo.

tizarse siempre el rol del estudiante y no del profesor.

## Fase de elaboración:

Esta primera fase puede desarrollarse a través de estos nueve puntos:

1. Determinar los contenidos.
2. Formular el objetivo terminal.
3. Analizar la tarea.
4. Formular los objetivos en tránsito.
5. Enseñar los objetivos a través de minitextos (párrafos), asociarlos con cada objetivo en tránsito y con los subtemas.
6. Escribir ejercicios de evaluación formativa para cada subtema (cada minitexto).
7. Escribir la clave de respuestas correctas para cada ejercicio.
8. Elaborar la evaluación sumativa.
9. Escribir introducción, motivación, presentación, instrucciones (para el inicio y también para cada subtema).

## Fase de presentación del módulo:

Es aconsejable seguir la secuencia siguiente:





1. Introducción.
2. Objetivo terminal.
3. Objetivos en tránsito.
4. Instrucciones.
5. Enseñanza de subtema.
6. Ejercicios para el subtema.
7. Clave de respuesta correcta para ejercicios de subtema.
8. Si son varios subtemas, se sigue la misma secuencia: instrucciones, enseñanza, ejercicios, clave de respuesta.
9. Instrucciones para la prueba sumativa con pautas de evaluación.

Considerar que la buena presentación y una diagramación liviana, son factores importantes para atraer al alumno; esto puede lograrse a través de dibujos gráficos. Al final de cada hoja sería conveniente que aparezca un símbolo que invite a continuar en la otra página.

*Primer paso de la secuencia de validación de un módulo: validación uno a uno.*

#### Fase de validación del módulo:

Una vez realizado el módulo, hay que someterlo a validación, de acuerdo a la siguiente secuencia:

1. La validación uno a uno. Consiste en tener dos copias del módulo, uno para un estudiante, con las características de los alumnos para los que fue realizado y otro, para el profesor - realizador que irá corrigiendo, interrogando, recibiendo sugerencias y anotando observaciones.
2. Validación de pequeños grupos, tres a cinco alumnos, observar qué pasa con las respuestas, ubicar posibles errores y reformular si es necesario.
3. La validación grupal empleada en esta experiencia es la de mayor costo, pero indudablemente la mejor.

En esta fase es importante:

- Hacer una encuesta o entrevista para

conocer el impacto afectivo que produce el módulo en los estudiantes.

- Realizar un análisis cuantitativo de respuestas correctas y erróneas.
- Analizar las dificultades de respuestas.
- Eliminar o complementar las secuencias.

Esta fase de validación, es la más importante en la elaboración del módulo de autoinstrucción e implica la revisión del módulo cuantas veces sea necesario, para lograr que su efectividad sea tal, que todos los alumnos logren los objetivos deseados. En este paso participa, activamente, el estudiante para superar cualquier falla del trabajo. Si nosotros pensamos que nuestro módulo es un éxito y no lo validamos, privamos al alumno de prestar su valiosa ayuda para mejorarlo.

#### El módulo "Aprende a rotular"

La Dirección del Liceo Industrial A-16, de Antofagasta me autorizó a validar un módulo denominado "Aprende a rotular", con los 367 alumnos de los primeros medios 1982. Realicé primero la validación uno a uno y la validación grupal, en las cuales recibí importantes sugerencias acerca de la mejor forma de enseñar a componer una titulación técnica y artísticamente aceptable.

Antes de entregar el material a los alumnos, se les explicó que era una experiencia que realizaríamos en conjunto y cuyo objetivo consistía en comprobar si todos podían aprender de esta manera diferente.

#### Análisis de los resultados

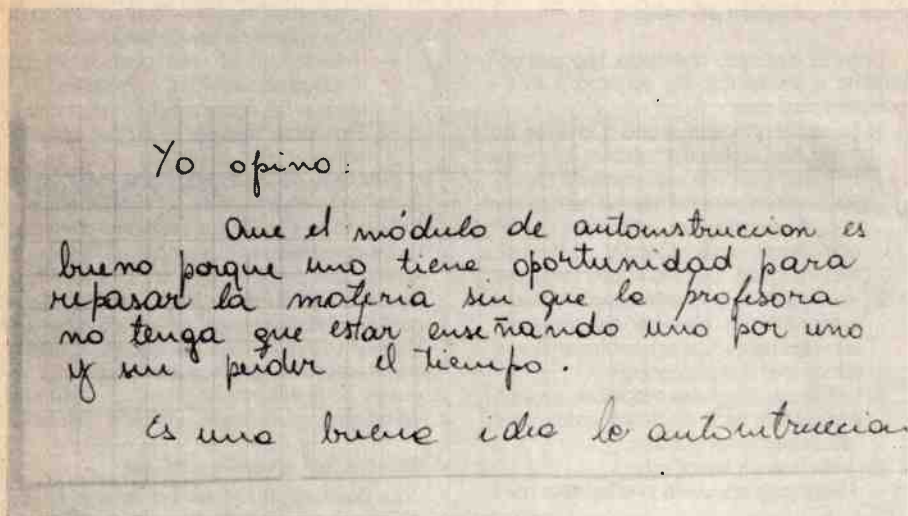
Para el logro del objetivo terminal, del módulo "Aprende a rotular" desarrollé cinco pasos:

1. Definir rotulación.
2. Identificar tres tipos básicos de letras.
3. Copiar el alfabeto de letras mayúsculas, en superficie descubriendo la proporción.
4. Calcular los espacios para letras de una palabra elegida.
5. Dibujar las letras en una cartulina, recortarlas y pegarlas en una hoja de papel oficio formulando la palabra.

Después de trabajar en los tres primeros pasos y comprobar que un 5% de los alumnos se hacían trampas en la ejercitación y miraban las respuestas antes de contestar, realicé una prueba aparte para confirmar el aprendizaje real. La tabulación de los resultados de estos tres pasos indicó que el 95% logró los pasos 1 y 2, sin problemas, y el 5% no lo logró. El resultado del paso 3 me desilusionó, porque el 30% de los tres cursos logró el objetivo y el 70% no lo logró. Pensé inmediatamente que estaba todo mal planteado. Consulté a nuestros educandos, pero ellos estaban tan convencidos de que eran los únicos responsables del fracaso, que sólo decían "no ejercitamos en casa", "no nos preocupamos", "no volví a leer el módulo", etc., pero uno de ellos dio en la clave al señalar: "Lo que usted preguntó no es lo que nos pidió hacer en el paso 3". Efectivamente, en la prueba les pedí: "Construye las siguientes letras, conservando la proporción A - F - G - K - M - Q - R", y en el paso 3 del







La opinión de un alumno.

módulo el objetivo pedía: "Reproducir el alfabeto de letras mayúsculas en superficie" y para eso se habían ejercitado. Al cambiar el ítem por el correcto, de 367 alumnos sólo 16 no lograron el objetivo. Esto nos demuestra lo que mucho se ha dicho y que olvidamos: el cuidado que debemos tener en la construcción de ítemes de evaluación, y los buenos resultados que obtendremos al hacerlos totalmente congruentes con el objetivo que queremos alcanzar.

En el paso 4, se ocupó mayor tiempo, ya que produjo dudas e innumerables consultas. Este paso necesitó la mayor cantidad de readequaciones. Necesité definir mejor las instrucciones, agregar explicaciones y aclarar los ejemplos visuales. Vale la pena destacar que los alumnos avanzaron con mayor lentitud y las dificultades se centraron en incapacidad para resolver operaciones matemáticas básicas (suma, restas y divisiones con decimales), mal uso de la regla (medición inadecuada) y vocabulario alto a su nivel. Los alumnos que no alcanzaron el objetivo recibieron asesoría individual y nueva instancia de evaluación hasta lograrlo.

Los ocho primeros medios, del Liceo, estaban distribuidos desde los mejores puntajes de ingreso a los más bajos puntajes y al comparar los resultados en cada paso, desde el 1° D al H, necesitaron más tiempo, pero igual lograron el aprendizaje.

Tomé notas de todas las sugerencias de los alumnos para el mejoramiento del módulo. Las más significativas fueron:

- Poner explicaciones a los ejemplos visuales del paso 4.
- Incluir un glosario de términos difíciles.

El efecto emocional que produjo el material, en la casi totalidad de los alumnos, fue positivo.

Algunas de las opiniones las transcribo a continuación:

- "me pareció bien, es una materia enseñada en forma simplificada."
- "uno aprende de manera entretenida."
- "encuentro que el módulo se debiera

emplear en otras asignaturas."

- "no hay error como sucede al tomar apuntes."
- "bien bueno, nos concentramos."
- "nos quedamos con el material y lo podemos leer hasta aprender."

- "interesante, pero sin abuso; no para todo, ya que es bueno conversar con el profesor."
- "la página con la respuesta correcta no debería ponerse y el profesor debe entregarla después de comprobar que todos contestaron."
- "nosotros somos curiosos y miramos la respuesta antes de contestar solos."
- "es bueno que esté la respuesta, porque si avanzamos solos y no podemos confirmar que lo que contestamos está bien, nos podemos quedar con errores."

En conclusión, puedo decir que, si bien es cierto que elaborar un material de autoinstrucción reporta mayor trabajo y dedicación, sus resultados me han demostrado que realmente vale la pena este esfuerzo en beneficio de nuestros alumnos.

#### Bibliografía

- CHAR JURE, Roberto. **Apuntes de clases curso Tecnología Educativa**, Universidad del Norte, 1981.
- JOHNSON, Rita B., y JOHNSON, Stuart R. **Cómo asegurar el aprendizaje con unidades de autoinstrucción**, Fondo Educativo Interamericano, México, 1978.



Alumnos del Liceo Industrial A-18, de Antofagasta, durante la fase de validación grupal (Foto enviada desde Antofagasta).



Pionero en la formación de **Administradores Educativos**

# CENTRO DE ADMINISTRACION EDUCACIONAL

**Rosita Garrido Labbé**  
Directora de la Revista de Educación

- El objetivo fundamental del CAE es formar una generación de líderes para administrar la educación.
- La tarea que desarrolla el CAE está destinada especialmente a quienes se desempeñan en Secretarías Ministeriales y Departamentos de Educación.

**D**ebido a la regionalización y descentralización administrativa que ha experimentado nuestro sistema educacional, ha surgido, con mayor fuerza, la necesidad de contar con profesionales que se desempeñen como líderes educativos en el campo de la administración. Una respuesta a esta necesidad es la que ofrece la Universidad de Concepción a través del Centro de Administración Educativa (CAE).

Para conocer qué es y cómo funciona este organismo la *Revista de Educación* llegó hasta el lugar donde se desarrollan sus actividades académicas.

En una blanca y hermosa casa al sur del campus de la Universidad de Concepción, separado de éste sólo por la calle Victoria, en el N° 306, se encuentra la acogedora sede del Centro de Administración Educativa. Este Centro posee salas para seminarios y clases, oficinas, una biblioteca en formación y dependencias.

La celebración de la puesta en marcha oficial del Centro de Administración Educativa de la Universidad de Concepción coincidió con la inauguración del primer Seminario de Administración Educativa, realizado en Concepción el 18 de junio de 1982; asistieron las más altas autoridades educativas del país y autoridades educativas internacionales.

## Breve historia

El CAE se comienza a gestar a mediados de 1979 en conversaciones informales entre personalidades de la U. de Concepción con

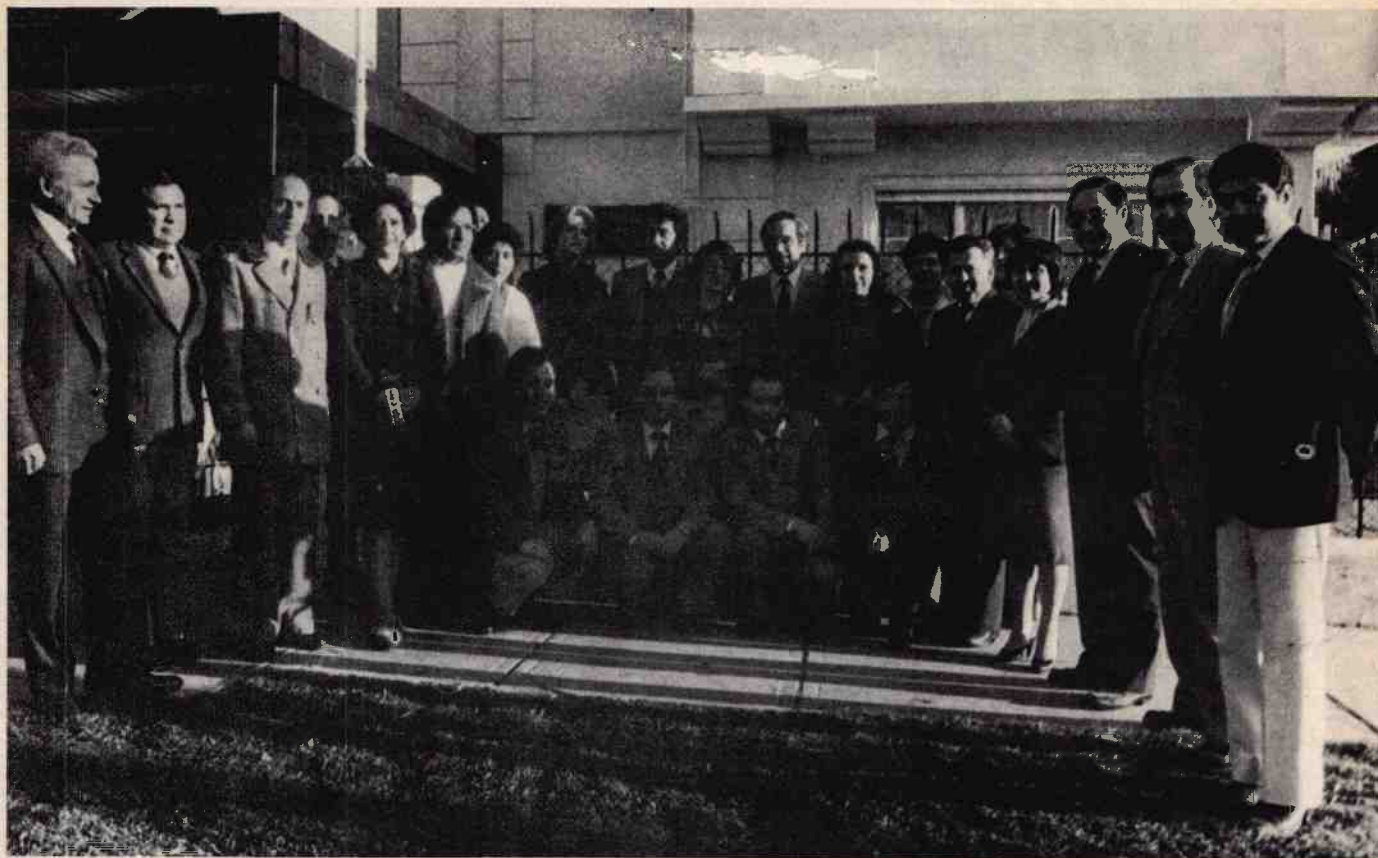


*El ex Director del CAE y actual Director del CPEIP, Doctor Jorge Jiménez Espinoza, dicta una clase a los alumnos del curso para administradores educativos.*

las del Centro de Política y Administración Educativa de la Universidad de Oregón de Estados Unidos. Estos contactos se fortalecen con ocasión de desarrollarse el primer Congreso Interamericano de Administración Educativa en Brasilia, en noviembre de ese mismo año. En esa oportunidad se expone la posibilidad de crear un Centro de

Administración especializado en la U. de Concepción con el apoyo de organismos internacionales. El rector de la U. de Concepción, ingeniero Guillermo Clericus Etcheberry, preside una delegación de académicos de la U. de Concepción que viaja a Washington D.C. con el objeto de sostener reuniones en la sede de la Organización de Es-





*El grupo de profesores-alumnos junto al Director del CPEIP, al Director Subrogante del CAE y a la Directora de la Revista de Educación.*

tados Americanos. Allí se acepta el proyecto, el cual es presentado al Ministerio de Educación a través de su Oficina de Relaciones Internacionales y a la Oficina de Planificación Nacional, donde encuentra todo el apoyo necesario para transformarse en una realidad.

El primer director del CAE es el Dr. Jorge Jiménez Espinoza que ocupa el cargo hasta abril de 1983, fecha en que asume la Dirección del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.

#### Los objetivos del CAE

Entrevistamos al profesor Enrique Ruggeri, Director subrogante del CAE, para conocer más antecedentes acerca de este Centro.

Nos señaló que el objetivo fundamental del organismo es desarrollar "una generación de líderes educacionales entrenados para administrar la educación en función de los mejores objetivos, para beneficiar a su comunidad".

El profesor Ruggeri nos dio a conocer la organización interna del CAE, que depende

directamente de la Vicerrectoría Académica de la U. de Concepción— formada por tres divisiones: instrucción y mejoramiento curricular; investigación y desarrollo; documentación y diseminación.

El programa de CAE está diseñado para combinar lo académico con las experiencias de sus alumnos en el campo administrativo.

Los cursos programados ofrecen el conocimiento básico que debe manejar un administrador educacional. Forman así la base conceptual del programa, teniendo como objetivos —entre otros—, los siguientes:

- familiarizar al estudiante con la práctica educacional,
- comprender la administración de las instituciones educacionales,
- conocer las metodologías de administración y liderazgo,
- entender los métodos de investigación y evaluación.

Por su parte, la División de Investigación y Desarrollo se preocupa de avanzar en el conocimiento del trabajo de un administrador educacional, junto a la comprensión de sus responsabilidades. También es la responsable del manejo del sistema de información del CAE, el cual permite la recolección, in-

tercambio y diseminación de publicaciones e información a nivel nacional e internacional.

#### El primer curso de Administradores Educacionales

El programa de especialización en Administración Educacional tiene los siguientes objetivos:

1. Lograr que los administradores-alumnos identifiquen que las múltiples demandas de su trabajo se relacionan con las metas de la educación y de la sociedad.
2. Conseguir que los participantes del programa comprendan la administración, como disciplina científica aplicada al proceso de la educación, a través de los diversos enfoques y técnicas existentes en dicho campo.
3. Obtener que los administradores-alumnos actualicen el conocimiento indispensable que requiere un administrador educacional, esto es, metodologías de administración y liderazgo, comprensión de las instituciones educacionales y su administración, y conocimiento básico de investigación aplicada y evaluación.
4. Presentar a los administradores-alumnos



una visión del Sistema Educacional, sus principios, objetivos, políticas y estructura.

**Postulantes y requisitos de ingreso**

El programa está destinado a profesionales que actualmente se desempeñan en algún nivel del Sistema con funciones de administración educacional. Pueden participar profesionales, de acuerdo a las siguientes prioridades:

- \* Administradores que sean funcionarios de las Secretarías Regionales Ministeriales de Educación;
- \* Directores Comunales de Educación;
- \* Directores de Organizaciones o Instituciones Educativas;
- \* Especialistas en Administración Educacional y;
- \* Profesionales universitarios interesados.

Los requisitos que deben reunir los profesionales que postulan a ingresar al CAE, son los siguientes:

1. Ser funcionario de planta.
2. Estar en posesión de un grado académico o de un título profesional.
3. Ser propuesto por el SEREMI o la respectiva Municipalidad.
4. En el caso de los especialistas, ser presentado por la Institución de Educación Superior que, además, lo patrocine.
5. Tener formación previa en alguna de las materias del programa.

En este primer curso participan profesionales que actualmente se desempeñan en la VIII Región con la excepción de un profesor de Santiago. Enrique Ruggeri informó que esta situación se debe al deseo de contar con un primer grupo experimental para probar la capacidad académica del Centro. Esto da la posibilidad de una autoevaluación, que permitirá corregir errores y mejorar en el futuro.

Cuando este curso esté evaluado y se hayan detectado y mejorado las deficiencias, se podrá ampliar el llamado y la selección a nivel nacional. Señaló Enrique Ruggeri que la OEA pretende que este curso se transforme en el mediano plazo en un curso internacional. Por eso se quiere tener primero la experiencia regional, luego la nacional, para concluir con la experiencia internacional.

La OEA auspicia este curso en Chile, específicamente, en la U. de Concepción por dos razones fundamentales: primero, porque encontró una Universidad dispuesta a entregar toda su colaboración para hacerlo y, en segundo lugar, porque dentro del CAE hay gente apta para laborar con la OEA.

El cuerpo docente del CAE está nombrado por decreto y lo conforman seis profesores de la U. de Concepción que tienen una designación de seis horas profesionales que incluyen docencia, investigación y administración. Representan a tres Facultades de la Universidad (dos por Facultad): Educación, Humanidades y Arte; Ciencias Jurídicas y Sociales; Ciencias Económicas y Administrativas.

**Plan de Estudios**

El plan de estudio comprende cuatro temporadas intensivas con un total de 268

horas de trabajo académico y controlado. El profesor-alumno egresado de este curso obtendrá un Diploma de Especialista en Administración Educacional.

**Opinan los alumnos**

Este primer curso de formación de especialistas en Administración Educacional está formado por 24 profesores-alumnos, en su mayoría docentes directivos superiores (rectores de liceos o directores de escuelas básicas) y jefes de Direcciones de Educación Municipal.

Para conocer algunas opiniones **Revista de Educación** entrevistó a Jorge Carrasco Saavedra, profesor, actual rector del Liceo B 26 de Talcahuano y a Jorge Leal Medrano, profesor, jefe del Departamento de Educación Comunal de Santa Juana.

Les preguntamos cuál fue su motivación para inscribirse en este curso. He aquí sus respuestas:

J. Carrasco: "Decidí seguir este curso por dos razones: Primero, la perspectiva profesional. Siempre he tratado de ascender en mi profesión. Y —en segundo lugar— conciliar mi experiencia en la dirección del Liceo (18 años). Yo tenía la práctica fundamentalmente de la administración educacional. Ahora, a través del CAE, puedo sistematizar el conocimiento y disciplinarlo para después ajustarlo a la práctica".

J. Leal: "Antes de ser jefe del DEM, cumplí funciones administrativas auxiliares. Siempre estuve preocupado por la administración educacional, y ahora el cargo que tengo me motiva a estudiar. Pienso que un profesor debe tener conocimientos de administración educacional en todos los niveles que le corresponde desempeñarse, ya sea como docente o como directivo. Mi mayor interés es aprender a satisfacer las necesidades de mi comuna en el aspecto administrativo".

Les consultamos, además, si luego de finalizada esta fase del curso se cumplieron sus expectativas y cuál es su opinión con respecto a las clases que dictó el CAE. Respondieron lo siguiente:

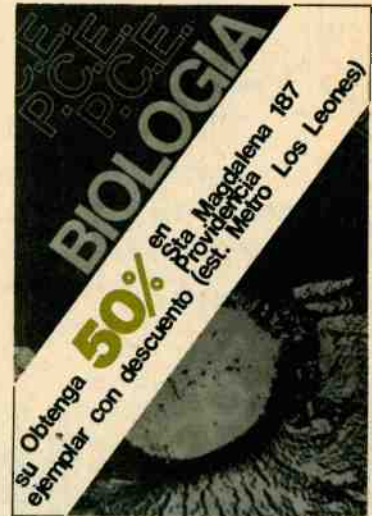
J. Carrasco: "Nos habría gustado avanzar más. Estamos ansiosos por llegar a la meta. Algunas veces la clase misma no nos satisfizo plenamente. Sabemos sí que tenemos que esperar. Sin embargo, lo más importante es que en este momento voy a mi Liceo a comparar la práctica con la teoría".

J. Leal: "Esta introducción nos va a servir para reflexionar sobre el quehacer administrativo. Antes conocíamos la normativa, pero desconocíamos las Ciencias Sociales como para manejar el aspecto sociológico de la administración. Ahora podemos ver si estamos bien encaminados, qué nos falta y qué necesita la gente con la cual estamos trabajando".

Finalmente, los colegas J. Carrasco y J. Leal manifestaron que hay que dar a conocer a los profesores la acción que realiza el CAE, tendiente a formar especialistas en estas materias que hoy día tienen gran importancia, dentro del marco de descentralización y regionalización que experimenta nuestro Sistema Nacional de Educación.

**SR. PROFESOR**

**Prepare a sus alumnos para rendir con éxito la P.C.E. Biología.**



Glavić - Ferrada

**Una revisión de las principales materias de estudio en la P.C.E. Biología.**

Editado por

Librería Francesa  
Ediciones Pedagógicas Chilenas

Santa Magdalena 187 - Providencia  
Tels.: 2251367 - 748731  
Estado 337, local 22 (Galería España)  
Tel.: 392407

Librería Francesa  
Ediciones Pedagógicas Chilenas

Anuncia:

- Textos en prensa por aparecer en los próximos días
- Hello Children 5
  - Inglés 5to. Básico - Mützel - Varas - Galleguillos.
  - Ciencias Naturales 2do. Medio - Jara - Bartet.
  - Guía para el estudio de la Historia y Geografía de Chile - Carlos Fredes Aliaga.
  - (Preparación para prueba experimental).
  - Historia y Geografía 2do. Medio - Barrios - Giagnoni

NOTA:

Se ruega a los Sres. Directores de los Establecimientos Educativos de regiones, se sirvan enviar nómina de profesores del establecimiento (con domicilio particular), en las asignaturas de Inglés 5º Año Básico, Ciencias Naturales 2º Año Medio y Ciencias Sociales 2º y 4º Años Medios, para enviarles un ejemplar de obsequio de estas nuevas publicaciones.



Universidad de Concepción

# PERFECCIONAMIENTO EN LA REGION DEL BIOBIO

- El "Programa de Educación Continua" está dirigido a profesores en servicio.
- Para establecer el Programa, se realizó una encuesta de opinión entre los docentes de la VIII Región.



La Decana de la Facultad de Educación, Humanidades y Arte de la Universidad de Concepción, Astrid Raby, conversa con la Revista de Educación. La acompañan, la Vicedecana, Olga Carrasco, y el Director Subrogante del CAE, Enrique Ruggeri.

Con motivo de la clausura del 1er. Seminario de Especialización en Administración Educacional, organizado por el CAE (Centro de Administración Educacional), de la Universidad de Concepción, la **Revista de Educación** visitó ese centro de Estudios Superiores y la Facultad de Educación, Humanidades y Arte pertenecientes a la Universidad de Concepción.

## Encuesta de opinión

Considerando el permanente interés del magisterio por el perfeccionamiento, la Facultad de Educación, Humanidades y Arte organizó un "Programa de Educación Continua" dirigido a profesores en servicio. Para la determinación de un plan de cursos que

satisficiera las necesidades de perfeccionamiento de estos docentes, la Universidad de Concepción, a través de su Facultad de Educación, realizó una encuesta a una muestra representativa de profesores de la VIII Región.

Este instrumento de opinión está formado por 18 ítemes, que permitieron conocer las necesidades e intereses de los maestros encuestados, en relación a materias de perfeccionamiento. La encuesta —que fue contestada en forma voluntaria y anónima— tuvo el carácter de confidencial, asegurando así a los docentes la discreción con que se utilizarían sus respuestas.

Una vez tabulados los resultados de esta encuesta de opinión, la Facultad de Educación creó el "Programa de Educación Con-

tinua", cuyo objetivo es ofrecer perfeccionamiento al profesor en servicio. Este programa está estructurado en función de dos actividades principales: cursos de actualización y cursos de especialización.

## El profesor de básica y el perfeccionamiento

**Revista de Educación** conversó con la Decana de la Facultad de Educación, Humanidades y Arte de la Universidad de Concepción, profesora Astrid Raby, y con la Vicedecana, profesora Olga Carrasco, quienes nos señalaron que, de acuerdo a las experiencias logradas durante las acciones de capacitación, es el profesor de Educación Básica el que tiene mayor interés por perfeccionarse.

La Decana Astrid Raby nos dio a conocer el programa de los 93 cursos de perfeccionamiento que la Universidad de Concepción, a través de su Escuela de Graduados y con la activa participación de todas sus facultades, ha puesto a disposición de los profesionales de la VIII Región para el segundo semestre de este año. De estos cursos de actualización, la Facultad de Educación desarrolla en el área de formación pedagógica: currículum, tecnología educativa, evaluación, orientación, psicología, estadística. Y en el área de formación de la especialidad, ofrece cursos de metodología en diversas áreas.

Por otra parte, como cursos de especialización entrega las especialidades de jefatura de curso, desarrollo curricular y educación diferencial.

La duración de estos cursos es relativa, algunos duran un semestre y otros que son de profundización ocupan mayor tiempo.

Olga Carrasco nos dio a conocer que, además, tienen cursos de postítulo: Consejería Educacional y Vocacional (de la cual ya han egresado cuatro promociones) y Educación Diferencial.

El perfeccionamiento —agregó— lo estamos entregando a través de cursos, postítulos y magister. Por su parte, Astrid Raby señaló que "en la U. de Concepción iniciamos el Magister en educación con mención currículum y a futuro queremos agregar otras menciones con ese tronco común".

## Lo que se quiere y se requiere

Con respecto a la organización que los profesores prefieren para los cursos de perfeccionamiento, la encuesta reflejó que un 55% de los encuestados aspiran a llegar a una especialización, como formación de profesores guías, mención en diferentes especialidades, etc.

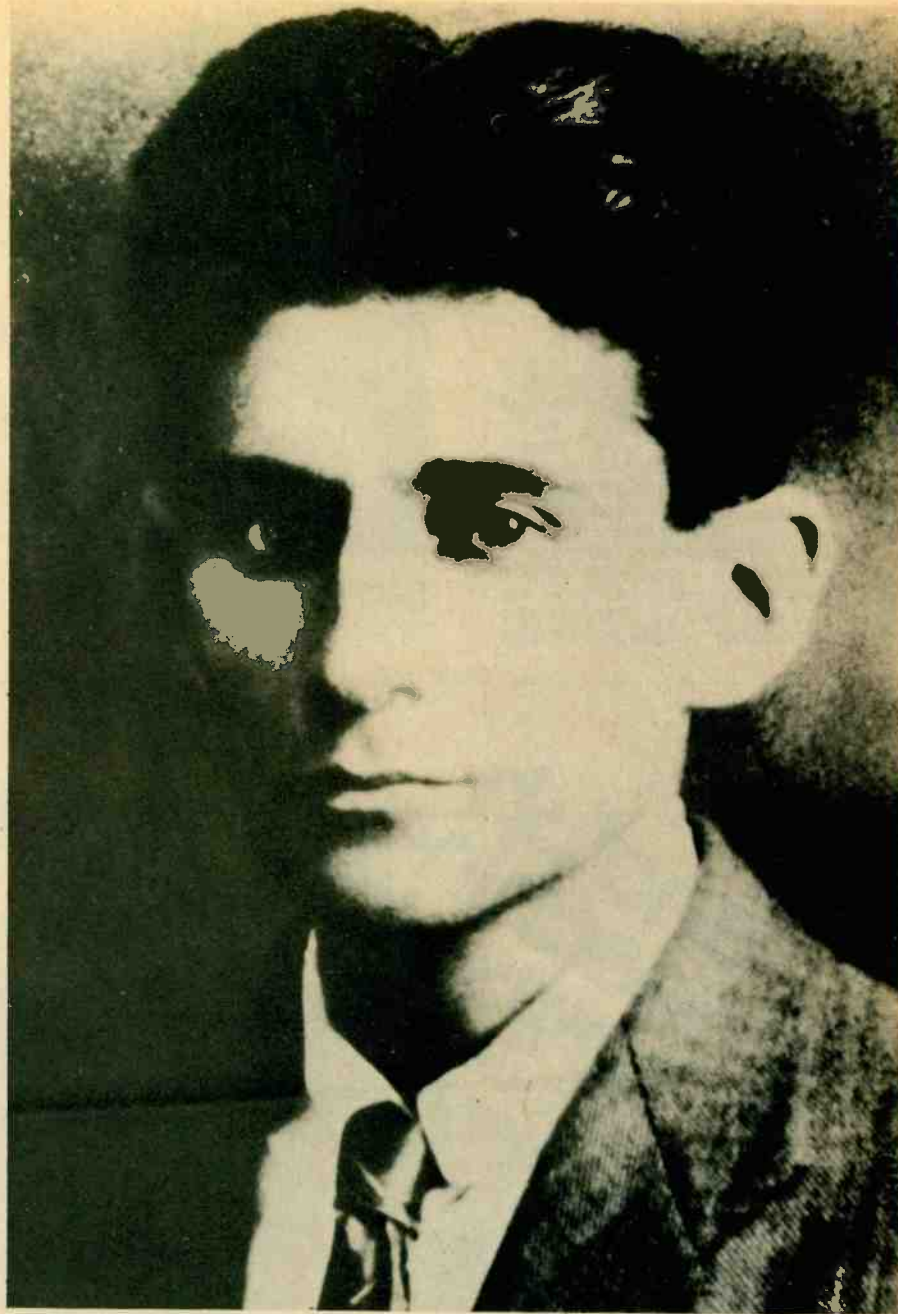
Astrid Raby señaló que como segundo paso desea establecer convenios con la Secretaría Ministerial de Educación, con el objeto de realizar una investigación para determinar qué es lo que verdaderamente hace falta en la región en materias de perfeccionamiento. "Queremos conjugar por una parte lo que el profesor en servicio quiere y lo que el sistema nacional de educación requiere" —agregó la Decana.



En el Centenario  
de su nacimiento:

- *La Metamorfosis, El Proceso y El Castillo* son las novelas que mejor representan el universo kafkiano.
- La desoladora monotonía de todos nuestros actos es una de las constantes del pensamiento de Kafka.

# FRANZ KAFKA



Manuel Peña Muñoz  
Profesor de Literatura y Lengua  
Españolas, Instituto Chileno de Cultura  
Hispánica.

**G**regorio Samsa, el hombre que una mañana despertó convertido en una monstruosa cucaracha, es un personaje que vivirá atrozmente en la literatura universal golpeándonos el corazón. Su solo recuerdo despierta en nosotros un efecto grotesco y aterrador. Símbolo del hombre contemporáneo, acosado por las pesadillas de la vida real, viviendo en un universo frío y deshumanizado, esta figura alegórica de nuestra literatura nos infunde horror, a la vez que nos pone en estado de alerta frente a la paulatina descomposición de los valores humanistas

en la sociedad contemporánea. Su autor nunca pensó que su obra pasaría a ser clave de la literatura moderna, junto a Thomas Mann, Henry Miller, Thomas Wolfe, Joseph Conrad, por citar algunos.

## KAFKA Y POE

Nacido en Praga en 1883, cuando la ciudad pertenecía al territorio austríaco, Franz Kafka dejó expresamente encargado que su labor literaria fuese quemada después de su muerte. A pesar de ello vio editadas algunas

de sus obras durante su vida y además, gracias a su amigo Max Brod, sus novelas y cuentos fueron salvados de la destrucción y publicados años más tarde.

Sus libros más famosos son *El proceso*, *El castillo*, *Amerika*, *La metamorfosis*. Este último fue publicado por primera vez en 1916, allí Kafka presenta a Samsa, ese empleadillo fiscal que, a pesar de verse convertido en un repelente insecto, sigue viviendo en su cuarto, tolerado resignadamente por su familia.

La literatura kafkiana se emparenta con la del norteamericano Edgar Allan Poe. Ambos dan una visión aterradora del hombre



contemporáneo, pero mientras Poe en *El cuervo* o en *La fosa y el péndulo* crea suspenso a través de una fuerte carga literaria, Kafka infunde una suerte de terror hipnótico a través de escuetos elementos que se convierten en poderosos y horribles símbolos de nuestro tiempo. La sinrazón de la existencia, el absurdo cotidiano, la angustia diaria por sobrevivir, la monotonía de siempre, las faenas tontas que realizamos obligatoriamente sin saber por qué o para qué, aparecen en el universo kafkiano con ribetes de pesadilla.

## ENIGMAS COTIDIANOS

Un simple acto, como salir del trabajo, conversar con nuestro vecino, dar cuerda al reloj, pueden convertirse en acciones teñidas de dramatismo con un viso onírico. Las acciones mínimas se transforman en pesadillas. En su biografía de Kafka, Max Brod nos ha descubierto un documento que es lo más revelador que se ha dicho sobre este hombre. Se trata de una carta de Milena Jesenska que describe precisamente el horror que le producían los objetos y acciones cotidianos: "Para Kafka, la vida es algo totalmente distinto de lo que es para los otros hombres. Sobre todo, el dinero, la Bolsa, la Central de



*Kafka, entre los 18 y los 23 años estudió Derecho en la Universidad de Praga y comenzó a demostrar su pasión por la literatura.*

divisas, una máquina de escribir, son a sus ojos los enigmas más extraños, ante los que se comporta de un modo radicalmente distinto a como lo hacemos nosotros. ¿Es su trabajo como funcionario público una simple ejecución de un servicio? El oficio es para él algo tan extraño y tan admirable como una locomotora para un niño... Todo este mundo es y seguirá siendo para él un enigma. Un misterio místico".

Estas palabras explican en cierta medida lo extraño del mundo de Kafka. En sus obras nos hace reflexionar, precisamente, sobre la inutilidad de las pequeñas trivialidades, sumidas en una rutina triste y desencadenada. La vida para él carece de sentido y justamente sus elementos dramáticos nos martillean a cada paso. Nos movemos en un mundo de acciones repetidas, realizamos los mismos gestos multiplicados hasta el infinito, somos incapaces de liberarnos de una rutina horrorosa y ciega.

Un pesimismo vital recorre la obra de Franz Kafka y en cierto sentido sus novelas se anticiparon al horror de la Primera Guerra Mundial. En ellas late una trágica profecía de lo que años más tarde serían los campos de concentración nazis y los destrozos y humillaciones de la guerra.

# english teaching newsletter

## profesores de inglés... atención

Durante 1982 La Revista ENGLISH TEACHING NEWSLETTER publicó material de apoyo al nuevo Programa para La Educación Media.  
Destacamos algunos títulos de esta serie:

- ★ Planning for a Reading Comprehension Skills Course
- ★ A Communicative Syllabus at Beginner Elementary Level.
- ★ The Production Stage and the Language Laboratory
- ★ Are we Paying Attention to the Listening Skill ?

Solicite sus ejemplares en  
- CPEIP, Lo Alameda 1611  
Teléfono 471359 - 471398  
- Casilla 16162 C 9 - Providencia  
Valor de cada número  
atrasado : \$ 100





## DIOS EN LA OBRA DE KAFKA

Como las obras teatrales de Ionesco, las novelas de Kafka se mueven y giran en torno a un círculo vicioso. En *El proceso*, el hombre, que ha despertado a la conciencia del pecado original, se esfuerza en vano por afrontar el juicio.

En efecto, como en las obras de Camus, Dios está dolorosamente ausente en las novelas de Kafka, pero hay en ellas, no obstante, una indagación angustiosa que hace vincular al autor con los grandes teólogos cristianos, como el francés Pascal o el danés Kierkegaard.

Pese a la búsqueda desesperanzada de Dios, sus personajes son prisioneros de seres abstractos, están siempre en manos de oscuros poderes que no se sabe bien quiénes son o qué representan y a veces no se sabe qué es más temible: que sean hostiles o que sean indiferentes. En este sentido, sus obras simbolizan la desesperación del hombre ante poderes desconocidos que lo manipulan. Las fuerzas sociales que hacen del hombre un títere, las escenas repetitivas del mundo de hoy, en que vemos a personas tramitar papeles indefinida y eternamente, signo de una espesa burocracia, corresponden a elementos del universo kafkiano. Angustia corrosiva, vacío existencial, son los conceptos que mejor definen su obra. Para este escritor, la sociedad ha erigido verdaderas máquinas envilecedoras del ser humano: los sistemas políticos que "enajenan" al individuo y lo obligan a ir, sin que él lo sepa, por sendas equivocadas, por caminos que lo deshumanizan, lo limitan y lo encierran en un círculo sin solución ni esperanza.

En *El castillo*, el visitante de la aldea intenta en vano entrar en el castillo donde reside el amor supremo. Werner P. Friederich en su *Historia de la literatura alemana* nos señala: "Dios es un ente irremediablemente lejano, y como el mundo ha perdido la gracia divina, todos los acontecimientos de los relatos de Kafka y todos los movimientos de sus personajes nos parecen signos indescifrables y grotescos reflejos de marionetas. Sin embargo, estas extrañas alegorías revelan a uno de los pensadores y buscadores religiosos más profundos de nuestro tiempo".

## LA SEGUNDA REALIDAD

Las imágenes que evocamos al leer las novelas kafkianas nos remiten a la estética del surrealista Max Ernst. Pensamos en esas visiones desgarradas, productos de los bombardeos: un comedor burgués con su papel floreado en las paredes y su reloj todavía andando, mientras los muros están en el suelo y la intimidad familiar es profanada o el caos de la guerra en calles pobladas de escombros y cadáveres. Para Kafka, tras la simplicidad de nuestros actos existe una fuerza escondida que nos aterra si pensamos en ella. Bajo la aparente realidad de todos los



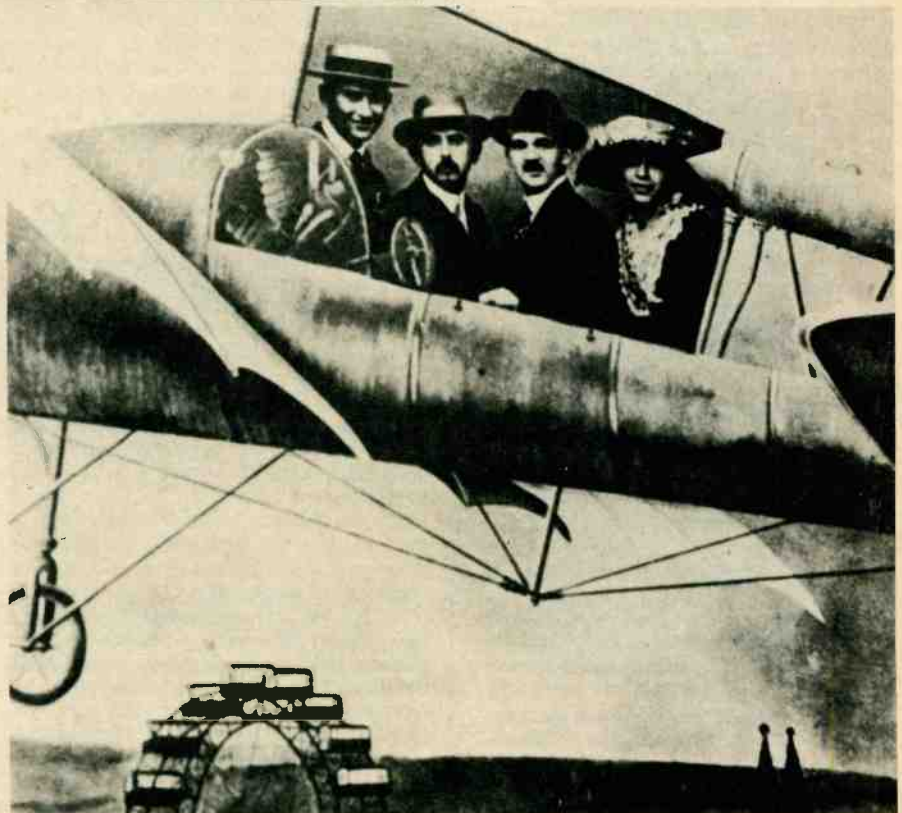
días, hay una "segunda realidad" que es pavorosa y que acecha a cada individuo. Algo de esto se presenta en la literatura contemporánea, en muchos de los relatos de Jorge Luis Borges, e incluso en los postulados cinematográficos del mismo Hitchcock.

Es importante señalar que estas fuerzas desconocidas no sólo están presentes en sus novelas "clásicas" sino también en sus relatos breves, algunos de ellos son estampas aterradoras que nos ofrecen una fugaz visión estremecedora de sinrazón y absurdo. En las *Cartas a su padre* y en las *Cartas a Milena* afloran estas escenas de acento trágico y dolorido.

"Los rincones oscuros, los pasadizos secretos, las ventanas ciegas, los patios sucios, los alojamientos siniestros continúan viviendo en nosotros". Esa carga de un mundo sórdido es la herencia del hombre para este inquietante escritor, el más influyente e imitado de nuestro siglo.

*El joven Kafka no parecía entonces reflexionar sobre la sinrazón de la existencia.*

*En 1909 publicó un reportaje sobre aeroplanos, luego de un viaje a Brescia con sus amigos Max y Otto Brod, con los que aparece en esta fotografía de feria.*





# EL ACUERDO

Prof. Francisco Raynaud López  
Jefe de Redacción  
Revista de Educación

- Una copia del Acta de institución de la Primera Junta de Gobierno se exhibe en el Museo del Carmen de Maipú.
- ¿Qué ocurrió el 18 de septiembre de 1810 en el palacio del Real Consulado de Comercio?

El 29 de septiembre de 1810, el escribano Agustín Díaz certificó que el documento que tenía ante sus ojos era una copia del Acta de instalación de la Ilustrísima Junta Gubernativa del Reino. Luego, uno de los secretarios de la Junta envió el duplicado al Vicario Capitular del Cabildo de la Catedral. De esta manera una transcripción fiel del Acta ingresó al archivo y al tesoro de la Iglesia chilena.

Hoy ese mismo documento, que resume lo ocurrido el 18 de septiembre de 1810, está expuesto en el Museo del Carmen de Maipú y cualquier visitante puede contemplarlo. El original se ha perdido, de modo que esa copia representa la partida de nacimiento del proceso de la independencia nacional.

Muchas personas pasan ante esa caja de madera y cristal que contiene el Acta. Pero quizás no todos valoran el significado de esas hojas de papel, ni saben el relato que ellas entregan. ¿Cuál es ese relato?

## El Acta

El Acta cuenta lo ocurrido en el edificio del Real Consulado de Comercio, en la mañana del martes 18 de septiembre de 1810.

Comienza diciendo que "el muy ilustre Sr. Presidente y Señores del Cabildo reunidos con todos los jefes de las congregaciones, corporaciones y Vecindario Noble de la capital dijeron que: siendo el principal objetivo del Gobierno y del Cuerpo presente de la Patria, el Orden, Quietud y Tranquilidad Pública, perturbada notablemente en medio de la incertidumbre acerca de las noticias de la metrópoli, que producían una divergencia peligrosa en las opiniones de los ciudadanos, se había adoptado el partido de conciliarlos a punto de unidad convocándolos al Majestuoso Congreso en que se hallaron reunidos para concertar la mejor defensa del Reino y sosiego".

Contando lo que allí ocurrió, el Acta dice que la concurrencia escuchó al Procurador General, José Miguel Infante, quien señaló que "la instalación de una Junta, en la ciudad de Cádiz, podía servir de modelo a los pueblos que quisieran elegirse en gobierno representativo" y "con la mayor energía" expuso que al pueblo chileno le correspondían "las mismas prerrogativas y derechos que a los de España". Con estos antecedentes y "sus propios conocimientos" el muy ilustre señor presidente depositó toda la autoridad en el pueblo para que éste "acordase el Gobierno más digno de su confianza y más a propósito a la observancia de las leyes y conservación de estos dominios a su legítimo dueño y desgraciado monarca el Señor don Fernando VII".

La concurrencia le manifestó al Gobernador del Reino y Presidente de la Real Audiencia, don Mateo de Toro y Zambrano, sus más "expresivas gracias, por aquel magnánimo desprendimiento y aclamaron con la mayor efusión de su alegría y armoniosa uniformidad que se estableciese una Junta, presidida por el mismo Señor Conde de la Conquista, en manifestación de la gratitud que merecía a este generoso pueblo, que teniendo a su frente se promete el gobierno más feliz, la paz inalterable y la seguridad permanente del Reino".

El Acta dice que la asamblea resolvió que se agregaran a la Junta seis vocales en calidad de interinos, "mientras se convocaban o llegaban los diputados de todas las provincias de Chile" y procediendo a la elección se propuso en primer lugar al Ilustrísimo José Antonio Martínez de Aldunate, obispo electo de Santiago, lo que se aceptó con "universal aprobación". Sucedió lo mismo con Fernando Márquez de la Plata del Supremo Consejo de la Nación, con Juan Martínez de Rozas y el coronel Ignacio de la Carrera "admitidos con vivas y aclamaciones sin que

discrepase uno de los 450 asistentes".

Como luego surgieran diferencias para nombrar a los dos vocales restantes, se procedió a elegirlos mediante cédulas secretas y "resultó la pluralidad por el coronel Francisco Javier de la Reina y por el Maestre de Campo Juan Enrique Rosales". Después se eligieron dos secretarios, los doctores Juan Marín y José Gregorio Argomedo. Terminadas las elecciones se tomó juramento a los miembros de la Junta presentes en la sala. Enseguida, los cuerpos militares, jefes, prelados y vecinos juraron obediencia y fidelidad a la Junta "instalada en nombre del Señor don Fernando VII, a quien estará siempre sujeta".

## Derecho legítimo

Eso es lo que ocurrió ese 18 de septiembre, según nos lo cuenta el Acta. No se rompió con España. No se desconoció al rey. No se declaró la independencia. Sólo se nombró una Junta que era expresión de la soberanía del pueblo, al hacer uso de un derecho consagrado por las leyes y las costumbres hispanas, desde hacía muchos siglos. El pueblo podía elegir un gobierno propio frente a situaciones de emergencia. Y en ese momento había una situación de gran emergencia: el monarca estaba prisionero y Napoleón había invadido toda la península española, con excepción de Cádiz, en donde se había instalado el Supremo Consejo de Regencia que gobernaba en nombre del rey cautivo.

De acuerdo a las leyes, el pueblo de Chile estaba ligado a España a través del rey, si éste faltaba tenía legítimo derecho a adoptar un gobierno que cuidase del país hasta que el soberano fuera liberado. Por eso se eligió la Junta. Pero para llegar a ella fue necesario que ocurrieran los siguientes acontecimientos.





*La única copia del Acta de Instalación de la Junta de Gobierno, del 18 de septiembre de 1810, pertenece al Museo del Carmen de Maipú. Una réplica se exhibe en una de sus salas.*

### Consejo de Regencia o Junta

En el brumoso otoño de 1810 muchos soñaban, pero pocos creían en la posibilidad de elegir una Junta de gobierno propio.

Sin embargo, los acontecimientos fortalecieron esa idea. A fines de mayo el Correo trajo desde Buenos Aires esta noticia: el día 25, el pueblo había nombrado una Junta Gubernativa. Para algunos vecinos de Santiago ése era el rumbo que había que adoptar. Pero no todos estaban de acuerdo.

Había un gran grupo que pensaba que Chile debía reconocer al Supremo Consejo de Regencia de Cádiz como gobierno. Para los partidarios de Junta ese Consejo era ilegal y los chilenos no estaban obligados a aceptar un gobierno elegido en España.

Esta divergencia entre Consejo o Junta coexistía con otra divergencia más profunda: la de los españoles y los criollos o naturales del país. Había un grupo de criollos juntistas, especialmente aquellos que, poseyendo fortuna, aspiraban a tener mayor influencia y acceso a los cargos públicos. Esta aspiración vaga al comienzo, sin una clara fisonomía política, fue acentuándose a través del tiempo. Ello permite pensar que, tarde o temprano, la situación debía cambiar. La invasión napoleónica y el cautiverio del monarca ayudaron a precipitarla, pero también colaboraron los desaciertos cometidos por el Gobernador de entonces, el militar español Francisco Antonio García Carrasco. Este entró en conflicto con el Cabildo de Santiago, organismo donde se concentraba la mayoría de los criollos influyentes. La situación llegó a tal punto, que los funcionarios monárquicos de la Real Audiencia lo obligaron a renunciar, para impedir un choque violento. Entonces, por primera vez se nombró a un criollo como Gobernador interino y presidente, al Conde de la Conquista, Mateo de Toro y Zambrano. Esto ocurrió el 16 de julio de 1810.

### El 11 de septiembre

Julio y agosto fueron meses de gran actividad para los grupos partidarios y contrarios a la Junta. Los contrarios, ante la gravedad de las noticias que se recibían, decidieron formar un ejército propio para defender al Reino. Por su parte el Supremo Consejo de Regencia de Cádiz nombró Gobernador de Chile al español Francisco Javier Elío, quien debía llegar pronto al país. Los juntistas no estaban dispuestos a aceptarlo y el 11 de septiembre se reunieron en el Cabildo para estudiar concretamente la posibilidad de nombrar una Junta. Allí decidieron iniciar gestiones para lograrlo e inmediatamente, algunos miembros se trasladaron a la Casa Colorada, residencia del Presidente, para solicitar la convocatoria a una reunión amplia con el fin de concertar una fórmula para la mejor defensa del Reino. Tan convincentes fueron los argumentos que el viejo conde aceptó realizar esa reunión al día siguiente. Pero de inmediato los de la Real Audiencia lo conminaron a evitar la asamblea, porque a través de ella —le dijeron— los juntistas pretendían subvertir el orden público y romper sus lazos con la monarquía. Asustado el conde revocó la orden.

En la noche del 12 de septiembre el Alcalde de la ciudad, Agustín de Eyzaguirre, al hacer una habitual visita nocturna, recibió insultos al pasar frente al cuartel de artillería que los contrarios a la Junta estaban reforzando por su cuenta. Estuvo a punto de ocurrir una refriega entre las fuerzas del Alcalde y la gente del cuartel.

El Alcalde fue a contarle lo ocurrido al presidente y a señalarle que, si no había pronto una reunión para concertar un acuerdo, que permitiera guardar este reino para el monarca cautivo, se podía llegar a un peligroso enfrentamiento. Al día siguiente el Conde de la Conquista presidió una reunión donde se

acordó invitar a todos los notables de la ciudad a congregarse en el edificio del Real Consulado de Comercio, en la mañana del martes 18 de septiembre.

### Día de fiesta

Los chilenos celebramos esa fecha como el aniversario de nuestra independencia. Y es justo celebrarlo, porque ese día el pueblo chileno, en un acto soberano, tomó el acuerdo de elegir un gobierno propio, aunque para resguardar la nación durante el cautiverio del rey. Este acuerdo logrado en forma pacífica es el punto de partida de nuestro devenir como nación independiente.

Todo ello surge de esas hojas que se muestran en el Museo del Carmen de Maipú y que están allí como testimonio de lo que la Historia nos señala que ocurrió.

### Bibliografía

- ARGOMEDO, José Gregorio. **Diario de los sucesos de 1810**. Colección de Historiadores y documentos relativos a la Independencia de Chile, Santiago, Cervantes, 1910.
- HERNANDEZ, Roberto. Apuntes mecanografiados para un programa de televisión educativa. Santiago, 1974.
- MEDINA, José Toribio. **El Acta del Cabildo Abierto de 1810**. Colección de Historiadores y documentos relativos a la Independencia de Chile, Santiago, Cervantes, 1910.
- RAYNAUD LOPEZ, Francisco. "El acuerdo". Libro para el programa de televisión educativa, transmitido por el Canal de la Corporación de TV de la Pontificia Universidad Católica de Chile, el 24 de mayo de 1974.





Dr. Carlos Martín

# LOS CHILOTES y el MAR

Este es un fragmento de la conferencia dictada el 10 de febrero de 1877 por el Dr. Carlos Martín en la Universidad de Jena, Alemania, y publicada más tarde en la revista "Zeitschrift fuer Ethnologie".

Se conoce este texto, inédito en castellano, gracias al trabajo de investigación del profesor José Muñoz Contreras y a las traducciones de la profesora del Liceo de Hombres de Puerto Montt Gudrun Martín, nieta del autor, y de Sor Leobalda, de la Congregación de la Inmaculada Concepción de esa ciudad.

El mar le ofrece al isleño un alimento más variado y más rico que la huerta y el bosque. Las olas durante los temporales arrojan constantemente a la playa algas verdes y cafés, con las que cocinan sabrosos guisos, con apariencia de repollos cocidos. Pero mucho más sabrosa es la carne de pescados, mariscos y crustáceos. Grandes camarones se encuentran entre los roqueríos; en el fondo marino abundan los erizos; ostras en las arenas de las abrigadas bahías y en el fango,

grandes cantidades de navajuelas y almejas. La mayoría de las especies marinas se designan por nombres indígenas, lo que viene a comprobar el uso tradicional de éstos.

#### La recolección

La recolección de los productos del mar depende de las mareas equinociales de primavera y otoño. Las bajas mareas, que ocurren al amanecer y al atardecer, dejan

al descubierto los mariscos. En esas ocasiones toda la población se dirige a la playa.

En algunos lugares, el mar retrocede millas y se observan enormes explanadas de pedregales, arena y fango. Estas playas se llenan rápidamente de gente. Los hombres llegan al galope llevando a sus hijos adelante y a su mujer al anca. Grupos de niños corren al lado de una piara de cerdos.

Alegremente inician el trabajo. Los





hombres empujan sus botes al agua y suben a ellos con una herramienta especial para rastrear y sacar los mariscos del fondo marino. La mayoría de las mujeres camina por la orilla del agua y con rápidos movimientos extraen los mariscos de la arena y los depositan en sus cestas.

Los muchachos van tras de los cerdos, a los que mantienen sujetos de un lazo puesto en la base del hocico para que ayuden a la extracción del marisco, lo que hacen maravillosamente bien. Apenas el animal ha cogido uno, el muchacho le pone el canasto por delante, y si no lo suelta le da un palo en el hocico. Los animales viejos ya están adiestrados; los nuevos, en cambio, después del golpe siguen chillando y gruñendo. Los demás animales domésticos también buscan alimento, y aun las gallinas, pavos y gansos encuentran gran variedad de comida.

Con la misma rapidez con que bajó la marea vuelve a subir. Al principio sube jugueteando; luego, logra la comunicación con los canales que rodean los bancos de

arena. La ola azota tronante los bancos de arena y rápidamente se lanza por entre los roqueríos.

Hombres y mujeres montan velozmente en sus cabalgaduras que a duras penas avanzan con toda la familia además de los canastos y canastillos. Alegres risotadas se oyen si cae al agua alguno de ellos. Los muchachos chapotean en los charcos y lagunillas, corren tras los caballos azuzándolos a gritos. Si alguien queda aislado, es auxiliado por los botes de los pescadores.

#### El curanto

Empieza entonces la actividad en tierra. A través de la neblina se vislumbra el fuego delante de la casa, sus felices mo-

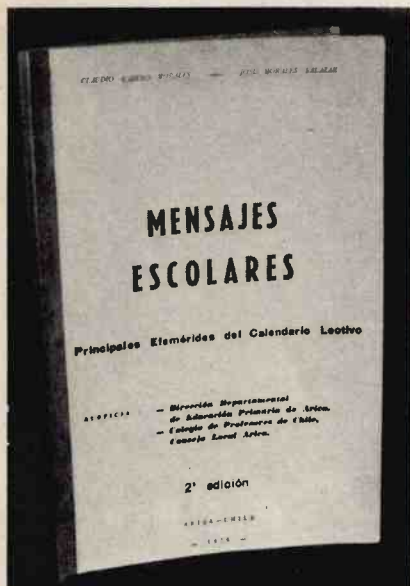
radores, cargados con su rico botín, se acercan al fuego para descansar. Llegan a casa y cavan un hoyo para preparar el *curanto*. En él, sobre piedras calientes, colocan grandes hojas. Observando estrictas reglas, van colocando, una después de otra, diferentes capas de mariscos, sargazos, papas, ceniza caliente, cubriéndolo finalmente todo con tierra.

Pronto está listo el *curanto*, que así se llama este cocimiento. Se quita la tierra y lo distribuye la experta anciana que lo ha preparado. El huésped de honor recibe las cholgas más hermosas; luego se les sirve a los demás comensales. La chicha de manzana, que se obtiene en todas partes en gran cantidad, circula en sendos *cachos* (cuernos de vacuno). Antiguamente, para aplacar la sed se debe haber utilizado la *aloja*, fabricada de quínoa. A las conchas, que se han abierto solas por el calor, hay que sostenerlas de tal forma que no se escurra ni una sola gota del exquisito caldo. Las papas asadas en la ceniza se pelan con una concha. Esta comida es sabrosísima.



## MENSAJES ESCOLARES

Principales efemérides del calendario lectivo.



**AUTOR:** Claudio Castro Morales y José Morales Salazar.

**EDIT.:** Dirección Departamental de Educación Primaria y Colegio de Profesores de Arica, 3ª edición, 1983.

Este libro contiene los principales mensajes que deben entregarse al alumnado de Educación básica y media, durante los actos cívicos, patrióticos y sociales.

Los autores explican así el objetivo de su obra: "**Mensajes escolares** tiene el propósito principal de servir de apoyo al profesor de turno en su misión de informar al alumnado sobre las efemérides incluidas en el calendario lectivo, exaltando los valores universales de una humanidad altruista, y los valores que como chilenos debemos mantener y fortalecer, porque son parte de nuestra esencia nacional".

Los mensajes se presentan en una secuencia cronológica, que se extiende desde

marzo a diciembre. Cada tema, desarrollado en una o dos páginas, contiene material de tipo histórico, literario, folclórico y anecdótico, destinado a la celebración de acontecimientos importantes para nosotros y, además, homenajes a los símbolos nacionales, a la escuela, al trabajo, a la ancianidad, al árbol y al mar, entre otros.

Por su lenguaje sencillo y afectivo, y por la forma de presentación de los temas, la obra **Mensajes escolares** cumple el propósito para el cual fue creada. Es recomendable su uso para los docentes directivos y los profesores de Educación básica y media.

*Prof. Bella Santiago Araya*

## EL LIBRO EN CHILE

**AUTOR:** Sergio Martínez Baeza.

**EDIT.:** Lord Cochrane, Santiago, 1982, 427 p.



Esta es una obra de significativa importancia para los estudiosos de la Historia y de la bibliografía, cuyo autor es el Académico de la Historia, catedrático y abogado, Sergio Martínez Baeza.

En el prólogo, que firma Enrique Campos Menéndez, se expresa que "era difícil el desafío, porque se precisaba de alguien que fuera capaz de reunir, en un solo libro, la historia de todos los libros", de "alguien que tuviese la cultura, el conocimiento y la vocación para enfrentar la tarea y, además, que supiese investigar pacientemente, ordenar con método y escribir con galanura".

La obra contiene una presentación del autor, que es una declaración de fe en el libro impreso, como instrumento insustituible de desarrollo cultural. El libro se estructura en siete extensos capítulos que informan acerca de los más variados aspectos de su trayectoria y sobre cada una de las actividades vinculadas a su existencia.

El capítulo primero se refiere al libro en España y América en el período indiano y su introducción en Chile. Contiene curiosas informaciones sobre su origen y primeras normas aplicables a su impresión y venta; intervención del Santo Oficio de la Inquisición en el expurgo de obras de lectura prohibida; bibliotecas coloniales; producción literaria en

los albores de nuestra cultura; introducción de la imprenta y nómina de los escasos impresos que ostentan el carácter de "incunables" chilenos.

A partir del capítulo segundo, el autor va entregando una multiplicidad de noticias bibliográficas, siguiendo el desarrollo de nuestro primer establecimiento cultural, la Biblioteca Nacional de Chile. El desarrollo cronológico de este prestigioso centro irradiador de cultura, sirve de andamiaje al cuerpo de la obra, y constituye, sin duda, uno de sus principales atractivos.

Como señala el prologoista, se trata de "un libro interesantísimo, una novela de todas las novelas, una historia de todas las historias, una aventura de todas las aventuras... De todas, pues ellas viven su perennidad sólo gracias al libro, el gran personaje de este gran libro".

Los profesores encontrarán en esta obra valiosas informaciones utilizables para su tarea, entregadas con rigor organizativo y bibliográfico.

Este libro se puede adquirir en Compañía 315, Santiago o solicitarlo a: Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos, Avda. Bernardo O'Higgins 651, Santiago.

Su precio es de \$ 800.



## TEST DE VOCABULARIO EN IMAGENES, TEVI

### Lámina y Manual de Aplicación

**AUTORES:** Max S. Echeverría, María Olivia Herrera y Miguelina Vega R.  
**EDIT.:** Universidad de Concepción, Casilla 2307, Concepción, Chile, 1983.

El **Test de vocabulario en imágenes, TEVI**, es resultado de un serio trabajo de investigación y experimentación realizado por un equipo integrado por un psicolingüista, una educadora de párvulos y una estadística. Su objetivo es evaluar el nivel de comprensión de vocabulario pasivo que poseen los niños que tienen entre dos años y medio y dieciséis años de edad.

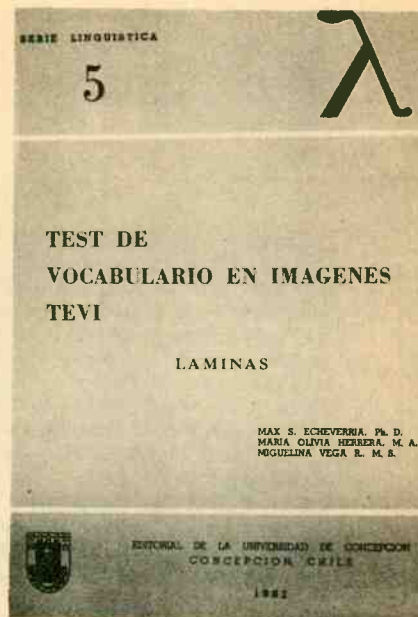
El Test consta de dos volúmenes: un juego de 115 láminas, cada una formada por cuatro dibujos de animales, pájaros, acciones humanas, escenas de la naturaleza, ocupaciones, objetos hechos por el hombre, etc. El otro es el Manual de Aplicación, que contiene las instrucciones, los criterios de inicio y corte, la interpretación del puntaje obtenido, tabla de normas y tabla de percentiles. Se agregan la bibliografía y los apéndices con las claves, hojas de respuesta y listas de estímulos para las Formas A y B.

Esta obra es la primera prueba de comprensión de vocabulario diseñada y estandarizada para nuestro medio. Es de fácil y rápida aplicación, con instrucciones claras. No requiere de material especializado.

El **Test de vocabulario en imágenes, TEVI**, es un valioso instrumento de diagnóstico individual y colectivo sobre conocimiento del léxico por parte de niños y jóvenes, de gran utilidad para educadoras de párvulos, profesores de educación básica, media y diferencial; orientadores, fonodólogos y médicos pediatras.

*Prof. Gerardo Ruiz Betancourt*  
*Jefe Depto. Castellano, CPEIP.*

Los profesores interesados pueden solicitar mayores detalles a los autores en la Universidad de Concepción.



## CUADERNOS DE TEATRO

N.º 6, septiembre, 1982

**EDIT.:** Departamento de Extensión Cultural del Ministerio de Educación.

Ahora que está en vigencia el Decreto 300 y debido a la importancia que se le asigna al teatro, en los contenidos de los nuevos programas, el profesor de Castellano necesita del apoyo bibliográfico en lo que atañe al teatro. Y decimos "teatro" y no "género dramático", porque en los programas aludidos

no se trata ya de estudiar la obra literaria misma, sino de hacer teatro, jugar a la representación, como modo de buscar una educación efectivamente personalizada que ayude al alumno a su autoexpresión y a su propia realización, al mismo tiempo que se desarrolle su sociabilidad.

Los **Cuadernos de teatro**, publicados por el Departamento de Extensión Cultural del Ministerio de Educación, vienen a satisfacer esta gran necesidad de los profesores de Castellano de nuestro país.

El ejemplar que reseñamos en estas líneas es el número 6, correspondiente a septiembre de 1982, con una "Presentación", cuyo objetivo es la preparación del público del futuro. En un artículo de Manuel Gallegos Abarca, a los futuros directores de teatros para niños y jóvenes, se señala una bibliografía de mucha utilidad para aquel profesor que no ha dirigido una obra teatral. Luego se coleccionan seis piezas en un acto de Aurelio Díaz Meza ("Martes, Jueves y Sábado"), Enrique Bunster ("Nadie puede saberlo"), Isidora Aguirre ("Don Anacleto Avaro"), Jaime Silva ("Juego de niños") y Alejandro Sieveking ("El paraíso semiperdido"). Cada pieza va acompañada de una biografía del autor y de un útil conjunto de diseño de vestuario para cada personaje, amén de algunas fotografías. El texto se cierra con un panorama teatral, de carácter informativo, a cargo de Anita Klesky.

Queremos señalar que estos Cuadernos deberían tener, por parte del Ministerio, una mayor difusión tanto en la Educación Básica como en Media, debido a su gran utilidad.

**Pedro Sagredo Vera**  
*Supervisor de Castellano.*  
*Dirección Provincial de Educación.*  
*Cachapoal.*

Para mayores informaciones, los profesores pueden dirigirse a Área de Educación, Departamento de Extensión Cultural, Almirante Montt 454, Santiago.

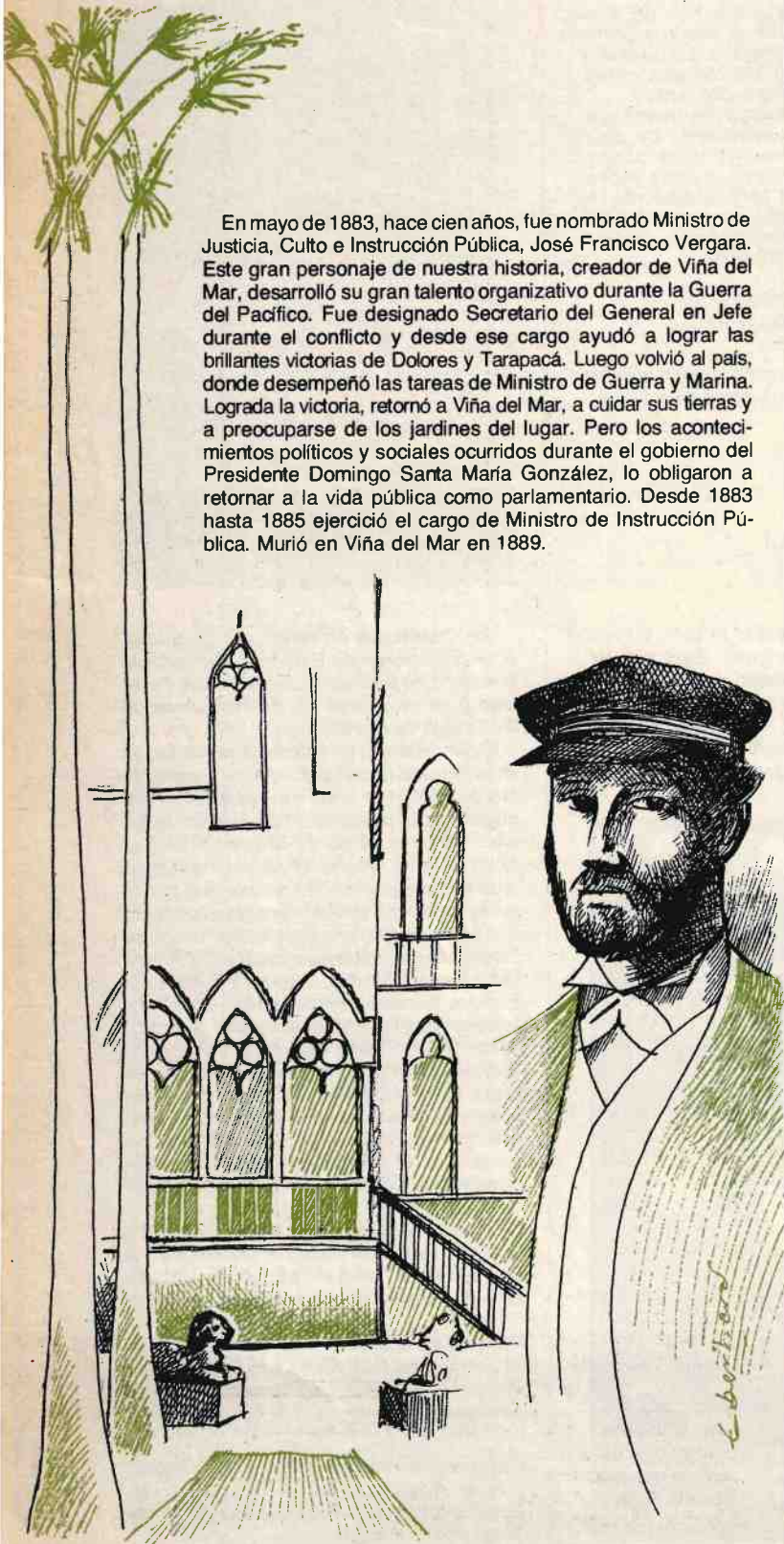




## HECHOS EDUCATIVOS DE CHILE

Francisco Raynaud L.

En mayo de 1883, hace cien años, fue nombrado Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública, José Francisco Vergara. Este gran personaje de nuestra historia, creador de Viña del Mar, desarrolló su gran talento organizativo durante la Guerra del Pacífico. Fue designado Secretario del General en Jefe durante el conflicto y desde ese cargo ayudó a lograr las brillantes victorias de Dolores y Tarapacá. Luego volvió al país, donde desempeñó las tareas de Ministro de Guerra y Marina. Lograda la victoria, retornó a Viña del Mar, a cuidar sus tierras y a preocuparse de los jardines del lugar. Pero los acontecimientos políticos y sociales ocurridos durante el gobierno del Presidente Domingo Santa María González, lo obligaron a retornar a la vida pública como parlamentario. Desde 1883 hasta 1885 ejerció el cargo de Ministro de Instrucción Pública. Murió en Viña del Mar en 1889.



## A PROPOSITO DE EDUCACION

### Aprender desde dentro.

Lo que define a un maestro es ese salir hacia afuera, ese interés profundo y honesto en las otras personas para posibilitar su crecimiento y cambio, y en la medida que nos exponemos, también en esa medida, aprendemos y crecemos nosotros mismos. Es lo que denomino *aprender desde dentro*.

Mónica Madariaga G., Ministro de Educación, en la ceremonia de celebración del XVI aniversario del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, el 12 de agosto.

### Verdaderos maestros en minoría.

Creo que las deficiencias (de los alumnos) en lo cognitivo, responden muchas veces a la poca preparación en el nivel afectivo por parte de los docentes, que en estos momentos, en su mayoría, no son verdaderos maestros.

Juan Enrique Froemel A., Subsecretario de Educación en el Encuentro de formación de docentes de instituciones del sector privado. LA NACION, 18 de agosto.

### No hay niños malos.

¿Que si los niños han cambiado con los años? Ahora los noto más despiertos. Pero, si uno se dedica a ellos, no hay niños malos ni niños flojos. Hay que darles cariño, saberlos escuchar y entender que tienen preocupaciones tremendas, aunque a los adultos nos parecen simples.

Profesora Ema Lagos en declaración a LAS ULTIMAS NOTICIAS el 10 de agosto, con motivo del homenaje que le rindió la comuna de Quinta Normal al cumplir 35 años de trabajo y acogerse a jubilación.

### Sin futuro.

En un colegio de la Séptima Región en el año 1982, se llevó a cabo una encuesta exploratoria acerca de preferencias ocupacionales con muchas posibles elecciones, incluida la pedagogía. ¡Nadie! la eligió como carrera a seguir... Los encuestados corroboraron su no elección con razones como *ser profesor no tiene futuro*.

Mercedes Mardones Corrales, profesora de inglés y Consejero vocacional en carta al director. EL MERCURIO de Santiago, 17 de agosto.

### Alumno de Pedagogía.

Yo salí del Liceo en 1981 y postulé a la Universidad con un puntaje discreto (556 puntos promedio), me metí a Pedagogía básica... Empecé a dar la hora... porque aparte de no gustarme al principio, tenía un mal recuerdo de un profesor. Sé que es difícil encontrar el camino justo a la pinta de uno. No tuve suerte. Pero ahora voy a 2º Año y creo que fue una gran cosa caer en Pedagogía básica, porque empecé a entender el problema de la enseñanza y el aprendizaje... Descubrí el mundo en los conceptos de Educación.

L.A.A. "Mi experiencia en la Universidad", FUTURO, revista de los liceos C 20 y C 21 de Taital, N° 3, abril, 1983.

### Reformas educacionales.

Las principales acciones realizadas por el Ministerio de Educación durante estos últimos 30 años se pueden resumir en dos palabras: Reformas educacionales. Reformar planes y programas es una de las gestiones más ruidosas y baratas que puede hacer un Ministro de Educación. Sin embargo no tocan el problema de la infraestructura. Profesor Juan Cox Hunneus, "Nuestra realidad educacional (II)", EL MERCURIO, 29 de julio.

### Posibilidades.

¿Por qué cada cierto período vuelve a la carga la necesidad de hacer una reforma educacional? Buscando ese gato negro en la obscuridad se pueden aventurar tres posibilidades: que las nuevas condiciones del país dejen anticuado el sistema en uso, reconocer que el sistema es bueno y que sólo sus apariencias son objetables, y que hay expertos reformadores de la educación que están cesantes y buscan trabajo.

E.C. "Reforma y Educación". Sección Día a Día, EL MERCURIO de Santiago, 8 de agosto.



# OTORGA CARACTER OFICIAL A MANUAL QUE CONTIENE LAS NORMAS QUE RIGEN LAS RELACIONES DEL MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA CON LAS MUNICIPALIDADES

Núm 114 exento. —Santiago 1º Junio de 1983.— Considerando:

Que los Ministerios del Interior y de Educación Pública están empeñados en que el proceso de traspaso del servicio educacional se consolide en la mejor forma posible;

Que para estos efectos se ha elaborado un manual que contiene las normas por las cuales se rigen las relaciones entre el Ministerio de Educación Pública y las Municipalidades;

Que en razón de que su contenido se cife a la legislación vigente se le otorga carácter de oficial; y

Visto: Lo dispuesto en el D.F.L. N° 7912, de 1927; decreto supremo de Educación N° 51, de 1975; resolución N° 1050 de 1980 de la Contraloría General de la República y en los artículos 33 y 35 de la Constitución Política de la República de Chile.

Decreto:

**Artículo único:** Declárase de carácter oficial el Manual que imparte instrucciones acerca de las relaciones entre el Ministerio de Educación Pública y las Municipalidades, respecto de los servicios educacionales traspasados.

## MANUAL DE INSTRUCCIONES QUE CONTIENE LAS NORMAS QUE RIGEN LAS RELACIONES ENTRE EL MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA Y LAS MUNICIPALIDADES

### Introducción:

Las relaciones entre el Ministerio de Educación Pública y las Municipalidades a las cuales se ha traspasado el Servicio Educacional, se realizarán a través de las Secretarías Regionales Ministeriales respectivas, preferentemente por intermedio de las Direcciones Provinciales de Educación.

Al Ministerio corresponde fundamentalmente la supervisión técnico-pedagógica de los establecimientos cooperadores de la función educacional del Estado, que tiene por objeto contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación; y la inspección y control de las subvenciones otorgadas, con el propósito de cautelar el estricto cumplimiento de las disposiciones de la ley y el reglamento de subvenciones.

Las Municipalidades deberán procurar establecer y mantener las condiciones para mejorar la calidad de la educación que se imparte en las unidades educativas de su jurisdicción y deberán instruir a los jefes de dichas unidades con el fin de que otorguen las facilidades necesarias a los funcionarios competentes del Ministerio para cumplir su cometido.

Las Municipalidades que hubieren entregado la administración y operación del servicio educacional a una Corporación Municipal o a una persona jurídica de derecho privado sin fines de lucro, deberán cautelar el cumplimiento por parte de la Corporación o Fundación en su caso, de las obligaciones contraídas en el convenio suscrito por ésta con la Municipalidad.

La Corporación o Fundación deberá dar cumplimiento a las normas legales, reglamentarias e instrucciones relativas a la relación entre los establecimientos educacionales particulares y el Ministerio de Educación Pública, y sus organismos dependientes, sin perjuicio de la fiscalización que corresponda a otras entidades o servicios conforme a la ley.

### Principales Disposiciones Legales y Reglamentarias (Por orden cronológico)

1. Ley de Instrucción Primaria Obligatoria y su Reglamento.
2. Decreto supremo de Educación N° 3.650, de 1964, que da normas sobre material didáctico y textos escolares.
3. Decreto supremo de Educación N° 1.586, de 1973, reglamento orgánico de las Secretarías Regionales Ministeriales de Educación. Complementado por decreto supremo de Educación N° 578, de 1975.
4. Decreto ley N° 575, de 1974, que da normas sobre regionalización del país.
5. Decreto ley N° 937, de 1974, sobre regionalización.
6. Decreto supremo de Interior N° 971, de 1977, aprueba "La Estrategia Nacional de Desarrollo Económico y Social de ODEPLAN", que postula que: "la administración o gestión de los establecimientos de educación, manteniéndose sujetos a las normas y programas del Ministerio deberá ser traspasada progresivamente a las organizaciones intermedias de la comunidad. Estas organizaciones deberán acatar las directrices impartidas por el Ministerio de Educación, en cuanto a programas de estudio, pautas de evaluación y demás normas pertinentes".
7. Decreto ley N° 2.200, de 1978, que fija normas relativas al Contrato de Trabajo y a la Protección de los Trabajadores.
8. Decreto supremo de Educación N° 2.057, ds 1979, sobre Calendario Escolar Nacional y Regional.
9. D.F.L. de Interior N° 1-3.063, de 1980, y sus modificaciones posteriores, artículo 3º: "Las Municipalidades que tomen a su cargo la atención de un servicio, se ajustarán en su gestión a todas las disposiciones que sobre el particular rigen para tal actividad y estará sujeto a la supervigilancia técnica y fiscalización que disponga la ley, de parte de las entidades y servicios especializados". "Por lo que se refiere específicamente a establecimientos educacionales, y a los que realizan prestaciones de salud, en su gestión por las Municipalidades y en cuanto a la supervigilancia y fiscalización, quedarán sujetos a las mismas normas aplicables a los establecimientos de uno y otro género, que pertenecen o se explotan por particulares".
10. Decreto ley de Educación N° 3.476, de 1980, y sus modificaciones posteriores, ley de subvenciones, que indica que: "corresponderá al Ministerio de Educación Pública, velar por el estricto cumplimiento de las disposiciones de esta ley y su reglamento".
11. Decreto supremo de Educación N° 8.144, de 1980, y sus modificaciones posteriores, reglamento de subvenciones, dispone que: "la inspección y control de la aplicación de la ley de subvenciones y del presente reglamento corresponderá al Ministerio de Educación Pública, en sus niveles central, regional y provincial...".
12. Decreto supremo de Educación N° 8.143, de 1980, y sus modificaciones posteriores, reglamenta los requisitos de adquisición y pérdida del reconocimiento de cooperador de la función educacional del Estado a establecimientos de educación particular, señala que: "Los establecimientos declarados cooperadores de la función educacional del Estado estarán sujetos a la supervisión del Ministerio de Educación Pública".
13. Decreto ley N° 3.167, de 1980, permite aumentar el número de alumnos por curso en los establecimientos educacionales sub-



vencionados. Su reglamento es el decreto exento de Educación N° 79, de 1981.

14. D.F.L. N° 29, de Educación, de 1981, que traspasa al Ministerio de Educación Pública las atribuciones que respecto del ejercicio de la función docente tenía el Colegio de Profesores.
15. Decreto supremo de Educación N° 7.723, de 1981, que reglamenta el ejercicio de la función docente y su modificación.
16. Decreto supremo de Educación N° 3.245, de 1982, organiza, fija atribuciones y determina territorio jurisdiccional a las Direcciones Provinciales de Educación.

#### De las Secretarías Regionales Ministeriales de Educación.

Corresponde a las Secretarías Regionales Ministeriales de Educación planificar, normar y supervisar el desarrollo del proceso educativo en los establecimientos educacionales ubicados en su territorio jurisdiccional, cautelando el cumplimiento de los objetivos y políticas educacionales y su correcta readecuación a las necesidades e intereses regionales (Decreto supremo de Educación N° 1.586, de 1973).

Le competen todas las funciones y actividades que las normas legales y reglamentarias le entregan y, en especial, en estas materias, las siguientes:

#### 1. Funciones y actividades técnico-pedagógicas:

- |  |  |   |   |
|--|--|---|---|
| Decreto ley N° 575, 1974<br>Decreto supremo<br>Educación N° 1586, 1973.                    | 1.1. Elaborar el plan operativo, incluyendo el proyecto regional de supervisión, de acuerdo con las políticas y normas que imparta el nivel nacional y las necesidades regionales y comunales.   | Decreto exento<br>N° 150, 1981.   | 1.12. Reconocer, por delegación, la calidad de cooperador de la función educacional del Estado a los establecimientos que creen las Municipalidades dictando la resolución correspondiente.                               |
| Decreto ley N° 575, 1974<br>Decreto supremo<br>Educación N° 1586, 1973.                    | 1.2. Formular y evaluar proyectos de inversión, desde un punto de vista técnico-pedagógico, de acuerdo a las necesidades comunales, provinciales y regionales y presentarlos a la Intendencia y al Ministerio de Educación Pública para su financiamiento, sin perjuicio de las iniciativas que puedan surgir a nivel comunal. | Decreto supremo<br>Educación N° 8143, 1980.<br>Decreto exento<br>N° 174, 1982.<br>Decreto exento<br>N° 110, 1983. | 1.13. Declarar caducada, por delegación, la calidad de cooperador de la función educacional del Estado.   |
| Decreto supremo<br>Educación N° 3245, 1982.  | 1.3. Evaluar los proyectos de supervisión que las Direcciones Provinciales implementen en los establecimientos educacionales de su jurisdicción.   | D.F.L. N° 29, 1981.<br>Decreto supremo<br>Educación N° 7723, 1981.  | 1.14. Autorizar el ejercicio de la función docente de acuerdo a las normas legales vigentes, a personas que no posean el título de profesor.  |
| Decreto ley N° 575, 1974<br>Decreto supremo<br>Educación N° 1586, 1973.                    | 1.4. Velar por la adecuada interpretación y cumplimiento de las normas técnico-pedagógicas emanadas del Ministerio de Educación Pública.   | Decreto supremo<br>Educación N° 8144, 1980.   | 1.15. Autorizar el traslado de ubicación de los establecimientos educacionales declarados cooperadores de la función educacional del Estado.  |
| Decreto supremo<br>Educación N° 1586, 1973.<br>Decreto supremo<br>Educación N° 3245, 1982. | 1.5. Entregar asesoría técnico-pedagógica a las Direcciones Provinciales y a las Municipalidades, cuando sea necesario.  | Decreto supremo<br>Educación N° 8144, 1980.   | 1.16. Autorizar la eliminación gradual de año en año de los primeros cursos de un plantel subvencionado hasta su cierre total.  |
| Decreto supremo<br>Educación N° 1586, 1973<br>Decreto supremo<br>Educación N° 3245, 1982.  | 1.6. Identificar los problemas educacionales y proponer soluciones a las Direcciones Provinciales y a las Municipalidades, cuando sea necesario.   | Decreto supremo<br>Educación N° 8144, 1980.   | 1.17. Autorizar el cierre definitivo de un establecimiento subvencionado cuando se acredite por el sostenedor que el alumnado ha sido atendido por otro u otros establecimientos educacionales.                           |
| Decreto supremo<br>Educación N° 1586, 1973.  | 1.7. Organizar y mantener actualizado un banco de datos con las informaciones más relevantes de los establecimientos educaciona-   | Decreto supremo<br>Educación N° 8143, 1980.   | 1.18. Fijar la distancia máxima que puede existir entre un establecimiento educacional y sus locales anexos, siempre que éstos cumplan los requisitos señalados en las normas vigentes.                                   |
|  |  | Decreto supremo<br>Educación N° 1586, 1973.   | 1.8. Realizar estudios e investigaciones relacionados con el rendimiento escolar y la calidad de la educación que se imparte en los establecimientos educacionales de la región.  |
|  |  | Decreto supremo<br>Educación N° 1586, 1973.   | 1.9. Elaborar instrumentos que permitan recoger información acerca del proceso educativo, seleccionando variables e indicadores para estos efectos.   |
|  |  | Decreto supremo<br>Educación N° 2057, 1979.   | 1.10. Aprobar el Calendario Escolar Regional sobre la base del Calendario Escolar Nacional.   |
|  |  | Decreto supremo<br>Educación N° 8143, 1980.   | 1.11. Nombrar Visitadores Ad-Hoc para que constaten el cumplimiento de ciertos requisitos por parte de los establecimientos educacionales que solicitan ser declarados cooperadores de la función educacional del Estado. |
|  |  |   | les a nivel comunal, provincial y regional.   |



- |   |  |   |  |
|---|--|---|--|
| <p>Decreto supremo Educación N° 2057, 1979.<br/>Decreto supremo Educación N° 8144, 1980.</p>                            | <p>1.19. Autorizar a los establecimientos para iniciar y terminar el año escolar o fijar sus vacaciones, en períodos diferentes a los establecidos en el Calendario Escolar en razón de su situación geográfica u otros factores.</p>                          | <p>Decreto ley N° 3476, 1980<br/>Decreto supremo Educación N° 8144, 1980<br/>y sus modificaciones.</p>  | <p>2.5. Cumplir las siguientes actividades específicas relacionadas con el pago de subvenciones:</p>                     |
| <p>Decreto supremo Educación N° 1586, 1973.</p>   | <p>1.20. Programar y coordinar acciones a nivel regional referidas a actividades extraescolares y otros.</p>   | <p>a) Recepcionar las solicitudes para el pago anual de subvenciones y otros documentos que exija la legislación vigente y otorgarlas cuando proceda.</p>         |  |
| <p>Decreto supremo Educación N° 1586, 1973.</p>   | <p>1.21. Programar y coordinar acciones a nivel regional y orientar el perfeccionamiento del personal docente y no docente de la región.</p>   | <p>b) Recepcionar, revisar y registrar los boletines de subvenciones y actas de inspección enviados por las Direcciones Provinciales.</p>                         |  |
| <p>Decreto supremo Educación N° 1586, 1973.</p>   | <p>1.22. Coordinar la aplicación de los programas complementarios establecidos por el Ministerio de Educación.</p>   | <p>c) Efectuar los cálculos de liquidaciones y reliquidaciones no procesadas a través del Centro de Computación e Informática (C.E.N.C.I.).</p>                   |  |
| <p>D.F.L. N° 1-3063, 1980<br/>Decreto supremo Educación N° 1586, 1973.<br/>Decreto supremo Educación N° 8143, 1980.</p> | <p>1.23. Informar a las autoridades comunales, cuando sea necesario, el resultado de las supervisiones realizadas en los establecimientos administrados por las Municipalidades y/o por las Corporaciones a quienes éstos han entregado la administración.</p> | <p>d) Distribuir a nivel provincial los boletines estadísticos y comprobantes de ingreso a caja debidamente timbrados para su entrega o venta, según proceda.</p> |  |
| <p>Decreto supremo Educación N° 1586, 1973<br/>Decreto ley N° 575, 1974.</p>  | <p>1.24. Diagnosticar la realidad cultural de la región e implementar y evaluar actividades culturales orientadas hacia el alumnado, profesorado y subsidiariamente a la comunidad de la región.</p>   | <p>e) Autorizar y timbrar los comprobantes de ingreso a caja y libros de contabilidad que los establecimientos impriman o adquieran para su uso.</p>              |  |
| <p>Decreto supremo Educación N° 1586, 1973<br/>Decreto ley N° 575, 1974.</p>  | <p>1.25. Incentivar la preservación, extensión, difusión y acciones creativas de las distintas manifestaciones de la cultura.</p>  | <p>f) Recepcionar y hacer cumplir las órdenes de rectificaciones a los pagos de subvenciones efectuadas en períodos anteriores.</p>                               |  |
| <p>Decreto supremo Educación N° 3650, 1964.<br/>Decreto supremo Educación N° 1586, 1973.</p>                            | <p>1.26. Diagnosticar las necesidades de textos escolares y distribuirlos a las Direcciones Provinciales y Municipalidades cuando corresponda.</p>   | <p>Decreto ley N° 3476, 1980<br/>Decreto supremo Educación N° 8144, 1980</p>  | <p>2.6. Ordenar la sustanciación de procesos por infracciones a la Ley de Subvenciones y Reglamento, cuando proceda.</p> |

#### De las Direcciones Provinciales de Educación

Las Direcciones Provinciales de Educación coadyuvarán a mejorar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje, a través de la supervisión técnico-pedagógica y de la inspección y control de subvenciones, a fin de cumplir las metas del plan nacional y regional de educación (decreto supremo de Educación N° 3245, de 1982).

Le corresponderán todas aquellas funciones y actividades que las normas legales y reglamentarias le entregan y, en especial, en estas materias, las siguientes:

#### 2. Funciones y actividades de inspección y control de subvenciones:

- |   |   |
|---|---|
| <p>Decreto supremo Educación N° 1586, 1973<br/>Decreto ley N° 575, 1974<br/>Decreto ley N° 3476, 1980.<br/>Decreto supremo Educación N° 3245, 1982.</p> | <p>2.1. Elaborar el plan operativo de inspección y control de las subvenciones de acuerdo con las políticas y normas impartidas por el nivel nacional y las necesidades regionales y comunales.</p>   |
| <p>Decreto supremo Educación N° 3245, 1982.</p>   | <p>2.2. Dar a conocer al nivel provincial las normas de inspección y control de subvenciones emanadas de los organismos superiores, tanto nacionales como regionales, cautelando su cumplimiento.</p> |
| <p>Decreto ley N° 3476, 1980<br/>Decreto supremo Educación N° 8144, 1980.</p>   | <p>2.3. Autorizar el funcionamiento de Internados gratuitos subvencionados.</p>   |
| <p>Decreto supremo Educación N° 8143, 1980.</p>   | <p>2.4. Autorizar el cambio de sostenedor de los establecimientos subvencionados.</p>   |

#### 1. Funciones y actividades técnico-pedagógicas:

- |  |  |
|--|--|
| <p>Decreto supremo Educación N° 3245, 1982<br/>Artículo 3° N° 1.</p> | <p>1.1. Elaborar el plan operativo incluyendo el proyecto de supervisión de acuerdo con los planes regionales y las necesidades de la provincia.</p> |
| <p>Decreto supremo Educación N° 3245, 1982<br/>Artículo 3° N° 3.</p> | <p>1.2. Cautelar la adecuada interpretación y cumplimiento de las normas técnico-pedagógicas emanadas del nivel nacional y regional.</p>             |
| <p>Decreto supremo</p>   | <p>1.3. Administrar instrumentos que</p>   |



Educación N° 3245, 1982 Artículo 3° N° 6.	permitan diagnosticar permanentemente la calidad del proceso educativo.	Decreto supremo Educación N° 3245, 1982 Artículo 3° N° 12.	1.15. Informar a las autoridades regionales las necesidades de perfeccionamiento y promover y orientar el perfeccionamiento del personal docente y no docente de su jurisdicción.
Decreto supremo Educación N° 3245, 1982. Artículo 3° N° 11.	1.4. Evaluar el Plan de Trabajo y enviar al Nivel Regional un informe trimestral sobre el estado de avance del proyecto de supervisión.	Decreto supremo Educación N° 3245, 1982 Artículo 3° N° 13.	1.16. Organizar y mantener actualizado un Banco de Datos con información relevante de los establecimientos educacionales de la jurisdicción.
Decreto supremo Educación N° 3245, 1982 Artículo 3° N° 5.	1.5. Evaluar la aplicación de los programas complementarios que se desarrollan en los establecimientos educacionales.	2. Funciones y actividades de inspección y control de subvenciones:	
Decreto supremo Educación N° 3245, 1982 Artículo 3° N° 7.	1.6. Identificar problemas técnico-pedagógicos y otorgar, cuando sea necesario, asesoría a la unidad educativa, al personal directivo, Unidad Técnico-Pedagógica y al profesor.	Decreto supremo Educación N° 3245, 1982 Artículo 4° N° 2.	2.1. Elaborar el Plan Anual de Inspección y Control de Subvenciones de la respectiva jurisdicción provincial de acuerdo a las políticas, metas, objetivos y normas emanados de las autoridades regionales.
Decreto supremo Educación N° 3245, 1982 Artículo 3° N° 8.	1.7. Promover la aplicación de métodos y materiales didácticos alternativos que contribuyan a perfeccionar el trabajo del profesor en el aula.	Decreto supremo Educación N° 3245, 1982 Artículo 4° N° 1.	2.2. Cautelar la aplicación y el cumplimiento de las normas legales sobre subvenciones, emanadas del Ministerio de Educación Pública.
Decreto supremo Educación N° 3245, 1982 Artículo 3° N° 9.	1.8. Orientar la acción supervisora del personal directivo y Unidad Técnico-Pedagógica de los establecimientos.	Decreto supremo Educación N° 3245, 1982 Artículo 4° N° 9	2.3. Evaluar periódicamente el Plan Anual de Inspección y Control de Subvenciones, a fin de verificar su cumplimiento y efectuar las correcciones que sean necesarias.
Decreto supremo Educación N° 3245, 1982 Artículo 3° N° 10.	1.9. Coordinar con los Departamentos de Educación Municipal y las Corporaciones Municipales para la optimización de los recursos humanos, materiales y financieros tendientes a mejorar la eficiencia y eficacia del proceso educativo.	Decreto supremo Educación N° 3245, 1982. Artículo 4° N° 10	2.4. Elaborar un informe trimestral sobre el avance del Plan anual de Inspección y Control de Subvenciones de la provincia, indicando actividades realizadas en cumplimiento de las metas propuestas.
Decreto supremo Educación N° 3245, 1982 Artículo 3° N°s. 2 y 4.	1.10. Proporcionar información a las autoridades comunales acerca de la situación de los establecimientos supervisados.	Decreto supremo Educación N° 3245, 1982. Artículo 4° N°s 5, 6, 7 y 8.	2.5. Recibir y controlar administrativamente los boletines estadísticos de acuerdo con lo establecido en la Ley de Subvenciones:
Decreto supremo Educación N° 3245, 1982 Artículo 3° N°s 2 y 4.	1.11. Recepcionar, informar y proponer alternativas de solución a los diferentes tipos de solicitudes que presentan los establecimientos municipalizados, cuando corresponda.		2.5.1. Examinar la exactitud de los datos contenidos en el boletín anual de subvenciones.
Decreto supremo Educación N° 3245, 1982 Artículo 3° N°s 2, 4 y 5.	1.12. Supervisar y evaluar acciones de educación extraescolar a nivel provincial.		2.5.2. Cotejar los datos de los boletines mensuales de subvenciones con los registrados en los libros de clases de los establecimientos.
Decreto supremo Educación N° 3245, 1982 Artículo 3° N° 5.	1.13. Proponer a la Secretaría Regional Ministerial de Educación actividades culturales factibles de realizar en su provincia o provincias y coordinar las actividades a organizar por dichas Secretarías en su jurisdicción.		2.5.3. Examinar la documentación, ya sea mensual o anual, que deben presentar los establecimientos subvencionados para obtener el pago de subvención, informando al nivel regional si se establecen diferencias a favor o en contra de los establecimientos.
Decreto supremo Educación N° 3245, 1982 Artículo 3° N° 2.	1.14. Visitar, con propósitos de supervisión técnico-pedagógica, cada establecimiento escolar, de acuerdo a la programación establecida en el proyecto de supervisión y cuando sea necesario.		2.5.4. Verificar el monto de las subvenciones pagadas por los distintos cursos, en



- |   |   |   |    |  |
|---|---|---|----|--|
|   | casos calificados, según resultados de visitas inspectivas.   | D.F.L. N° 29, 1981<br>Decreto supremo Educación N° 7723, 1981.  | 3. | Exigir a las personas no tituladas que ejerzan docencia, la habilitación correspondiente de la Secretaría Regional Ministerial de Educación.   |
| Decreto supremo Educación N° 2057, 1979.                          | 2.5.5. Distribuir, recepcionar, revisar y enviar información de los boletines estadísticos a la Secretaría Regional Ministerial de Educación.   |   | 4. | Promover, programar y desarrollar cursos de capacitación y actualización del personal docente y no docente, de acuerdo a las necesidades detectadas.   |
| Decreto supremo Educación N° 8143, 1980 Artículo 2°               | 2.6. Entregar certificados a los sostenedores que los soliciten para acreditar su calidad de tal.   | B. De la Infraestructura y Recursos Físicos.<br>Decreto supremo Educación N° 8143, 1980.  | 1. | Procurar el mejoramiento de la infraestructura escolar y establecer normas para su mantenimiento, cautelando su uso para fines educativos.   |
| Decreto supremo Educación N° 8144, 1980 Artículo 16°              | 2.7. Entregar los cheques de pago de subvenciones a los interesados.  | Decreto supremo Educación N° 8144, 1980.<br>Ordenanza General de Construcciones.  | 2. | Presentar, para su aprobación a los organismos pertinentes, anteproyectos para reparaciones mayores, ampliaciones y reposiciones de locales escolares.   |
| Decreto supremo Educación N° 8144, 1980 Artículo 42°.             | 2.8. Recibir, de acuerdo a la legislación vigente, los libros de contabilidad y comprobantes de ingreso de caja impreso por los establecimientos educacionales, enviándolos a nivel regional para su autorización y registro.   | Decreto supremo Educación N° 8143, 1980.<br>Decreto supremo Educación N° 8144, 1980<br>Ordenanza General de Construcciones.                   | 3. | Cumplir con las normas de la Ordenanza General de Construcciones y con las especificaciones técnicas del Ministerio de Educación Pública en lo que se refiere a locales escolares.                       |
| Decreto supremo Educación N° 3245, 1982 Artículo 4° N°s. 3,4 y 15 | 2.9. Programar, realizar y evaluar las visitas inspectivas y de control de subvenciones, para verificar el cumplimiento de las normas e instrucciones emanadas de las distintas autoridades y niveles del Ministerio de Educación Pública y elaborar los informes correspondientes. | Decreto supremo Educación N° 8143, 1980.<br>Decreto supremo Educación N° 8144, 1980<br>Ordenanza General de Construcciones                    | 4. | Procurar la entrega del mobiliario y recursos materiales a los establecimientos para el desarrollo normal del proceso educativo, de acuerdo con las normas técnicas del Ministerio de Educación Pública. |
| Decreto exento N° 79, 1981.                                       | 2.10 Resolver las solicitudes de excedentes de matrícula e informar a la Secretaría Regional Ministerial de Educación.  | Ley Instrucción Primaria Obligatoria<br>Reglamento Escuelas Primarias<br>Decreto supremo Educación N° 8143, 1980.<br>Educación N° 8144, 1980. | 5. | Procurar el material didáctico necesario y adecuado para contribuir a mejorar la calidad del proceso educativo considerando las orientaciones técnicas del Ministerio de Educación Pública.              |

**De las Municipalidades**

Corresponderá a las Municipalidades ofrecer el servicio educacional en forma continua y racional de acuerdo a las normas vigentes, procurando permanentemente establecer las condiciones para mejorar la calidad de la educación que se imparte en las unidades educativas que están bajo su jurisdicción.

En la Administración del Servicio Educativo la Municipalidad será responsable de las siguientes funciones y actividades generales:

**A. Del personal**

- |  |    |  |
|--|----|--|
| D.F.L. N° 1-3063, 1980<br>Decreto ley N° 2.200, 1978 | 1. | Contratar y administrar al personal, directivo, administrativo, auxiliar y otros profesionales que sean necesarios para la eficiente administración de las unidades educativas de la jurisdicción comunal, en concordancia con las normas legales. |
|--|----|--|

- |  |    |  |
|--|----|--|
| D.F.L. N° 1-3063, 1980<br>Decreto ley N° 2200, 1978. | 2. | Contratar y administrar a los profesores necesarios para atender el alumnado de los establecimientos educacionales de su jurisdicción, de acuerdo a la legislación respectiva. |
|--|----|--|

- |   |    |  |
|---|----|--|
| Decreto supremo Educación N° 8143, 1980<br>Decreto supremo Educación N° 8144, 1980. | 6. | Solicitar autorización para el traslado de establecimientos que cambian de ubicación; la eliminación gradual de los primeros cursos del plantel hasta el cierre total de éstos y el cierre definitivo de un establecimiento cuando se acredite, por el sostenedor, que el alumnado está siendo atendido por otro u otros establecimientos educacionales. |
|---|----|--|

**C. De la normas técnico-pedagógicas.**

- |  |    |  |
|--|----|--|
| D.F.L. N° 1-3063, 1980<br>Convenio de Traspaso<br>Decreto supremo Educación N° 8143, 1980<br>Decreto supremo Educación N° 8144, 1980 | 1. | Avisar, antes del 30 de Diciembre del año inmediatamente anterior a la fecha de iniciación de actividades, la circunstancia de que va a instalar un establecimiento educacional. |
| D.F.L. N° 1-3063, 1980   | 2. | Cautelar que, en los estableci-  |



Convenio de Traspaso  
Decreto supremo  
Educación N° 8143, 1980

Decreto supremo  
Educación N° 8144, 1980

D.F.L. N° 1-3063, 1980  
Convenio de Traspaso  
Decreto supremo  
Educación N° 8143, 1980  
Decreto supremo  
Educación N° 8144, 1980

D.F.L. N° 1-3063, 1980  
Convenio de Traspaso  
Decreto supremo  
Educación N° 8143, 1980  
Decreto supremo  
Educación N° 8144, 1980.

D.F.L. N° 1-3063, 1980  
Convenio de Traspaso  
Decreto supremo  
Educación N° 2057, 1979

D.F.L. N° 1-3063, 1980  
Convenio de Traspaso  
Decreto supremo  
Educación N° 2057, 1979  
Decreto supremo  
Educación N° 8143, 1980.  
Decreto supremo  
Educación N° 8144, 1980

D.F.L. N° 1-3036, 1980  
Convenios de Traspaso  
Decreto supremo  
Educación N° 1586, 1973.  
Decreto supremo  
Educación N° 3245, 1982.

D.F.L. N° 1-3063, 1980  
Convenio de Traspaso  
Decreto supremo  
Educación N° 1586, 1973  
Decreto supremo  
Educación N° 3245, 1982

#### D. De las normas sobre subvenciones

D.F.L. N° 1-3063, 1980  
Convenio de Traspaso  
Decreto ley N° 3476, 1980  
Decreto supremo  
Educación N° 8143, 1980  
Decreto supremo  
Educación N° 8144, 1980

D.F.L. N° 1-3063, 1980  
Convenio de Traspaso  
Decreto ley N° 3476, 1980  
Decreto supremo  
Educación N° 8143, 1980  
Decreto supremo  
Educación N° 8144, 1980

mientos educacionales de su jurisdicción, se cumplan todos y cada uno de los requisitos establecidos para mantener la calidad de cooperador de la función educacional del Estado.

3. Instruir a los jefes de establecimientos educacionales en el sentido de dar las facilidades del caso a los funcionarios de los distintos niveles del Ministerio de Educación Pública para el cumplimiento de sus actividades supervisoras, poniendo a su disposición los antecedentes que éstos requieran.

4. Hacer cumplir al personal directivo de los establecimientos de la comuna, las normas técnico-pedagógicas emanadas del Ministerio de Educación Pública.

5. Controlar el cumplimiento del calendario escolar regional, en lo referido a los establecimientos que están bajo su jurisdicción.

6. Cautelar la existencia de la documentación oficial en los establecimientos educacionales y en el Departamento de Educación Municipal, cuando corresponda.

7. Cautelar la aplicación de los programas complementarios que establezca el Ministerio de Educación Pública.

8. Coordinar con organismos del Ministerio de Educación Pública (Secretaría Regional Ministerial y/o Direcciones Provinciales de Educación) los programas relativos a actividades extraescolares y culturales.

D.F.L. N° 1-3063, 1980  
Convenio de Traspaso  
Decreto ley N° 3476, 1980  
Decreto supremo  
Educación N° 8143, 1980.  
Decreto supremo  
Educación N° 8144, 1980

a) Boletines estadísticos para el pago de las subvenciones.

b) Comprobantes de ingreso a caja y libros de contabilidad.

c) Rectificaciones de pagos de subvenciones efectuadas en los períodos pertinentes.

d) **Mantención en los establecimientos educacionales de los Boletines estadísticos para el pago de subvenciones de los períodos pertinentes.**

e) Información a los organismos del Ministerio de Educación Pública sobre los pagos que deben efectuar los apoderados en el año lectivo siguiente o; cuando corresponda.

f) Control del pago de los montos fijados por el Ministerio respecto del derecho de matrícula como de los derechos de escolaridad y otros que deben cancelar los apoderados.

g) Cumplimiento de los requisitos de edad de acuerdo a las instrucciones que emanen del Ministerio de Educación Pública.

h) Documentación que se debe enviar a la Secretaría Regional Ministerial de Educación relativos a cobros efectuados por el establecimiento y pago de subvenciones.

D.F.L. N° 1-3063, 1980  
Convenio de Traspaso  
Decreto ley N° 3476, 1980  
Decreto supremo  
Educación N° 8143, 1980  
Decreto supremo  
Educación N° 8144, 1980

3. Velar por el cumplimiento de las normas sobre subvenciones emanadas del Ministerio de Educación Pública, especialmente en lo relativo a:

4. Solicitar autorización para:
- Cierre, fusión y traslado de establecimientos.
  - Excedentes de matrícula.
  - Cambio de sostenedor, en caso de que se entregue la administración a una Corporación municipal o a una persona jurídica sin fines de lucro.

#### Corporaciones Municipales y Personas Jurídicas sin fines de lucro

Las instrucciones contenidas en este Manual respecto de las Municipalidades y su relación con el Ministerio de Educación Pública, son también aplicables a las Corporaciones Municipales y a las personas jurídicas sin fines de lucro a las cuales se les hubiere entregado la administración del servicio educacional por parte de la Municipalidad respectiva.

Anótese y publíquese. —Mónica Madariaga Gutiérrez, Ministro de Educación Pública.— Enrique Montero Marx, General de Brigada Aérea (J), Ministro del Interior.

Lo que transcribo a usted para su conocimiento.- Saluda a usted.— René Salamé Martín, Subsecretario de Educación Pública subrogante.





Teresa del Carmen García Mancilla es profesora. Hizo sus estudios en la Escuela Normal de Valdivia. Actualmente se desempeña como docente de la Escuela D N° 6, de esa misma ciudad. Es egresada de la Escuela de Teatro de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Austral de Chile. Participó en cursos en el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, que la habilitaron como Supervisora en la asignatura de Castellano.

Ha publicado trabajos en diarios y revistas de Valdivia y de la ciudad de Río Gallegos, en Argentina.

Es vicepresidenta del Instituto Chileno de Cultura Hispánica de Valdivia, institución en la que realiza diversas actividades, entre ellas un Taller Literario, destinado a alumnos de los niveles básicos, medio y universitario.



## VOLVER

Quiero llenarme de trinos  
para volver a mi infancia,  
y jugar con la brisa  
anudada a mi garganta.  
Volver... volver  
como antaño  
a los patios de mi infancia.  
Aspirar el aire nuevo  
que colmaron los caminos  
de ideales y esperanzas.  
Ser la niña juguetona  
en el dintel de una casa  
y revivir los instantes  
que dejaron en mi boca  
sabor de miel y fragancia.  
Porque volver a ser niña  
es retornar cada día  
a los senderos del alma,  
acariciando muñecas  
de trenzas negras y largas.

## VOZ

Si pudiera  
encontrar en el viento  
o en las ondas marinas  
la palabra precisa  
que enriquezca mi acento.

Porque mi voz  
se ha roto,  
ya no tiene cadencias.  
Es monótona y fría,  
es palabra ya muerta.



## AUTORRETRATO

Tiene las manos cansadas  
la profesora de aula.  
La tiza  
empañó sus ojos,  
el frío  
caló sus huesos  
en pasillos sin ventanas.  
La lluvia  
apagó sus versos  
en la sala  
en que cantara  
treinta años de sus romanzas.  
Pasó soñando en silencio  
sus ideales y ansias,  
hoy está agotada y triste  
la profesora de aula.  
Aromó sus primaveras  
el perfume de la infancia,  
ahora está vieja y sola  
aferrada a sus nostalgias.

Ella nutrió su espíritu  
buscando nuevas mañanas,  
conocieron su tarea:  
escuelas, padres y casas.  
Muchas veces la vieron  
caminando en la alborada,  
aleteando su alegría,  
llorando desesperanzas.  
Al terminar su misión:  
discursos, lindas palabras,  
un "Hasta Siempre, Maestra,  
Aquí Queda su Enseñanza".  
Mas... a veces se demuestra  
que las palabras son vanas,  
las lleva el soplo del viento  
cuando no nacen del alma,  
el tiempo tapó con nubes  
ceremonias y alabanzas.  
Hoy sólo aguarda la muerte  
la profesora de aula.



# HOROS POCO

(Válido por un mes desde el momento en que lee la revista).

Especialmente preparado por el profesor Poco a Poco



## ARIES:

(21 de marzo - 20 de abril). Sus alumnos están cansados, procure comprenderlos y mejorarán sus relaciones. Recibirá dinero extra o por lo menos una esperanza.



## LIBRA:

(21 de septiembre - 20 de octubre). Evite al jefe de la U.T.P. estos días. Anda de malas pulgas, porque se le han extraviado los objetivos en tránsito. Refúgiase en algún rincón agradable mientras tanto.

## TAURO:

(21 de abril - 20 mayo). El amor entra a la sala de profesores. Sea gentil y nacerá la primavera en su corazón. No fume tanto.



## ESCORPION:

(21 de octubre - 21 de noviembre). Los alumnos le quieren y respetan por su optimismo, manténgalo. La escuela o el liceo lo necesita. Tendrá éxito.



## GEMINIS:

(21 de mayo - 20 de junio). Paciencia, no siempre le exigirán planificaciones tan extensas y tiradas de las mechas. ¡Sonría, qué culpa tienen los niños!



## SAGITARIO:

(22 de noviembre - 21 de diciembre). La suerte le favorece. La Directora le confunde con un ser querido. Podrá elegir cursos el próximo año.

## CANCER:

(21 de junio - 20 de julio). Aproveche sus días de descanso. No revise pruebas ni prepare clases. Simplemente recupere su diálogo con la naturaleza. Respire.



## CAPRICORNIO:

(22 de diciembre - 20 de enero). Un mes negativo. Tome un curso de baile o de gimnasia. Profesor(a) de una escuela cercana puede enseñarle a sonreír.



## LEO:

(21 de julio - 21 agosto). Cuando corrija pruebas, piense en sus hijos. Sea tolerante y recibirá tolerancia. Un inspector(a) la(o) persigue.



## ACUARIO:

(21 de enero - 19 de febrero). Evite el café. Se está angustiando en exceso. Participe en actividades extraescolares; se relajará.

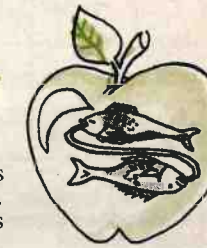
## VIRGO:

(22 de agosto - 20 septiembre). Recibe oferta económica. Aproveche y renueve la suscripción a la Revista de Educación, su amiga y apoyo.




## PISCIS:

(20 de febrero - 20 de marzo). ¿Serán sus alumnos los que fallan? Revise su metodología. Sea honesto (a) consigo mismo. Sus discípulos se lo agradecerán.







**SR. PROFESOR :  
NUESTRA REVISTA  
ES UNA PUBLICACION  
TECNICO PEDAGOGICA  
DEL C.P.E.I.P. EN EL  
AREA DE LA EDUCACION  
DIFERENCIAL.**

**«MAS EXPERIENCIA EN SU FUNCION DOCENTE»**

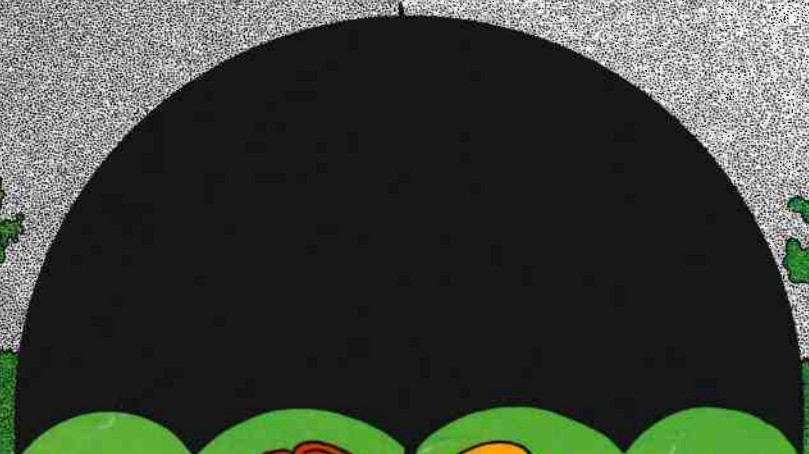
**REVISTA EL NIÑO LIMITADO**

ESTAS PUBLICACIONES SOLICITELAS AL C.P.E.I.P.; LO BARNECHEA S/N FONO: 471359 - 471398



# PROTEGENOS

necesitamos aire puro  
para crecer



INTENDENCIA REGION METROPOLITANA