

REVISTA DE educación

Nº 154



DESCUBRA Y UTILICE
LAS ESTRATEGIAS
COGNITIVAS

INDICE DE
ARTICULOS
1987



**2ª EDICION
ACTUALIZADA**

2ª EDICION ACTUALIZADA

**ATLAS
GEOGRAFICO
DE CHILE
PARA LA
EDUCACION**
INSTITUTO GEOGRAFICO MILITAR

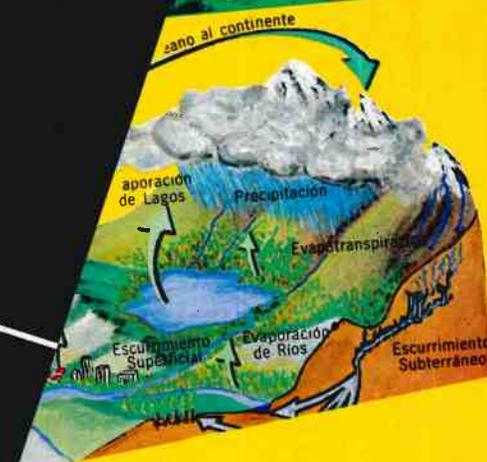
SALONES DE VENTA

**ALAMEDA 240 - DIECIOCHO 369
TELEFONO: 2229928 - 710731**



...ALES DESTINOS DE LA PESCA DESEMBARCADA

Harina 207 Miles de Ton.



REPUBLICA DE CHILE
 MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA
 CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO,
 EXPERIMENTACION E
 INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS
 ISSN 0716 - 0534

REVISTA DE **educación**

Nº 154, marzo de 1988
 Santiago, Chile

MINISTRO DE EDUCACION

Juan Antonio Guzmán Molinari

SUBSECRETARIO DE EDUCACION

René Salamé Martín

Representante legal de la publicación:

Marta Soto Rodríguez

Directora del Centro de Perfeccionamiento,
 Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.

Domicilio: Camino Nido de Águilas s/n
 Lo Barnechea. Región Metropolitana

Directora responsable de la publicación:

Rosita Garrido Labbé

Subdirector y Jefe de Redacción:

Francisco Raynaud López

Nicanor de la Sotta 1623, Santiago
 CHILE. Teléfono 711679

CONSEJO SUPERIOR

Presidente, Ministro de Educación,

Juan Antonio Guzmán Molinari

Braulio Arenas Carvajal

Héctor Croxatto Rextio

Luis Gómez Catalán

Ricardo Krebs Wilckens

Alfonso Letelier Liona

Roque Esteban Scarpa Straboni

Marta Soto Rodríguez

CONSEJO EDITOR

Presidenta, Directora de la Revista

Rosita Garrido Labbé

(CPEIP)

Mario Sergio Farías Andrade

(Direcc. Bibliotecas, Archivos y Museos)

Consuelo Larraín Arroyo

(Depto. Extensión Cultural)

Sergio Núñez Jiménez

(CPEIP)

Elsa Peralta Mongge

(Dirección de Educación)

Francisco Raynaud López

(CPEIP)

Gerardo Ruiz Betancur

(CPEIP)

Luis Von Shackmann Cabrales

(CPEIP)

Silvia Ugarte Lee

(Directora Liceo A 4 de Santiago)

Patricio Varas Santander

(CPEIP)

Julia Venegas Quiroz

(Directora Escuela E 12 de Santiago)

Periodicidad: mensual durante el año lectivo

Primera época: 1928 - 1937 (93 ediciones)

Segunda época: 1941 - 1984 (96 ediciones)

Nueva época: 1987 hasta la fecha.

EN ESTE NUMERO



Editorial
 Correo

Humberto Alday Aguirre

3
 4

ACTUALIDAD

Efemérides

Día de la Fuerza Aérea
 Un libro, un violín, un auto, un avión.
 Aniversario de la Escuela Militar
 Recuerdo de Mariano Egaña Fabres
 Calendario escolar 1988

Revista de Educación

Moisés Muñoz Silva

7
 8
 10
 13
 14

Pensamiento y directivas de autoridades

Supervisión, apoyo y evaluación
 Perfeccionamiento: función de especial relevancia

Juan Antonio Guzmán Molinari

Juan Antonio Guzmán Molinari

16
 18
 21
 25

Notas y noticias

Profesores destacan, hacen noticia, son noticia.

EDUCACION

Temas pedagógicos generales

Las estrategias cognitivas
 Humanizando el currículo
 La comunicación audiovisual
 Trabajo educativo con padres

Rodrigo Ibieta Bravo

Edith Scheihing González

Carmen Vergara Larraín

Roberto Farías Aliaga

26
 28
 32
 35

Investigaciones y estudios

Enseñando con cariño
 La influencia del medio en la motricidad

Luis Velasco Yáñez

Juan R. Gallardo Osorio

38
 43

Compartamos experiencias

El geoplano
 Integración sociocultural de los escolares

Silvia Pizarro Ramírez

Dominga Ossandón Vicuña

47
 51

Páginas abiertas

Desarrollo a través de la educación
 Normas editoriales

Julio César Mattheos Astorga

Revista de Educación

53
 59

CULTURA

Letras

Un poeta italiano
Panorama Bibliográfico
 Bibliografía recomendada
 Crónica bibliográfica
 Revistas recibidas

Carlos Kauffmann Lichtenstein

60

Liliana Yancovich Nola

62
 64
 65

DOCUMENTOS

Decretos oficiales

Calendario escolar 1988 y otros
 Artículos publicados en 1987

66
 68

MISCELANEA

Espacio para crear
 Hace 20 años
 A propósito de educación
 A nuestros lectores

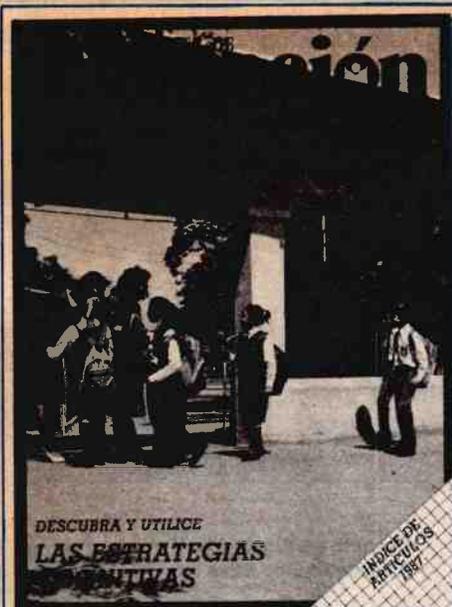
Erica Ven Valenzuela

Francisco Raynaud López

Francisco Raynaud López

Francisco Raynaud López

77
 78
 79
 80



Nuestra portada:

Alumnos ingresan en su primer día de clases a la Escuela D 191, República de Siria, ubicada en Nuñoa, Región Metropolitana y, administrada por la Corporación Municipal de esa comuna. Fotografía de Manolo Guevara Henríquez

Registro de la propiedad intelectual Nº 68.871. LOS ARTICULOS Y MATERIALES GRAFICOS 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.

Diseño Gráfico:
Gerardo Astete Codoceo

Fotografía:
Manolo Guevara Henríquez
Arnaldo Guevara Henríquez

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

BUENOS DIAS, ALUMNOS...

(en marzo, junto con el repicar de las campanas que anuncian el ingreso a nuestras aulas comencemos recordando una fecha importante para quienes estamos ligados al quehacer educativo...

PROFESORES, PADRES Y APODERADOS, ALUMNOS DE EDUCACION BASICA, MEDIA Y UNIVERSITARIA



1º DE MARZO

BICENTENARIO DEL NACIMIENTO DE **MARIANO EGAÑA**

...y con esta efeméride damos por iniciado el año escolar.)

...BUENOS DIAS, SR. PROFESOR.

REVISTA DE educación

VALORES 1988

Valor del ejemplar: \$ 400
Contado: \$ 3.100 (efectivo, cheque al día o cheque a 30 días).
Crédito: \$ 3.650 (sólo convenios, descuento por planilla).

Internacional: US\$ 35
Revista de Educación Nº 79: \$ 360
Revista de Educación Nº 94: \$ 500

Para correspondencia, suscripciones, publicidad y ventas, dirigirse a REVISTA DE EDUCACION, Nicanor de la Sotta 1623, teléfonos 711679-6967997. Santiago.
En Regiones contactarse con nuestros representantes.

¿DIAGNOSTICO PARA...?



Marzo, que esta vez comenzó en un lunes bisiesto, trae sonos de campanas y de rápidas y últimas carreras para dejar el sueño de vida de las vacaciones y asumir la "entrada a clases"... Casi es el paso de un mundo de vivencias alegres, anhelantes a un camino de treinta y siete semanas con muchas y grandes interrogantes, pero no siempre con el mismo nivel de respuesta.

El momento de encuentro desde la esquina del colegio en la calle, hasta el patio bullicioso aún no acallado por el golpe de la campana, parece ser como el tenue hilo que mantiene ligadas a las personas con su mundo concreto de natural dominio, de expectativas y esperanzas.

Luego ya nada depende de él, todo escapa de sus manos, siempre esperar para que le sea dada la información, a un tiempo, en un espacio, en un código... Repetir, en el sentido de devolver, lo que le fue entregado y volver a esperar, sin saber siempre la razón de ocupar un lugar en una escala que tiene una media cuya existencia es anterior a la persona que hoy la asume. Entonces surge el diagnóstico, en el marco teórico en directa relación con la planificación, y la escuela silenciosamente se sumerge en el mundo de la diagnosis.

¿Qué se busca?... Encontrar los diferentes signos para calificar el grado de natural dominio que presentan las personas en diferentes campos conductua-

les de comportamiento (?).

El año anterior ha entregado una suma de signos, los que puestos en horizontal se han cruzado generando nuevos signos, los que con una fuerza mayor han estimulado la evocación en el entendimiento de las diferentes personas, que durante treinta y siete semanas, ya vividas, fueron responsables de crear y aproximar las mejores situaciones para impulsar un cambio.

Pero entre las treinta y siete semanas ya vividas y las treinta y siete que se abren el "entrar a clases" ha mediado un tiempo y un espacio, en el cual las personas han crecido no sólo en su plano psicobiológico, sino que lo han hecho en relación con su entorno y, por lo tanto, a un ritmo y estilo psicossocial.

¿Qué diagnosticar? Si es sólo para establecer la posición de la persona en una escala, en uno de cuyos extremos están las exigencias para comenzar un nuevo ciclo y en el otro el rango de egreso establecido al término del período anterior, todo lo que se podrá evidenciar es el grado en que se mantiene o disminuye la retención de la información que se dominaba al término del año anterior. En este caso la evocación tendrá como signos en el entendimiento, ciertos parámetros inherentes a las disciplinas y a base de ellas se podrá comparar y juzgar.

¿Y qué sucede con las vivencias del crecimiento en el tiempo y en el espacio de la persona? El término e inicio de un año escolar no es el término e inicio en

la vida de una persona; ésta mantiene su vida de relación y en estrecha comunión con su entorno, desarrolla y modela su identidad, dando existencia real a su propio proceso de perfectibilidad.

Este crecer como persona se expresa en signos, cuya traducción exige la presencia de las personas que han participado o van a participar en aproximar nuevas situaciones-estímulos al alumno, para dimensionar el significado de su comportamiento y orientarlo en el desarrollo de conductas que le den acceso a los referentes de la cultura universal, para liberar su fuerza creadora y entrar en relación solidaria con su entorno.

El diagnóstico, concebido como la búsqueda de signos que permitan evocar, en las personas que están conduciendo su aplicación, demanda de éstos un conocimiento de los alumnos pero en su dimensión de personas entorno; sólo así los resultados permitirán orientar al docente para que, utilizando su disciplina como medio, colabore posibilitando un permanente crecimiento del alumno, en consonancia con los valores más trascendentales de la persona.

Los signos leídos en el marco de un proceso educativo permanente, constituyen un buen inicio para avanzar en la interdisciplinaria del currículo y así acrecentar las situaciones que estimularán la capacidad de asombro del alumno, camino propicio para lograr un aprendizaje significativo y personal.

Prof. Humberto Alday Aguirre
Secretario General Ejecutivo
CPEIP

CARTA A NUESTROS LECTORES

Estimados amigos:

Iniciamos un nuevo período de ediciones de nuestra publicación con el deseo de continuar siendo "la revista del profesor chileno".

Durante el año pasado, invitamos a docentes —representantes de nuestros lectores— a varias jornadas de evaluación. Ellos nos han sugerido que nos dirijamos a ustedes para proponerles algunas ideas que podrían aumentar la variedad del servicio que les ofrecemos.

Uno de esos aspectos es lo referente a las cartas. El correo es una relación lector y autor con la revista. Nuestros evaluadores piensan que sería conveniente que existiera una relación lector-autor y lector-lector en una medida que no se da actualmente. Nosotros sabemos que algunos lectores escriben directamente al autor pidiendo mayores detalles sobre su artículo. Los invitamos a utilizar la revista para ello, de modo que la petición y la respuesta del autor puedan ser compartidas por todos. También los invitamos a intercambiar opiniones entre ustedes sobre el material de la revista, sobre el contenido de los artículos, estableciendo una conversación pública que podría ser enriquecedora. Dejo lanzada la idea.

El otro aspecto es lo que dice relación con la seriedad de la revista. Los evaluadores sugieren que le agreguemos una pizca de humor sin salirnos de nuestra línea y nuestra tarea. Para ello propusieron que solicitaríamos a ustedes anécdotas sobre el quehacer docente de las cuales hay muchas, generalmente muy graciosas y simpáticas. Invitamos, por tanto, a los lectores a enviarnos breves anécdotas relacionadas con la labor pedagógica (extensión máxima sesenta líneas escritas a máquina con un margen no superior a 4 cm). El autor debe identificarse y señalar el lugar donde trabaja, pero puede omitir, si lo estima necesario, el sitio o los nombres reales de las personas que aparezcan en la anécdota.

Esperando una favorable acogida a estas sugerencias me despido de ustedes agradeciéndoles que hayan querido seguir con nosotros en este año.

Rosita Garrido Labbé
Magister en Educación
Directora

AGRADECE DISTINCION

Señora Directora:

Me permito dirigirme a Ud. para darle mis más sinceros agradecimientos por la honrosa distinción que me otorgaron al designarme el profesor más representativo de la Zona Norte del país en 1987, agradecimientos que por su digno intermedio, ruego hacerlos llegar a todas las personas e instituciones que hicieron posible que esta significativa condecoración me favoreciera.

Nunca olvidaré la magnífica experiencia que me tocó vivir en el Solemne Acto de Premiación realizado en la sala América de la Biblioteca Nacional, el 16 de octubre del año pasado, en presencia de las más altas autoridades del quehacer educativo nacional, honor que he recibido con gratitud y humildad de corazón y que comparto moralmente con todos los colegas de mi profesión.

Aprovecho también de darle las gracias por las fotos de dicha ceremonia que usted tan generosamente me enviara, por las Revistas de Educación que me sirven de valiosa ayuda para mi perfeccionamiento diario y por el magnífico resumen que el subdirector y jefe de redacción, don Francisco Raynaud López, hiciera de mi modesta vida profesional en el N° 151, perpetuándome en las páginas de tan famosa revista y confiriéndome un gran honor que, si bien no lo merezco, me compromete y obliga, con la ayuda de Dios, a superarme en todos los aspectos de mi personalidad, mejorando así mi trabajo creador, fruto del cual mis alumnos resultarán positivamente beneficiados.

Reiterándole mis sentimientos de gratitud, admiración y respeto, y rogando a Dios por la ventura y dicha personal de todos ustedes.

Saluda atte., a Ud.,

Fedor Peralta Valenzuela
Profesor de Educación Básica
Escuela D 146, Ovalle

N° 152, NOVIEMBRE 1987

Señora Directora:

Deseo manifestarle respecto al N° 152 de noviembre de 1987 de la "Revista de Educación" que he recibido las felicitaciones de los señores directores

de las distintas Escuelas afiliadas, a quienes FIDE TÉCNICA distribuye los ejemplares a los cuales está suscrita.

En realidad es un número muy importante, bien escogido y bien preparado.

Hará mucho bien entre el profesorado.

Gracias de todo corazón y augurios para que siga siempre mejor.

Con los más cordiales saludos,
Afcmo.

Guido Tenta Boccalatte
Presidente de FIDE Técnica

ERROR EN ARTICULO SOBRE RUBEOLA

Señora Directora:

El Dr. Alejandro García Herrera envió, por encargo nuestro, un artículo sobre "Rubéola y Embarazo" que fue publicado en el N° 152 de la "Revista de Educación" de su Dirección.

Difundir los eventuales daños producidos por la rubéola es de nuestro mayor interés y contribuir, de este modo, en su prevención.

Desafortunadamente se produjo un cambio de texto en las conclusiones que altera el sentido de las mismas y que no refleja, de ningún modo, la realidad de este problema ni en Chile ni en ningún otro país.

El texto original decía: "Conclusión:

No existiendo en nuestro medio una vacunación sistemática de toda la población infantil, en lo que se refiere a esta enfermedad, lo que disminuiría en forma importante la difusión del virus..."

En la versión publicada dice: "Conclusión:

Como existe en nuestro medio vacunación sistemática de toda la población infantil para enfrentar esta enfermedad, lo que disminuye en forma importante la difusión del virus..."

La conclusión que apareció publicada, no corresponde a la realidad de Chile ni la de ningún país del mundo, porque la rubéola es una enfermedad benigna, habitualmente sin complicaciones y que en muchas ocasiones, cursa asintomática, y por lo tanto, inadvertida. Por estas razones no se hace vacunación sistemática para rubéola en ningún país, ya que posiblemente habría más complicaciones de la vacuna que los que produce la enfermedad, además del costo que implica tener una cobertura vaccinal total.

En consecuencia se ha propuesto la vacunación, excepcional, de las mujeres, en edad de procrear, que no tengan anticuerpos antirubeólicos en su sangre y que estén en contacto permanente con niños y adolescentes, con el fin de prevenir la aparición de malformaciones congénitas en sus hijos.

Es necesario aclarar que la vacunación antirubeólica es un procedimiento por excepción y no rutinario, y que sólo algunas personas, como las ya citadas, deberían ser consideradas para esta vacunación.

Saluda atentamente a usted,

Dr. Hernán Sandoval Orellana
Subgerente
Medicina Preventiva
Asociación Chilena de Seguridad

R.: Al corregir el estilo, se cambió el gerundio de la expresión "No existiendo" por "Como no existe". Desafortunadamente en la versión publicada se omitió la negación que altera el sentido del texto, por lo que presentamos nuestras excusas a ACHS, al autor y a nuestros lectores.

ESCUELAS RURALES DE QUILPUE

Señor Jefe de Redacción:

Es para los profesores rurales de Quilpué altamente gratificante leer una y otra vez el excelente artículo publicado en la "Revista de Educación" del MINEDUC, correspondiente al mes de noviembre.

Dicho artículo relata muy fielmente lo que son nuestras escuelas y nuestro espíritu de trabajo.

Es, sin duda alguna, un reportaje acabado sobre una realidad de la educación rural de Chile. Ojalá que siempre la revista del profesor chileno siga apoyando al sector rural de nuestro sistema educacional, pues eso nos ayuda a renovar fuerzas para proseguir por el sendero marcado en pro del desarrollo de las comunidades rurales. Gracias, muchas gracias Con afecto.

Lautaro Ramos Guerra.
Director,
Escuela G 418, Quilpué.

HIMNO AL PROFESOR RURAL

Señora Directora:

Por el presente oficio me permito dirigirme a usted y a su prestigiosa revista que enaltece los valores e ideales de todos los maestros y educadores de nuestro querido país. Quien suscribe esta misiva es el director y profesor con carácter de unidocente de la Escuela Básica G N° 198, de la localidad rural de Valle Alegre, perteneciente a la comuna de Quintero. Personalmente le debo confesar que durante el año pasado no tuve acceso a vuestra revista, ya que en la comuna en donde yo laboro no se recibieron suscripciones, eso sí me conseguí algunos ejemplares con otros colegas y me he enterado de todos los interesantes artículos que ustedes han publicado.

Uno de los objetivos principales por los cuales me he dirigido a su prestigiosa publicación, es el de darle a conocer algunas noticias. Entre ellas debo comunicarle que yo compuse un "Himno al Profesor Rural Chileno", el cual ha sido presentado en importantes encuentros de Maestros Rurales, los cuales salen detallados en reportaje aparecido en un periódico que se edita en la V Región. A todo esto debo agregarle que recibí del Ministerio de Educación, un documento de parte del Sr. René Salamé Martín, subsecretario de Educación Nacional, con la autorización correspondiente para la difusión de mi Himno. En cuanto a esto, la Secretaría Ministerial de Educación de la V Región me está brindando todo su apoyo y por intermedio del supervisor de educación, Sr. Héctor Carrasco, se está haciendo los contactos pertinentes para que sea grabado por el "Coro de los Niños Cantores de Viña del Mar" y si así no ocurriera sería grabado por otro grupo coral, para posteriormente ser difundido, si Dios así lo quiere, a todo el territorio nacional.

Le adjunto, además, algunos otros párrafos aparecidos en otros medios de comunicación y una publicación de una obra poética dedicada exclusivamente a la localidad en donde trabajo y se titula "Valle Alegre".

Se despide fraternalmente de usted y de cada una de las personas que trabajan bajo su mando en la "Revista de Educación", ya que esta información que le proporciono persigue el único fin de que todos mis colegas, desde Arica hasta la Antártida, especialmente del sector rural, sepan que mi composición

va dedicada con toda el alma y el corazón hacia todos ellos, y que me gustaría poder conocerlos a cada uno y palpar su realidad, además de conocer en las comunidades en las cuales siguen la senda imperecedera de nuestra inmortal Gabriela Mistral, y alumbrados solamente por la resplandeciente luz del Divino Creador.

Saluda atentamente a usted y agradece su valiosa y amable atención.

José Alfaro Ugalde
Director Esc. Básica G N° 198
Valle Alegre-Quintero, V. Región

R.: Agradecemos su gentil opinión sobre nuestra revista. Le rogamos enviarnos la partitura musical para publicar el Himno al Profesor Rural.

DESDE COLOMBIA

Licenciada Garrido Labbé:

Muy comedidamente nos dirigimos a usted con el fin de solicitarle información sobre el artículo "El niño que se hospitaliza" publicado en la "Revista de Educación" N° 101 de octubre de 1982.

Lo anterior es muy importante para la fundamentación teórica de nuestro trabajo de grado, cuyo tema es "Programa de atención pedagógica al niño hospitalizado", considerando la dificultad de conseguir información en nuestro país al respecto, pues en los hospitales no se realizan programas de este tipo.

Esperamos contar con esta información lo más pronto posible, ya que el trabajo debe estar terminado en este mes de marzo de 1988. Si el envío de esta valiosa documentación tiene algún costo, por favor hacémoslo saber, para inmediatamente enviar el dinero.

Cordialmente,
Estudiantes de Educación
Preescolar de la Universidad de San Buenaventura

Diana M. Buzles
Representante
Calle 49 N°s. 87-26
Medellín, Colombia.

R.: Con mucho agrado les hemos enviado ejemplares de las revistas N°s. 101 y 102 que tratan el tema y pueden serles de utilidad.

DESDE HUITRANLEBU

Sra. Directora:

Deseo informar a usted, que esta Unidad Educativa a mi cargo está suscrita a la "Revista de Educación" desde hace dos años, recibiendo oportunamente todas las ediciones que se publican mes a mes. Los artículos facilitan enormemente nuestra tarea educativa, muestran en la mayoría de los trabajos informes e investigaciones; una aplicación práctica y real, que permite ir mejorando constantemente la calidad de la educación chilena. Al profesorado nacional se lo orienta adecuadamente, poniéndolo a la altura de los últimos adelantos pedagógicos, técnicos y científicos que hacen posible elevar el nivel educacional de nuestros alumnos.

Le saluda cordialmente,

Octavio Avilés Riffo.

Director.

Escuela G 64 Huitranlebu.

IX Región.

ENSEÑANZA INDUSTRIAL

Señora Directora:

Agradeceré se sirva usted tener a bien informarme si el Ministerio de Educación Nacional edita alguna revista o publicación sobre la Enseñanza Industrial en sus diversas especialidades de Mecánica, Construcción, Electricidad, Construcción Metálica, Cemento, Albañilería, Radieres, etc.

Agradecido de su atención saluda atentamente a la Sra. Directora.

Juan Olate Silva.

Casilla 2216.

Concepción.

R.: Al respecto informamos a usted que el Ministerio no edita una publicación específica como la que usted señala.

Nuestra "Revista de Educación" —órgano oficial de difusión del Ministerio de Educación— está dirigida a los profesores de todos los niveles y modalidades del sistema. En nuestras ediciones con frecuencia hemos publicado informaciones relativas a la modalidad de educación media técnico-profesional. Sin embargo, hasta la fecha no hemos editado un material con el nivel de espe-

cificidad por usted requerido. En carta personal le sugerimos otros organismos donde puede dirigirse.

ACUSAMOS RECIBO

Luve Vergara Cendoya, directora de Educación Municipal de Purén, Novena Región, nos comunica que los profesores de esa comuna siguen con bastante entusiasmo la trayectoria de la "Revista de Educación", lo que los ha motivado a colaborar con ella. Por eso nos envía la descripción de un proyecto educativo localizado que se está desarrollando en la Escuela G 64 de Huitranlebu.

Dr. Marlow Ediger, profesor de educación de Northeast Missouri State University, EE.UU., agradece la publicación de sus artículos, nos envía otros y señala que "Revista de Educación is well writer journal with excellent articles" y felicita a nuestra Directora.

Eugenio Covarrubias Valenzuela, coronel de la Escuela Militar, anuncia el envío de una información sobre el Museo Histórico de ese establecimiento el que puede ser visitado por profesores y escolares.

Exequiel Peñaloza Vega, jefe del equipo editor de la Revista Hogarito, nos ha hecho llegar ejemplares de esa revista elaborada por alumnos de octavo básico a tercer año medio, pertenecientes al Hogar de Menores Santa Teresa, dependiente de la Corporación Municipal de María Pinto, comuna de la Región Metropolitana.

Luis Pérez Córdova, presidente del departamento de Bienestar de Profesores de la Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social, junto a otros cinco dirigentes felicitan a la Directora y "a todos los que con usted se preocupan de entregar a los maestros, artículos y experiencias: savia nueva que nutre nuestro quehacer cotidiano..." Terminan expresando: "Gracias, muchas gracias".

Isolina E. Soto Sanhueza, directora del Colegio Aníbal Esquivel Tapia, de

Coronel, Octava Región, nos ha escrito señalando que se interesa por adquirir el material relacionado con el artículo "Hábitos creativos y estimulación temprana", aparecido en el N° 150, septiembre 1987. Le sugerimos dirigirse a la autora, profesora María Rojas Elgueta de la Escuela E 88 de Cerro Moreno, Antofagasta, Segunda Región.

Ligia Arellano Garrido, directora del Colegio Diego Aracena A., dependiente de la Corporación de Educación de la comuna de Las Condes, Región Metropolitana, nos informó acerca de la celebración de un nuevo aniversario del establecimiento que dirige, el que es apadrinado por la Academia de Guerra Aérea.

Moisés Muñoz Silva, comandante de Escuadrilla (A), gerente de Relaciones Públicas de FIDA'88, agradece la publicación en los números 152 y 153, de las bases del concurso escolar El Avión y la Juventud.

Justo Canales Barriga, director de la Escuela D N° 758, de Curanilahue, Octava Región, agradece la suscripción obtenida al haber sido elegido el profesor más representativo de la zona centro-sur en 1987 y, además, "agradece al CPEIP la oportunidad de reconocimiento que se entrega a los profesores de Chile que, muchas veces en forma anónima, hacen patria en los rincones más apartados de nuestra geografía y cuyo ejemplo puede servir a las generaciones nuevas de maestros que egresan llenos de vitalidad y deseos de hacer labor."

Agradecen la recepción de la revista: **Eugenio Cantuarias Larrondo**, alcalde de Talcahuano, Octava Región; **Víctor Pérez Varela**, alcalde de Los Angeles, Octava Región, y **Pedro Romero Julio**, director del Instituto Antártico Chileno.

DIA DE LA FUERZA AEREA



El 21 de marzo de 1930, por Decreto Supremo N° 1167, firmado por el presidente de la República, General Carlos Ibáñez del Campo, se creó la Fuerza Aérea de Chile, FACH, como rama de la Defensa Nacional cuya misión es "ejercer el control del aire, conquistando la superioridad aérea donde se requiera; participar en la batalla de superficie y apoyar a las fuerzas propias, con el propósito de contribuir a lograr los objetivos estratégicos que le fije la política nacional". Para realizar esta misión militar, la FACH cuenta con escuelas que preparan los elementos adecuados y necesarios para su tarea profesional. Además, brinda apoyo continuo a la comunidad uniendo las zonas aisladas y colaborando en aquellas acciones donde el avión o el helicóptero son los medios indispensables para entregar ayuda y protección.

Las alas de la FACH están presentes en el cielo patrio desde los poblados del norte hasta la villa Las Estrellas en el territorio antártico. Es medio efectivo, de acercamiento y enlace, junto con su misión específica de defensa de la soberanía nacional.

El Ministerio de Educación ha señalado en el Calendario Escolar Nacional que el 21 de marzo, día oficial de la Fuerza Aérea, en los establecimientos educacionales deben celebrarse actividades paraacadémicas relacionadas con esta efeméride.

Recordamos a los profesores que en los números 134, marzo 1986, y 144, marzo 1987, pueden encontrar material informativo utilizable. A eso agregamos ahora un comentario reflexivo sobre la aviación y la Feria Internacional del Aire, FIDA 1988.



La aviación vence barreras.

UN LIBRO, UN VIOLIN, UN AUTO, UN AVION

Moisés Muñoz Silva
Comandante de Escuadrilla (A)
Gerente de Relaciones Públicas de
FIDA 1988

¿Qué te gustaría ser cuando grande? En nuestro medio, las respuestas a esta pregunta generalmente se inclinan hacia las profesiones clásicas tales como: médico, abogado, profesor. Las razones de esta elección mayoritaria son variadas y entre ellas está el nivel de ingresos, status, independencia y muchas otras. Sin embargo, creo que hay una no muy reconocida pero que, en mi opinión, tiene particular importancia. Esta razón, por la cual muchos jóvenes desean estudiar una profesión como las que se mencionan precedentemente es la herencia.

Un libro y un violín

Al respecto todavía se afirma que los chilenos han estado ligados culturalmente a Europa, en especial a España y Francia, naciones con gran prestigio en las artes y las letras. Tal vez sea por ello que en más de una ocasión, escuché decir a mi padre: "Hijo, la mejor herencia que puedo dejarte es la educación". Este lugar común se manifestó en una educación humanista, una pequeña biblioteca y un viejo violín. Y mi juventud transcurrió entre esos libros, las clases de música y la influencia de mis hermanos y parientes que habían tenido éxito en la vida; porque habían estudiado para ser abogados, profesores, médicos.

En consecuencia, el resultado no podía ser diferente, un chileno, egresado de enseñanza humanista, que here-



Una muestra del desarrollo de la aviación podemos observarla en la Feria Internacional del Aire, que organiza la Fuerza Aérea de Chile.

- ¿CUAL SERIA EL ACTUAL DESARROLLO DE CHILE SI EN VEZ DE ARTISTAS, ABOGADOS, PROFESORES HUBIERAMOS TENIDO MAS TORNEROS, MECANICOS, ELECTRICISTAS, QUIMICOS?
- EL DESARROLLO DE LA AVIACION TIENE LA IMPORTANCIA DE VENCER BARRERAS. SU AVANCE NO TIENE FRONTERAS.
- CADA DOS AÑOS SE REALIZA EN CHILE LA FERIA INTERNACIONAL DEL AIRE, FIDA, QUE ORGANIZA LA FUERZA AEREA DE CHILE.

dó una biblioteca, que estudió violín, tendría que, necesariamente, "ser cuando grande" un profesional del área de las letras, al igual que la mayoría.

¿Será esta la razón por la cual el "carro" de la revolución industrial pasó por nuestro país casi sin detenerse?

Un auto

¿En qué se gastó el ingreso proveniente de las exportaciones del salitre?

¿Por qué hubo falta de profesionales, empresarios, inversionistas, operadores interesados en importar, desarrollar, copiar, mantener, modificar maquinarias?

¿Por qué exportamos materia prima, o mejor dicho bienes sin manufacturar casi exclusivamente?

¿Qué habría sucedido si en vez de un violín y unos pocos libros, en el patio de mi casa, hubiera existido un auto viejo y malo y para usarlo hubiera tenido que ingeniármelas para arreglarlo?

¿Cuál sería el actual desarrollo de Chile si junto con artistas, abogados, profesores, hubiéramos tenido más tor-



Una persona que se eleva, vuela, sobrevuela, no será nunca más la misma cuando llegue a su destino.

neros, mecánicos, electricistas, químicos?

Nadie puede afirmar que esto habría sido mejor, sólo que tal vez, habría sido distinto.

Un avión

El 11 de julio de 1969 el hombre llegó a la Luna. Este hecho ha sido calificado como el más trascendente en el desarrollo de la humanidad.

¿Qué estamos haciendo para participar, de alguna manera, en este desarrollo?

Muy poco conseguiremos obteniendo autos y maquinarias aceleradamente.

La revolución industrial ya pasó. Nada sacamos apurando el paso para alcanzar este "carro".

¿Qué hacer para participar?

El punto de partida es más simple: *Cambiar de mentalidad.* Y esto sí que es un aporte porque el subdesarrollo tiene su origen en la mente; en la incapacidad para proyectarse, para crear, para ingeniárselas.

¿Usted se habría comprado una parcela en Copiapó, hace diez años?

Los agentes de cambio en la mentalidad son muy variados y entre los que provocan cambios rápidos y profundos están aquellos ingenios que multiplican las capacidades del hombre. Si, por ejemplo, un santiaguino desea visitar a un pariente o hacer un negocio en Antofagasta, puede pensar que está a 1.375 kilómetros de distancia o a 22 horas en

bus. Esto es indudablemente un obstáculo mayor o menor según sea el caso, pero si se piensa que está a una o dos horas en avión, el problema no sólo puede cambiar de nombre sino que, además, en algunos casos, desaparecer.

Una persona que se acerca a un avión se eleva, viaja, vuela, sobrevuela y llega a su destino, nunca más podrá ser ella misma. Desde ese día comprende que la cordillera es eso; una cordillera y que la mar es mar. Ninguna de las dos es un obstáculo para trasladarse y, lo más importante, no lo es para pensar.

Es por ello que el mundo de lo aéreo y el desarrollo de la aviación son importantes, porque lograron llegar a la mente y vencer barreras. Su avance no tiene fronteras. Una muestra de este desarrollo lo tenemos cada dos años, en nuestro país, a través de la Feria Internacional del Aire, que organiza la Fuerza Aérea de Chile. Es importante verla y meditar.

Profesor, padre o alumno, acérquense a la aeronáutica y les aseguro que sus fronteras se ampliarán tanto como su capacidad para pensar. Cuando esto ocurra ustedes estarán en camino de vencer las cadenas del subdesarrollo. **habrán ganado una batalla; su mente habrá cambiado, los obstáculos habrán disminuido.**

Mi hijo también heredará libros y a lo mejor, el mismo violín, pero él sabe que existen los aviones, los ha visto y volverá a encontrarse con ellos en FIDA '88.

Aniversario de la **ESCUELA MILITAR**



En este mes la Escuela Militar cumple 171 años. El imponente edificio que la alberga está ubicado en la comuna de Las Condes en la capital del país.

En este mes la Escuela Militar cumple 171 años. Aprovechamos este acontecimiento para entregar una breve reseña de algunos aspectos de la trayectoria histórica de esta gloriosa institución.

Una de las primeras preocupaciones del General Bernardo O'Higgins, al hacerse cargo de la Dirección Suprema del Estado, fue la creación del nuevo Ejército nacional. De acuerdo con las notables enseñanzas obtenidas en las campañas de la Patria Vieja, advirtió la necesidad imperiosa de la formación docente de los futuros oficiales, sargentos y cabos. Vale decir, contar con un depósito que entregara oficiales ya formados e instruidos para llenar las vacantes de los regimientos, cubrir los cuerpos de milicia cívica y aun cuadros enteros que levanten pronto un nuevo

ejército (Decreto de 16 de marzo de 1817).

El documento en referencia contenía el reglamento respectivo, que manifestaba que "el objeto de este establecimiento se dirige por ahora a formar una Academia teórica y práctica de donde puedan sacarse a los seis meses oficiales, sargentos y cabos con los conocimientos tácticos necesarios para las maniobras del batallón y escuadrón e igualmente instruidos en todo el mecanismo del servicio para que puedan desempeñar, debidamente, los cargos y empleos a que sean destinados en lo sucesivo".

Establecía, a continuación, como fundamentales las siguientes disposiciones:

"La Academia Militar se compondrá de tres secciones: la primera se denomi-

nará sección de cadetes alumnos, la segunda sección de sargentos y cabos y la tercera sección de oficiales agregados".

Al poco tiempo de nacer, el 31 de enero de 1818, la Academia Militar fue disuelta por razones económicas.

De 1823 a 1842

Después de transcurridos cinco años, por ley de 22 de noviembre de 1823, que lleva la firma del director supremo del Estado, general Ramón Freire, fue aprobado el Reglamento para el establecimiento de la Academia Militar en la República de Chile, designándose como director al sargento mayor de ingenieros Santiago Ballarna. No obstante, sus actividades se reiniciaron siete y medio años más tarde debido, proba-

blemente, a apuros económicos por los cuales atravesaba el erario nacional.

La Academia fue disuelta nuevamente por D.S. del 1° de febrero de 1838, en razón de "ser suficiente ya el número de alumnos que han sido destinados a llenar las vacantes de los cuerpos del Ejército" y de "la necesidad de economizar cuanto fuera posible en las rentas fiscales y darles prioridad a los gastos que demanda la actual guerra (contra la Confederación Perú-Boliviana). Con fecha 13 del mismo mes y año (febrero de 1838) quedaron restablecidas las plazas de cadetes en las unidades de tropa, de acuerdo con 36 artículos de disposiciones.

La Academia Militar fue instituida por tercera vez durante la presidencia del general Manuel Bulnes. Por ley de 6 de octubre de 1842 se disponía:

—Se suprimen las plazas de cadetes en los cuerpos del Ejército y un cabo primero por cada compañía.

—En número de cabos primeros y cadetes que se destinan a la Academia Militar formarán parte del Ejército permanente.

La Academia empezó a funcionar en Santiago, en un amplio edificio de la calle Ollería (hoy, Avenida Portugal).

Cambio de nombre

El 28 de septiembre de 1843, la denominación de Academia fue cambiada por la de Escuela Militar, que conserva hasta hoy.

La Memoria de Guerra de 1842, al referirse a la necesidad de volver a crear una Escuela Militar dice: "De este plantel saldrán oficiales aptos para la Marina y los cuerpos facultativos del Ejército de tierra". Durante estos años y hasta 1870, aproximadamente, la Escuela Militar debió proporcionar no sólo oficiales a las unidades del Ejército, sino también guardias marinas a la Armada Nacional y cabos a las unidades militares; debido a que la Escuela Naval se encontraba en receso, y sólo quedó nuevamente establecida el 4 de febrero de 1870.

Por D.S. de 9 de octubre de 1878 fue aprobado el reglamento para la Escuela Militar, cuyo artículo primero disponía que en ella se harán los estudios necesarios para ingresar al Ejército en clase de subteniente y a la Armada en clase de guardia marina.

1879-1892

En 1876 se cerró la Escuela Militar. El

● EL 16 DE MARZO DE 1817 EL GENERAL BERNARDO O'HIGGINS CREO LA ACADEMIA MILITAR DE CHILE.

● EN 1843 PASO A LLAMARSE ESCUELA MILITAR.

● DESDE SU PRIMER EDIFICIO DE LA CALLE OLLERIA HASTA EL ACTUAL, UBICADO EN LA COMUNA DE LAS CONDES, LA ESCUELA MILITAR HA SABIDO SER FIEL AL OBJETIVO TRAZADO POR SU FUNDADOR.

27 de noviembre de 1878 se decretó que reiniciara sus funciones a partir del año siguiente. Era entonces director del establecimiento el coronel Emilio Sotomayor.

El 29 de noviembre de 1892 fue aprobado un nuevo reglamento para la Escuela Militar. Al referirse a este documento, la Memoria de Guerra de 1894 advertía que la escasez de oficiales subalternos y la necesidad de no dejar a los cuerpos de tropa sin la dotación indispensable, aconsejó, después de la guerra de 1891, abrir en la Escuela Militar cursos de un año.

Influencia alemana

A partir de 1845 se hizo notar la benéfica acción educadora de los oficiales alemanes recién llegados al país; se destacó entre ellos Emilio Körner Henze, quien fuera uno de los fundadores de la Academia de Guerra y llegó a ocupar el puesto de jefe de Estado Mayor General del Ejército. Además, la actuación del capitán Günther von Below, cabe señalarla por la moderna organización que imprimió a la escuela y por la enorme importancia que concedió a la formación de los futuros oficiales de nuestro Ejército.

Con fecha 1° de enero de 1902 entró en vigencia el nuevo reglamento y el nuevo plan de estudios, redactados en conformidad a los de las Escuelas Militares prusianas. En ellos se da a los estudios de humanidades el mismo desarrollo que en los demás colegios del Estado, pero se aumenta en un año el estudio dedicado exclusivamente a las materias profesionales. Era director el coronel Jorge Barceló Lira.

Viajes a Buenos Aires

En julio de 1910, durante la dirección del coronel Alfredo Schönmeier, le correspondió a la Escuela Militar concurrir a la ciudad de Buenos Aires, con motivo de la celebración del primer centenario de su independencia. A su regreso, el Supremo Gobierno le tributó encomiásticas felicitaciones por su correcta presentación, reconocida tanto por las autoridades argentinas como de los representantes de las naciones extranjeras.

En julio de 1927, la Escuela Militar debió viajar nuevamente a Buenos Aires para participar, junto a otras escuelas militares del continente, en las Fiestas Julias, en celebración del centenario del nacimiento del general Bartolomé Mitre. Fue entonces cuando se produjo la catástrofe de Alpatocal en la madrugada del 7 de ese mes y año, al ser embestido por un tren de carga del convoy que conducía a la Escuela Militar hacia Buenos Aires. Hubo diez muertos y entre los heridos graves se encontró el propio director de la Escuela, coronel José María Barceló Lira.

Ello no fue obstáculo para que el Gobierno dispusiera que el grupo prosiguiera hacia Buenos Aires y cumpliera su misión, siendo objeto de una manifestación jamás vista en Buenos Aires. "Se les aplaudía y vitoreaba sin cesar".

Ambito educativo

En lo educacional, la Escuela Militar ha vivido una constante renovación, modernizando en etapas sucesivas sus métodos de enseñanza y sus alumnos.

Mediante la dictación del D.S. N° 4.865 del 14 de noviembre de 1931, se dispuso definitivamente la equivalencia de sus estudios humanístico-científicos con los que imparten los establecimientos de educación media nacional en sus cursos superiores. Al mismo tiempo, quedó consagrada la jerarquía universitaria del 1° y el 2° curso militar integrados ambos por subalféreces.

En el año 1966 se establece por primera vez el curso de Material de Guerra, con el propósito de formar oficiales de línea especializados en el mantenimiento del material de guerra moderno del Ejército.

Además se fijó un nuevo plan de estudios para la Escuela Militar, reactualizando tanto la enseñanza como los métodos del plantel. Cobra gran importancia más tarde la creación de cursos electivos que constituyen un elemento de gran valor en la nueva planificación curricular de la Escuela Militar, puesto que el alumno se inicia en los estudios a nivel universitario a partir del primer semestre del segundo año de escuela. La incorporación de este plan electivo al plan general de estudios obedece fundamentalmente al propósito, enunciado por el Comandante en Jefe del Ejército, de dotar a la institución de oficiales capacitados en diferentes disciplinas que le permitan enfrentar con mayor eficiencia sus actuales responsabilidades y mejorar su cultura científica, humanista y universitaria.

Avances en lo material y académico

En lo material, a partir del año 1974, se inicia la construcción del Aula Magna en el actual edificio de la calle Américo Vespucio, en la comuna de Las Condes, además se construyen laboratorios científicos y de idiomas.

Durante los últimos años, la Escuela Militar ha ido incorporando a sus medios nuevos sistemas tecnológicos para apoyar la preparación de los futuros oficiales. Cabe destacar la instalación del circuito cerrado de televisión, que constituye un valioso aporte a la cultura e instrumentación. El Aula Magna se termina de construir, convirtiéndose en una elegante sala para conferencias, conciertos musicales y obras culturales; en beneficio de los alumnos y de la comunidad. La biblioteca experimenta una apreciable ampliación.

La docencia adquiere más y más importancia. Se estudian nuevos métodos. Se elabora el Plan de Reprogramación Curricular, partiendo de un ciclo educativo. Cabe resaltar dentro del plano docente en la Escuela Militar la calidad de los académicos que ha tenido a través de la historia, entre los que podemos señalar a Francisco Pröschle A., a Juan Farías V. y a José Navarro T.

A partir del año 1981 se termina la construcción de las canchas de tenis, una cancha de rugby y posteriormente



La Escuela Militar del Libertador Bernardo O'Higgins prepara soldados eficientes, que son educadores y conductores de los contingentes militares y de las actividades de la vida nacional.

se levanta un nuevo y moderno polígono para tiro de pistola y fusil que cuenta con los más avanzados sistemas de uso en el mundo.

Actualmente, bajo la dirección del coronel Eugenio Covarrubias Valenzuela, la Escuela Militar continúa evolucionando y es así como permanentemente se producen modificaciones, ya sea en la parte docente, o de instrucción, a objeto de entregar una mejor preparación profesional.

La Escuela Militar, creada por el General Bernardo O'Higgins Riquelme, ha sabido adaptarse a las exigencias siempre renovadas de los tiempos, y marcha acorde con el progreso de la nación. De su alcázar han salido no sólo soldados que han sabido dar su sangre o su vida cada vez que ha sido necesario, sino también ciudadanos dignos, honorables y atentos a servir en toda forma a la comunidad que los rodea.

Soldado, educador y conductor

El año 1955 se creó un comité presidido por el director de esa época, coronel Alfonso Cañas Ruiz-Tagle, que determinó el perfil profesional de oficial-tipo en la siguiente terminología:

- a) Debe ser soldado de definida personalidad, de presentación y modales irrevocables de intachable moralidad, caballero en todas las situaciones y de vasta y sólida base cultural.
- b) Un educador y modelador de buenos

soldados y buenos ciudadanos.

- c) Un buen conductor táctico de la sección y pelotón y un instructor militar básico.
- d) Un conocedor y manipulador de todo material de guerra de su arma en el Ejército y experto en su mantenimiento básico.

Raíces y frutos

Siempre produce encanto el árbol fuerte, el árbol robusto y frondoso; el árbol que invita a cobijarse bajo su sombra; el árbol que puntualmente y a través del tiempo va engendrando flores y frutos.

Pero el árbol vive por sus raíces. De ellas saca su savia, su fuerza, su energía, su belleza, su espíritu acogedor.

Así es, también, la vida de las instituciones: hay raíces escondidas, en profundidades insospechadas, hay savias de misterio que estallan en el tiempo, en la historia y que a fuerza de perseverante esfuerzo exhiben su grandeza de árbol gigante. Eso acontece con la Escuela Militar del Libertador Bernardo O'Higgins. Hoy la vemos pujante de vida, dando año a año los frutos, soldados, educadores y conductores, que emergen de raíces y savia de tronco y rama. Hoy a 171 años de su creación contemplamos una Escuela Militar plena de tradiciones, un instituto que tiene escritos en su tronco los nombres de centenares de héroes que murieron por Chile y su bandera. ☉

En el bicentenario de su nacimiento

RECUERDO DE MARIANO EGAÑA FABRES

El joven profesor de filosofía y bachiller en cánones y leyes había dejado su hermosa ciudad natal para emprender viaje a España. Desde la Lima virreinal y la antigua Universidad de San Marcos, el ilustre peruano llegó por el océano a Valparaíso, desde donde decidió conocer Santiago.

Pero no retornó al mar ni a los barcos que podían llevarlo a Europa por la ruta del Cabo de Hornos.

Se quedó en Chile. Se casó luego con una dama del país, doña Victoria Fabres. Fruto de su matrimonio, nació un hijo el 1° de marzo de 1788 al que bautizó con el nombre de Mariano.

Leyes y Educación

Juan Egaña, abogado peruano, demostró su capacidad intelectual en los círculos académicos y sociales de Santiago. Se desempeñó como catedrático en la Real Universidad de San Felipe y ocupó puestos públicos. Frente a los sucesos de 1810, estuvo junto a quienes propiciaban la formación de una Junta para gobernar al país durante el cautiverio del amado rey Fernando Séptimo. En 1811 leyó ante los integrantes del Primer Congreso Nacional una disertación sobre la educación que convenía establecer para hacer comunes las virtudes útiles al Estado, las que fueron aprobadas. La educación era una de sus grandes preocupaciones y la traspasó a su hijo, que por entonces ya se había titulado de abogado. Las leyes y la educación eran para él agentes de cambio y del desarrollo.

Consideración y honor

Su hijo Mariano se desempeñó como secretario de la Junta de Gobierno de 1813, la que dictó una Disposición fundamental en la que señalaba que "ninguno podrá enseñar en Chile sino en la forma dispuesta en este Reglamento". Allí se indicaba que en toda ciudad o villa de cincuenta vecinos debía haber una escuela gratuita costeadada por los propios del lugar. Es Mariano Egaña quien redacta los párrafos relativos a cómo debe considerarse a los profesores.

"Estos individuos —dice la Disposición

fundamental—, por la importancia de su Ministerio y por el servicio que hacen a la patria, deben ser mirados con toda consideración y honor".

Mariano Egaña Fabres participa en todas aquellas acciones que tiendan a establecer un sistema educacional que forme al buen ciudadano, entre ellos, la creación y perfeccionamiento del Instituto Nacional hasta convertirlo en colegio científico e industrial.

Después del Desastre de Rancagua, durante el período de la Reconquista, es relegado junto con su padre a la isla Juan Fernández.

Volvió al continente después de las victorias de Chacabuco y Maipú y desempeñó diversos cargos públicos. En 1823 fue nombrado secretario de Gobierno y Marina. El talento demostrado influyó para que el Director Supremo Ramón Freire lo enviara a Europa en misión especial. El viaje que su padre no pudo hacer y que permitió que él naciera, lo hace el hijo doblando el temido Cabo de Hornos. Pero su destino no es España sino Inglaterra.

En Londres

Se instala en Londres como representante de un país naciente que busca ayuda y amigos para consolidar su soberanía. No es fácil la misión. Pero Mariano Egaña si no puede obtener simpatía política de las monarquías ni empréstitos, se da a la tarea de encontrar maestros para el Instituto Nacional, figuras importantes que deseen enseñar en esas lejanas tierras, en un pueblo virgen, ávido de ideas y de orientaciones.

Entre esas personas está el matemático español Andrés Antonio Gorbea. Después servirá de intermediario para que Andrés Bello se traslade a Chile y que sigan su ejemplo Claudio Gay y otros.

Constitución del 33

En 1829 Mariano Egaña vuelve a Chile. Dos años después asume la presidencia de la República el general Joaquín Prieto y Mariano Egaña es uno de los grandes colaboradores de la época portaliana. Participa en la elaboración de la nueva Constitución, la del año

1833, a la que incorpora preceptos que consagra principios fundamentales de nuestra enseñanza. Estos son: primero, la educación pública es atención preferente del Estado. Por ello el Congreso deberá elaborar un plan general de educación nacional. Y segundo, se crea una superintendencia de educación pública, "a cuyo cargo estará la inspección de la enseñanza nacional y su dirección bajo la autoridad del Gobierno".

Cuando Portales, basado en la Constitución, decide organizar la educación y mantener la autoridad del Estado, crea el Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública el 1° de febrero de 1837. Su idea y la del presidente Joaquín Prieto es colocar a Mariano Egaña al frente de este Ministerio. Pero Mariano Egaña no puede hacerlo y lo asume entonces Portales en forma interina. Después del asesinato de Portales, se nombra a Joaquín Tocornal como ministro hasta que Mariano Egaña pueda ejercer el cargo. El 26 de junio asume en propiedad.

Ministro de Instrucción Pública

Mariano Egaña Fabres debió ser el primer Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública, pero las circunstancias históricas determinaron que fuera el tercero.

Su preocupación por la educación chilena demostrada desde joven la volvió durante su período ministerial a la tarea de consolidar un sistema educacional y de hacer fluir hacia los nuevos establecimientos a profesores destacados e idóneos.

Durante su ministerio se creó la Academia de Chile y se dio por terminada la existencia administrativa de la antigua Universidad Real de San Felipe. Así fue posible que surgiera una entidad acorde con la nueva República: la Universidad de Chile.

En este mes recordamos el bicentenario del nacimiento de Mariano Egaña. Celebramos el acontecimiento como una efeméride propia de los maestros y la educación chilena.

Francisco Raynaud López
Jefe de Redacción de la
Revista de Educación

calendario escolar 1988

El año pasado regalamos a nuestros suscriptores y lectores un calendario y horario escolar agregado al número correspondiente a marzo.

En esta ocasión y a sugerencia de los usuarios, hemos incluido el Calendario escolar dentro de nuestras páginas habituales.

Esperamos así evitar que al profesor se le extravíe y contribuir para que el material pueda ser utilizado oportunamente durante el año.

Efemérides del calendario escolar

El Decreto 225 de noviembre de 1987 señala que se desarrollarán actividades paracadémicas vinculadas a la conmemoración de las siguientes efemérides:

-Aniversario de la Fuerza Aérea	21 de marzo
-Día del Carabinero	27 de abril
-Combate Naval de Iquique	21 de mayo
-Día de la Bandera	9 de julio
-Natalicio del Libertador Bernardo O'Higgins	20 de agosto
-Fiestas Patrias	18 y 19 de septiembre

Estas fechas están indicadas en el calendario que aparece en la página del frente con un rectángulo lleno de color azul.

Otras efemérides

A lo anterior agregamos otras fechas importantes que el profesor debe conocer o considerar en su trabajo escolar.

Abril

- 5 Batalla de Maipú
- 6 Se crea oficialmente la Revista de Educación
- 7 Día Mundial de la Salud
- 14 Día de las Américas
- 23 Día del Idioma

Mayo

- 1 Día del Trabajo
- 2 Día Nacional de la Seguridad Escolar
- 8 Día de la Cruz Roja

Junio

- 5 Día del árbol o del medio ambiente
- 7 Toma del Morro de Arica
- 10 Día Interamericano de la Seguridad en el Tránsito
- 30 Día Nacional del Bombero

Julio

- 10 Día Nacional de la Juventud
- 24 Día Interamericano del Libertador Simón Bolívar

Agosto

- 14 Aniversario del CPEIP

26 Día de la educación media técnico profesional.
Aniversario de promulgación de la ley de Instrucción Primaria Obligatoria

Septiembre

- 8 Día de la Alfabetización
- 9 Incorporación de Isla de Pascua al territorio nacional
- 11 Aniversario del pronunciamiento militar de 1973
- 21 Toma de posesión del Estrecho de Magallanes

Octubre

- 1 y 2 Batalla de Rancagua
- 12 Descubrimiento de América
- 14 Día Nacional del Patrullero Escolar (2º viernes)
- 15 Día del Anciano
- 16 Día Nacional del Profesor
Día de la Alimentación
- 24 Día de las Naciones Unidas

Noviembre

- 6 Fijación de límites de la Antártida chilena

Diciembre

- 3 Día de la Mujer chilena
- 10 La maestra Gabriela Mistral recibe en 1945 el primer Premio Nobel de Literatura de Latinoamérica

Estas fechas están indicadas en el calendario con un recuadro.

Centenarios en 1988

En este año se recordarán, también, los siguientes hechos:

Marzo

- 1 Bicentenario del nacimiento de Mariano Egaña, uno de los tres primeros ministros de Educación de Chile

Abril

- 17 Centenario de creación de la Escuela Normal de Chillán

Junio

- 14 Centenario de la muerte de José Victorino Lastarria, político, escritor dedicado a la docencia
- 21 Centenario de la fundación de la Pontificia Universidad Católica de Chile

Septiembre

- 9 Primer centenario de la incorporación de Isla de Pascua al territorio nacional
- 11 Centenario de la muerte de Domingo Faustino Sarmiento, director de la primera Escuela Normal de Chile

REVISTA DE educación

ENERO

dom	lun	mar	mié	jue	vie	sáb
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30
31						

FEBRERO

dom	lun	mar	mié	jue	vie	sáb
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29					

MARZO

dom	lun	mar	mié	jue	vie	sáb
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31		

ABRIL

dom	lun	mar	mié	jue	vie	sáb
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30

MAYO

dom	lun	mar	mié	jue	vie	sáb
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

JUNIO

dom	lun	mar	mié	jue	vie	sáb
				1	2	3
						4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30		

JULIO

dom	lun	mar	mié	jue	vie	sáb
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30
31						

AGOSTO

dom	lun	mar	mié	jue	vie	sáb
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31			

SEPTIEMBRE

dom	lun	mar	mié	jue	vie	sáb
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	

OCTUBRE

dom	lun	mar	mié	jue	vie	sáb
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31					

NOVIEMBRE

dom	lun	mar	mié	jue	vie	sáb
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30			

DICIEMBRE

dom	lun	mar	mié	jue	vie	sáb
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31

SUPERVISION, APOYO Y EVALUACION

Dr. Juan Antonio Guzmán Molinari
Ministro de Educación



“Es absolutamente necesario contar con un sistema de evaluación de la calidad de la educación en los educandos que efectivamente guíe nuestra acción”, expresó el Ministro de Educación.

Nota introductoria: A fines de noviembre del año pasado, el Ministro de Educación inauguró el V Encuentro Nacional de Supervisión Educacional realizado en Santiago.

En esa ocasión pronunció un discurso cuyo texto envió a la *Revista Educación*, señalando que “refleja el pensamiento de las máximas autoridades del Ministerio de Educación y entrega claras directrices con respecto a este quehacer educacional”. En su comunicación el Ministro subraya que adjunta un ejemplar del discurso, “con el objeto de que se lleven a la práctica sus conceptos y sirva como material de consulta para supervisores y actividades vinculadas con la Educación”.

Cumpliendo con este deseo, entregamos a nuestros lectores el texto del citado discurso.

“Esta instancia de trabajo y reflexión que es el V Encuentro Nacional de Supervisores tiene una gran importancia, y por ello, siento la responsabilidad de dirigirme a Uds. hoy y plantearles algunos de los desafíos a los que el servicio educacional nos enfrenta nuevamente.

Siendo este un acto académico, no creo necesario reiterar ante pares, la relevancia que tiene para el desarrollo de un país su sistema educacional. Tampoco enumeraré hoy las potencialidades que entrega el sistema de educación administrado por las municipalidades para lograr mejor el desarrollo nacional; sin embargo, es conveniente y necesario recordar que el Gobierno, junto con traspasar la administración del quehacer educacional a los municipios, entregó al Ministerio de Educación una directa responsabilidad en elevar el nivel educacional de la población.

El servicio de la educación sin duda implica ocuparse de otros, la generosidad de entregar es su esencia, pero sabemos, también, que para cumplir mejor ese papel, es necesario primero tener uno mismo las metas claras, los objetivos precisamente definidos y una metodología de acción predeterminada. A su vez, todo lo anterior no resulta bien hecho si están ausentes la fe en los principios que nos impulsan. Sólo la energía que se deriva de una convicción profunda envuelve nuestra acción en una actitud positiva y optimista, que es particularmente necesaria en las acciones relativas a la educación.

El Ministerio de Educación, se ha dicho, tiene a partir de la municipalización un rol normativo y supervisor. Concuero plenamente con aquella definición; sin embargo, debería desempeñar, además de esas funciones, un rol de vanguardia en el país en todo lo que se refiere a fomentar la innovación curricular y difundir el conocimiento de la investigación pedagógica.



El Ministro de Educación, Don Juan Antonio Guzmán Molinari, inaugura el V Encuentro Nacional de Supervisión en la Sala América de la Biblioteca Nacional, en Santiago.

Considerando que uno de los objetivos principales de la municipalización ha sido el de favorecer la participación de la comunidad en el proceso educacional, y que ello vino a ser complementado en el área técnico pedagógica con la posibilidad de flexibilizar los planes y programas de estudio, quisiera invitarlos a reflexionar sobre lo realizado como Ministerio en orden a favorecer esa participación comunitaria que ha sido el principio impulsor de la municipalización. Entre otras surgen interrogantes que deberían debatirse en estas jornadas:

¿Se están sugiriendo a los establecimientos de las más diversas realidades locales innovaciones curriculares adecuadas?

¿Se ha orientado en forma precisa y clara en qué momento del desarrollo de los programas de estudio es más conveniente innovar?

Sin duda habrá otras que surgirán del fecundo intercambio de ideas propio de una instancia de reflexión y análisis como la que hoy día se inicia.

Me ha sorprendido gratamente observar que las personas que administran la educación a nivel comunal están proponiendo a las Secretarías Ministeriales nuevos planes y programas. Estoy cierto que ellos detectan sus necesidades acertadamente, pero también guardo la pro-

funda convicción de que deben ser bien orientados en materias estrictamente pedagógicas. Asimismo, esto nos deriva a lo que Uds. ocupan directamente, ¿es posible supervisar bien innovaciones curriculares con las que cada uno de Uds. no se sienta profundamente comprometido? Ciertamente la respuesta es NO, y, en consecuencia, si la tarea es supervisar, orientar, guiar y dar apoyo en educación es absolutamente necesario no sólo conocer un plan de estudio sino que sentir profundamente que éste es la herramienta adecuada para el mejor desarrollo de los niños.

El objetivo de la participación de la comunidad y la flexibilización de planes y programas están vigentes y cobran cada día mayor terreno en el quehacer diario del sistema; por lo tanto, de no ocupar el Ministerio un rol de vanguardia en su implementación, a poco andar nuestra tarea podría ser observada con desconfianza e indiferencia.

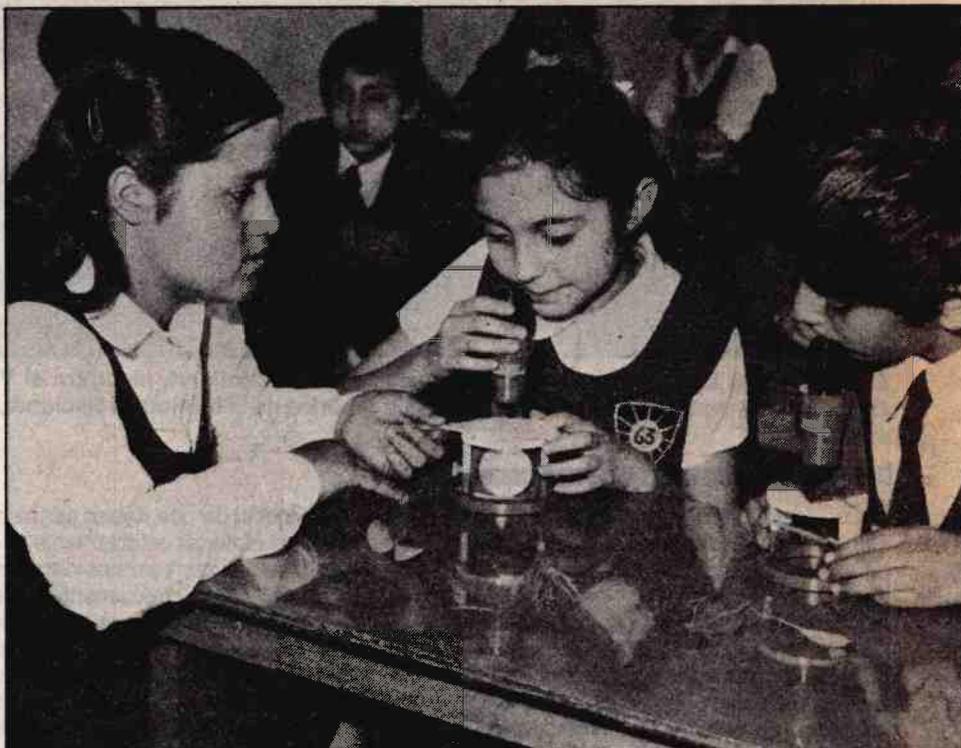
Quisiera en esta oportunidad transmitirles nuestra visión sobre lo que debiera ser la esencia del sistema de supervisión, en el entendido que ello no puede ser exhaustivo, en mérito a la brevedad del tiempo y a lo complejo de este quehacer. El gran objetivo como Ministerio de Educación es velar porque nuestros

jóvenes y niños obtengan la mejor educación posible, en el marco de los recursos dispuestos para este efecto. Por ello es absolutamente necesario contar con un sistema de evaluación de la calidad de la educación en los educandos, que efectivamente guíe nuestra acción en torno a elevar el nivel educacional. Pero el sólo constatar dicho nivel no es suficiente, por cuanto habida consideración de dicha información, debieran tomarse las acciones correspondientes con el fin de, efectivamente, corregir y mejorar las eventuales deficiencias que hubiesen sido detectadas. En consecuencia, es aquí donde la supervisión juega un rol de enorme trascendencia, cual es el que a la luz de los resultados de la determinación de la calidad de la educación se implementen las acciones de apoyo tendientes a lograr efectivamente una mejora del proceso educativo. De este modo más que una mera supervisión, la tarea fundamental es de supervisión y apoyo, desarrollada a través de una íntima interacción con el proceso de evaluación de la calidad de la educación. Por ello los invito a considerar entre la temática de sus deliberaciones el cómo establecer un sistema de supervisión y apoyo fundado en una determinación objetiva de la calidad de la educación de nuestros jóvenes y niños".

PERFECCIONAMIENTO: FUNCION DE ESPECIAL RELEVANCIA

Dr. Juan Antonio Guzmán Molinari
Ministro de Educación

- EN EL CONTEXTO DE LA DESCENTRALIZACIÓN, CUATRO FUNCIONES DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN ADQUIEREN ESPECIAL RELEVANCIA. EL PERFECCIONAMIENTO DOCENTE ES UNA DE ELLAS.
- EL PERFECCIONAMIENTO DOCENTE DESARROLLADO POR MEDIO DE TALLERES ES UNA CONTRIBUCIÓN IMPORTANTE PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN.
- A NIVEL DE AULA EL PERFECCIONAMIENTO DEBE AYUDAR A SUPERAR UNA SERIE DE LIMITACIONES.



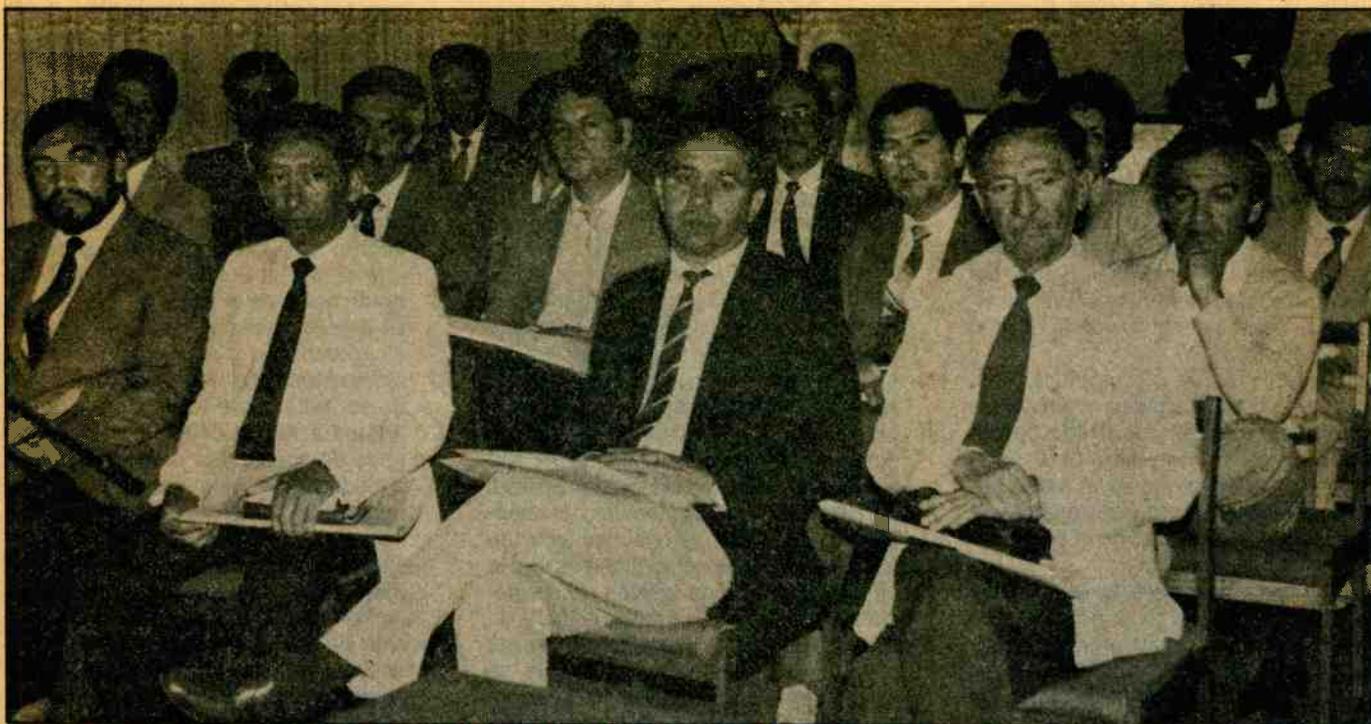
El perfeccionamiento docente debe tener la misión de contribuir a mejorar la calidad de la educación.

Nota preliminar:

Este discurso fue pronunciado en enero por el Ministro de Educación, en la ceremonia inaugural de la temporada de cursos presenciales de perfeccionamiento organizados por el CPEIP, destinado a profesores y directivos superiores de educación básica, media, especial y de adultos. En esta ocasión, el Ministro destacó al perfeccionamiento como una función importante del proceso educativo nacional dentro de un contexto de descentralización administrativa.

Para el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, organismo que edita esta revista, es un honor el poder compartir con todos los profesores del país las palabras que el Ministro de Educación expresó a los docentes matriculados en los cursos y talleres de la temporada de verano y que asistieron al acto inaugural realizado en su sede central de Lo Barnechea.

Estimados profesores:
Me resulta especialmente grato dirigirme a una muestra tan significativa de los docentes chilenos. Estoy perfectamente consciente del esfuerzo que representa para cada uno de los aquí presentes el concurrir, después de un año de intensa labor, a renovar su adhesión con su trabajo y con los niños y jóvenes que asisten diariamente a nuestras escuelas.
La inauguración de la temporada de verano 1988, jornada que, una vez más, esta institución ofrece a los profesores de Chile, es una oportunidad favorable que he querido aprovechar para revisar con ustedes algunos aspectos que me parecen de particular relevancia en la



La explosión de conocimiento, el avance científico y tecnológico, la conveniencia de respetar diferencias e intereses y la necesidad de personalizar el acto educativo, indican la importancia del perfeccionamiento de directivos y docentes.

tarea que deberá continuar realizando el Ministerio de Educación.

Descentralización y eficiencia

La modernización que ha experimentado el sistema educativo chileno en los últimos años ha tenido, como fin último, el conseguir que nuestros niños y jóvenes obtengan la mejor educación que sea posible. Un medio importante para conseguir este fin ha sido la descentralización administrativa, con la que se ha pretendido lograr, fundamentalmente, una mayor eficiencia administrativa. Cuando se habla de eficiencia, muchos educadores reaccionan dando claras señales de preocupación y de desagrado, quizás creyendo que es un término exclusivamente reservado para la economía y que tiende inexorablemente a la deshumanización y a la despersonalización de la educación. Demostrar la falsedad de este supuesto tomaría mucho tiempo, por lo que, aun a riesgo de parecer demasiado esquemático, a modo de clarificación, bástenos con decir que la búsqueda de eficiencia no es otra cosa que una búsqueda cuya intención es mejorar lo que se hace. Por esta razón, todo sistema ha de estar constantemente preocupado de la gestión que realiza y de los resultados que ob-

tiene. El Ministerio de Educación, responsable del sistema educativo, ha venido siguiendo de cerca los efectos de la descentralización administrativa y la información con que cuenta le ha permitido hacer los ajustes que la realidad ha sugerido.

Misión del perfeccionamiento

Sin embargo, no ha sido este el único camino asumido. Si la descentralización se propuso mejorar la administración del servicio educacional, el perfeccionamiento docente debe tener la misión de contribuir a mejorar la calidad de la educación, lo que significa buscar el logro de mayores y mejores resultados, considerando las condiciones reales en que se desarrolla el proceso educativo. Acciones como la adecuación de planes y programas de estudio que se flexibilizan para permitir una mayor adaptación a las necesidades regionales y locales, son también una muestra de los esfuerzos por favorecer las adecuaciones que exigen las diversas realidades, en beneficio de una educación de acuerdo con las verdaderas posibilidades y expectativas de los educandos.

En el contexto de la descentralización, cuatro funciones del Ministerio de Educación adquieren especial relevan-

cia; ellas son: desarrollo, evaluación, supervisión y perfeccionamiento.

Desarrollo

Impulsar el desarrollo implica crear las condiciones y los medios necesarios para que las escuelas y los docentes puedan poner en práctica en su labor diaria los avances que se han producido en áreas que están directamente vinculadas con la educación. Para esto, un sistema educativo requiere, entre otras cosas, disponer de una normativa sencilla y coherente que permita, por una parte a los docentes y unidades educativas, dar respuestas creativas a los desafíos que enfrentan y, por otra parte, evitar la burocracia. Del mismo modo, esta función exige promover proyectos de innovación curricular desde el Ministerio a las diferentes realidades del país.

Evaluación

Lo indicado en relación al desarrollo sólo será efectivo si contamos con una o más buenas herramientas de evaluación del logro del objetivo, que no es otro que el de elevar la calidad de la evaluación en Chile.

El evaluar tiene como propósito principal conocer los resultados de las acciones que se realizan en los distintos

niveles del sistema educativo. Conocer ese resultado significa tener la información necesaria que conduzca a tomar las medidas remediadoras para asegurar una educación de calidad a la población que atiende. El Ministerio de Educación, a base de experimentación que ya posee en este campo y porque tiene la obligación de resguardar la fe pública en el sistema, ha designado a profesionales de su servicio para definir el perfil del mecanismo que le permitirá conocer en forma periódica el estado de la calidad de la educación.

Quisiera enfatizar que estamos conscientes de las dificultades inherentes a este trabajo, y por ello los invito a participar de la reflexión en torno al tema de perfeccionamiento que en el futuro habrá que realizar de los instrumentos de evaluación de la calidad de la enseñanza a nivel nacional.

Chile es pionero en estudios de este tipo, ha merecido el reconocimiento internacional por lo ya ejecutado. Sin embargo, la importancia que tiene el buen funcionamiento de este trabajo, para el mejor desarrollo global de la nación, es el motivo principal que nos impulsa a hacer y rehacer en este tema.

Supervisión

Del mismo modo, supervisar implica básicamente un apoyo técnico-pedagógico.

El objetivo principal de la supervisión es entregar apoyo adecuado y sistemático a las unidades educativas. Para lograrlo, debe necesariamente orientarse en la base de información de la evaluación del rendimiento, de tal forma que los profesores conozcan lo que en realidad logran en su trabajo, de manera que les permita autoperfeccionarse.

Perfeccionamiento

El perfeccionamiento en todas las áreas profesionales es inherente al desarrollo. La explosión del conocimiento, el avance científico y tecnológico, la importancia de respetar las diferencias e intereses individuales de los que aprenden, y la renovada necesidad de personalizar el acto educativo, nos indican la importancia del perfeccionamiento de directivos y docentes. Junto a ello, debe haber un perfeccionamiento en el uso de tecnologías que estén de acuerdo con las nuevas formas de aprender que los escolares están desarrollando fuera de la escuela.

Metodológicamente, los cursos que ha ofrecido el Ministerio de Educación a

través del Centro de Perfeccionamiento, sean estos presenciales o a distancia, han adoptado la forma de talleres. Esto merece destacarse, pues constituye la opción adecuada cuando se desea promover el aprender a educar. Sabido es que quienes enseñan tienden a hacerlo según a ellos mismos se les enseñó. Habiendo sido nuestra educación, la que nosotros vivimos como alumnos, bastante expositiva, centrada en el docente y en el texto de guía, el perfeccionamiento ha de contribuir a conseguir una pedagogía más activa en los docentes, que incorpore al alumno como actor principal del aprendizaje, que lleve a emplear la más variada gama de medios y elementos educativos, y que respete las diferencias individuales y recoja las características personales para conseguir el máximo aprovechamiento de las oportunidades educacionales que la escuela ofrece. Los talleres de perfeccionamiento, por su organización y dinámica, facilitan la interacción entre los docentes participantes, por lo que se logra una mayor relevancia en el perfeccionamiento. El perfeccionamiento desarrollado en esta forma significa una contribución importante para mejorar la calidad de la educación y está muy de acuerdo con lo que UNESCO y otras agencias de desarrollo educativo, como también los propios ministerios de educación de los países latinoamericanos, han venido proponiendo, en lo que respecta a la formación, capacitación y perfeccionamiento de docentes.

Desafíos del trabajo en el aula

Finalmente, quisiera entregar a ustedes algunas reflexiones en relación con los desafíos del trabajo en el aula.

La crítica tradicional que se plantea en torno al currículo, y cómo éste se desarrolla a nivel del aula, señala que, en general prevalece aún una visión bastante pasiva, mecánica y fragmentaria del proceso didáctico. Se expresa que éste se ha orientado más hacia el aprendizaje de conocimientos poco actualizados y escasamente interrelacionados; que hacia la recreación constante, unitaria y activa del conocimiento por parte del que aprende.

A nivel de aula, el perfeccionamiento ha de contribuir a superar una serie de limitaciones que todavía se observan en una proporción no despreciable de casos. Así tenemos que:

- Es preciso diversificar el tipo de medio y la forma de presentación de contenidos.
- Es necesario que el docente comparta

con el alumno intercambiando ideas en los momentos en que toma las decisiones acerca de qué estudiar y cómo, lo mismo que la manera en que se controlará el logro alcanzado; comprometiéndolo así con el propósito educativo esto no supone desdibujar su rol educador, sino más bien redefinirlo en una perspectiva de diálogo educativo, acorde con la concepción curricular que centra el proceso de enseñanza aprendizaje en el alumno.

-Es preciso reforzar el compromiso con el aprendizaje del alumno. Evitar la dicotomía tradicional de roles, en que el docente enseñaba y el alumno aprendía, lo que dejaba a éste encargado de aprovechar o desaprovechar su educación. Hoy sabemos que la motivación por aprender puede y debe ser trabajada por el profesor.

-Hay que buscar un óptimo aprovechamiento del tiempo que el alumno vive en la escuela, estimulando la integración de los aprendizajes en actividades que permitan superar los vicios del asignaturismo, de la parcelación de materias y de la desconexión entre la escuela y la vida fuera de ella.

-La forma en que se ejerce la evaluación debe ser revisada, con el fin de fortalecer su misión formativa.

-Por supuesto, hay que elevar el grado de actualización de los conocimientos en las materias que cada uno enseña, poniéndose, hasta donde ello sea posible, en la misma frontera de lo actualmente conocido y vigente en las ciencias, las humanidades, las artes, y la propia disciplina educativa. Lo mismo, es siempre necesario actualizar nuestras competencias docentes, que hagan posible lo anterior. De nada servirá ser un erudito en las materias, si no tenemos la capacidad para transferir conocimientos y contenidos al aula, al mismo tiempo que la capacidad para desarrollar habilidades que permitan a los niños y jóvenes realizar un aprendizaje permanente.

Los alumnos se enriquecen

Quiero terminar diciéndoles que su presencia aquí es altamente significativa para el Ministerio de Educación y para quien les habla. Celebro que ustedes inviertan su tiempo y esfuerzo en perfeccionarse profesional y personalmente. Detrás de su propio engrandecimiento, con su decisión de participar en estos cursos y talleres, se están enriqueciendo, a su vez, los niños de Chile.

Ha sido un honor dirigirme hoy a ustedes. Muchas gracias. ○

La Reina, R. M.

VERANO DEPORTIVO PARA ESCOLARES



El programa de verano deportivo de la comuna de La Reina, Región Metropolitana, se inició con un plan de fomento de la natación en el que participaron dos mil escolares.

■ La I. Municipalidad de La Reina, a través de la Corporación de Desarrollo y el Consejo Local de Deportes, realizó entre el 10 de noviembre de 1987 y el 27 de febrero de este año su programa

Verano Deportivo, que tuvo por objetivo otorgar a niños y jóvenes escolares de la comuna la posibilidad de utilizar adecuadamente su tiempo libre de vacaciones en actividades de tipo deportivo,

recreativo y culturales.

Este programa se inició con el Plan de Fomento de la Natación, en el que participaron dos mil escolares que asistieron a la piscina La Quintrala a adquirir los conocimientos básicos de este deporte. Después se desarrolló el Programa Vacaciones en la Escuela, con la participación de otros dos mil escolares que durante enero y febrero asistieron diariamente a la Escuela 227, Escuela de Educación Física del Ejército, Centro Deportivo Dragones de La Reina, Parque Municipal, piscinas La Reina y La Quintrala y Centro Deportivo Dragones de La Reina, donde realizaron competencias deportivas, paseos, caminatas, concursos de pintura, visitas a museos, al Parque Zoológico, etc., dirigidos por profesores de Educación Física y de educación básica. Todas las actividades contaron con el auspicio de DIGEDER.

Este programa se realiza desde el año 1982 y está concebido por el municipio local como un importante factor de desarrollo e integración social que apoya el proceso de descentralización educacional aplicado por el Supremo Gobierno a través del Ministerio de Educación.

En Arica

ENTREGA DE CERTIFICADOS DE CURSO SOBRE ECOLOGIA

■ La directora del Liceo B N° 4 Antonio Varas de la Barra de Arica, profesora Nieve Chi Fuentes, nos informó de la ceremonia de entrega de certificados realizada en su establecimiento a los profesores que asistieron y participaron en el curso de perfeccionamiento docente "La Ecología de la Primera Región y sus variables convergentes en los Planes y Programas de Ciencias Naturales y Biología para la Educación Media", una de las actividades relevantes realizadas en 1987.

26 profesores ariqueños recibieron sus certificados del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. Este selecto grupo de maestros, pertenece a la educación media, municipalizada, particular y subvencionada de la ciudad de Arica.

La duración del curso de perfeccionamiento fue de 120 horas, distribuidas en laboratorios y exposiciones teóricas, además de salidas a terreno en actividades prácticas de observación del medio

ecológico en el oasis de Pica, el Parque Nacional Lauca, exploración del litoral de las playas ariqueñas, etc.

Los profesores expositores fueron profesionales de diferentes campos de la ciencia y el coordinador y propulsor del proyecto, el profesor del Liceo B N° 4, José Salazar Ascencio.

La directora del establecimiento nos declaró que, por intermedio de "la prestigiosa Revista de Educación", de la cual es suscriptora, aprovechaba la oportunidad para agradecer muy sinceramente toda la cooperación y apoyo que brindó el Servicio Municipal de Educación de Arica, Secretaría Regional Ministerial de Educación I Región, empresas como Empresa Periodística del Norte con su diario *La Estrella de Arica*, Embotelladora Arica, Hotel Azapa Inn, académicos de la Universidad de Tarapacá y funcionarios de CONAF e IFOP, quienes desinteresadamente hicieron posible la realización de tan importante curso de perfeccionamiento docente.

En XII Región

NUEVO SECRETARIO MINISTERIAL DE EDUCACION

■ En los últimos días de noviembre de 1987 el profesor Humberto Vera Pérez fue designado Secretario Ministerial de Educación de la Duodécima Región en reemplazo de la profesora Yolanda Castañeda.

La información fue entregada a los medios de comunicación por el intendente regional, mayor general Claudio López Silva, quien señaló que la profesora Yolanda Castañeda había presentado la renuncia a sus funciones por motivos personales.

Humberto Vera Pérez, quien se desempeñaba en Santiago en una corporación municipal, asumió el cargo en diciembre. Este profesor fue anteriormente Director del Liceo Industrial de Punta Arenas, Jefe de la sede regional de Inacap en Magallanes y Secretario Regional Ministerial de Educación de la XII Región durante varios años.

Región de Valparaíso

ENCUENTRO DE SUPERVISION EDUCACIONAL



Algunos de los asistentes al Encuentro de Supervisión Educacional de la Quinta Región, realizado en Maitencillo, comuna de Puchuncaví.

■ El 1º y 2 de diciembre de 1987 se realizó en la localidad de Maitencillo, comuna de Puchuncaví, un Encuentro Regional de Supervisión Educacional cuya finalidad fue evaluar las experiencias técnico-pedagógicas que se realizaron durante el año pasado como apoyo al proceso educativo, en los establecimientos de cada Dirección Provincial de Educación de la Región de Valparaíso, además, era de interés analizar los resultados obtenidos a través de la acción supervisora en establecimientos educacionales insertos en comunidades rura-

les y urbanas marginales con el propósito de lograr un intercambio de experiencias y su proyección futura, contribuyendo de esta manera a mejorar la calidad de la Educación que se ofrece en los diferentes niveles del sistema.

En dicho encuentro participó Rubén Hernández Cristi, jefe del Departamento de Supervisión de Educación de la Dirección de Educación; María Angélica Henríquez Wacquez, secretaria ministerial de Educación de la Región de Valparaíso; Eliana Quijada Vergara,

jefa del Área de Educación, los Coordinadores Regionales del Área de Educación, Directores Provinciales, Jefes Técnicos y Supervisores de las cuatro Direcciones Provinciales que conforman la V Región: Valparaíso, San Antonio, San Felipe y Quillota - Petorca.

Entre las actividades desarrolladas vale destacar la distinguida participación de Juan Manso Pinto, sociólogo del Centro de Administración Educacional de la Universidad de Concepción, cuya conferencia versó sobre la "Supervisión de Personal: dimensiones motivacionales".

Por otra parte fueron presentadas las siguientes experiencias significativas de las Direcciones Provinciales de Educación que estuvieron orientadas hacia el cumplimiento del Programa de Desarrollo del Ministerio de Educación Pública:

Los programas de introducción a la vida productiva en la jurisdicción de San Felipe - Los Andes, de la Dirección Provincial de San Felipe.

Acciones tendientes a responder a necesidades de la ruralidad a las provincias de Quillota - Petorca de la Dirección Provincial de Quillota.

Introducción a la vida del trabajo de la Dirección Provincial de San Antonio.

Proyecto de Prevención de problemas de aprendizaje en la comuna de Villa Alemana de la Dirección Provincial de Valparaíso.

El Encuentro se clausuró con una solemne ceremonia realizada en el Salón de Actos del Club Marbella, en Maitencillo, con la asistencia de autoridades regionales de Educación, los alcaldes de Quintero y Puchuncaví, directores de los Departamentos de Educación de las ilustres municipalidades de la provincia de Valparaíso y directores de establecimientos educacionales de la comuna de Puchuncaví.

En Valparaíso

PRIMER LICEO MARITIMO DEL PAIS

■ En diciembre del año pasado se realizó el proceso de inscripción, exámenes de admisión, selección de alumnos y matrículas para el ingreso al primer Liceo Marítimo del país.

El Alcalde de Valparaíso, Arturo Longton Guerrero, materializó una idea presentada por profesores, acogida y desarrollada por la Corporación Municipal de Valparaíso para el Desarrollo Social.

En este mes ha comenzado a funcionar este establecimiento cuyo objetivo es formar recursos humanos calificados de nivel medio para satisfacer las necesidades del sector marítimo y del desarrollo económico nacional. Cuenta con primer y segundo año medio técnico-profesional y un tercero con las especialidades de técnico en artes de pesca, técnico motorista de pesca, técnico en manejo y control de alimentos pesqueros.

Fundamentalmente el Liceo se dedicará a la formación de recursos calificados preparando a sus alumnos, pero, además, se transformará en un Centro

de Formación y Capacitación del sector pesquero artesanal, donde los trabajadores podrán completar su educación y perfeccionar sus tareas mediante el conocimiento de nuevas tecnologías.

El Liceo Marítimo está dirigido por el profesor Edmundo Allen y funciona en el barrio de Playa Ancha.

Esta iniciativa, que es una sentida aspiración de la comunidad de la Quinta Región, responde a una inquietud del Ministerio de Educación, de los profesores y la I. Municipalidad de Valparaíso. El nuevo establecimiento contará con la asesoría del Instituto Marítimo Carlos Condell de la ciudad de Iquique.

CONVENIO CPEIP - U. AUSTRAL



La Directora del CPEIP, profesora Marta Soto Rodríguez, y el Rector de la Universidad Austral Dr. Juan Jorge Ebert firman el convenio de coordinación de ambas instituciones en la Sala del Libertador, sede central del CPEIP en Lo Barnechea.

■ Un importante convenio de coordinación suscribieron la directora del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, profesora Marta Soto, y el rector de la Universidad Austral, Dr. Juan Jorge Ebert.

Entre sus acciones más importantes, el convenio consulta el intercambio de profesionales e investigadores y el desarrollo de proyectos específicos en las áreas de perfeccionamiento, de investigación educacional y de innovación curricular.

A través del convenio entre el CPEIP y la Universidad Austral, se pretende integrar esfuerzos en el campo de la

investigación educacional como un medio de contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la docencia en los niveles preescolar, básico y medio del sistema nacional de educación.

Asimismo, se espera elaborar proyectos que posibiliten la acción integrada de ambas instituciones en la investigación, el perfeccionamiento docente y la promoción del desarrollo educacional.

El convenio tendrá una duración de dos años —hasta diciembre de 1989— pudiendo renovarse por igual período.

Cada acción que se programe dará origen a protocolos específicos que se establecerán a partir del presente año.

En Estación Central

EMBAJADA DE AUSTRIA OTORGARA BECA DE ESTUDIOS A ALUMNO

■ Una beca de estudios para el mejor alumno de educación general básica perteneciente al Colegio República de Austria de la comuna de Estación Central, proporcionará a partir del presente año, la Embajada de Austria.

Así lo dio a conocer la directora de ese establecimiento educacional, Olga Donoso Duarte, en el transcurso de la inauguración del patio de juegos para párvulos "Plaza Carintia", donado por la Embajada de Austria en conjunto con la colonia de austriacos residentes en Santiago.

La beca financiará la continuación de estudios en la educación media superior del alumno de octavo año básico que obtenga el más alto promedio de notas

de la Escuela 34, República de Austria.

La nueva plaza de juegos que favorecerá a los párvulos del establecimiento, lleva el nombre de una de las provincias de Austria. La ceremonia inaugural se realizó en diciembre pasado y contó con la asistencia del Excmo. Embajador de la República de Austria, Doctor Harald Kreid; el Subsecretario de Educación (S) Raúl Mohr y autoridades educacionales del nivel provincial y comunal.

Al término de la ceremonia, las autoridades recorrieron el establecimiento donde tuvieron la oportunidad de conocer el funcionamiento de los talleres de educación técnico-manual y de educación especial.

IV Concurso Internacional PACIFICO: MARE NOSTRUM 2.000

■ "Chile es un país largo y oceánico, no un país largo y angosto". Esta frase constituye la esencia de la aspiración del Concurso Internacional "Pacífico: Mare Nostrum 2.000" y, por consiguiente, tiene una vigencia permanente.

El comercio, la pesca, minería, investigación, comunicación y el transporte, el turismo y otros aspectos vitales del desarrollo centran poderosamente la atención sobre el mar del futuro, Mare Nostrum 2.000. Esto nos motiva para concretar este Concurso de Amistad entre pueblos hermanos unidos por un medio que nos es común: el OCEANO PACIFICO.

El Ministerio de Educación, a través de su Departamento de Educación Extraescolar, consciente del significado histórico de este destino enriquecedor y de que el mar es el responsable de la continuidad de la vida en el aire y en la tierra, tiene el agrado de invitar a todos los escolares de las naciones ribereñas y de las regiones del país a participar en el 4º Concurso Nacional: "Pacífico: Mare Nostrum 2.000".

Bases

1. Plástica (Pintura)

a) Edad: de 6 a 13 años

b) Tema: Océano Pacífico (paisaje marino, pesca, fauna, flora, deportes náuticos, el hombre y el mar).

c) Técnica: Libre

d) Dimensión: 24 cm. x 18 cms. mínimo.

40 cms. x 30 cms. máximo.

2. Literatura: (Epístola o carta)

a) Edad: de 12 a 16 años

b) Tema: Saludo fraterno o carta con mensaje de amistad, enviado a un escolar imaginario a algún lugar del Océano Pacífico.

c) Extensión: 40 líneas en hoja tamaño carta

d) Idioma: Español

3. Artesanía:

a) Edad: de 10 a 16 años

Entiéndase Artesanía como el diseño y construcción decorativos y/o utilitarios, empleando materiales del mar o costa local.

4. Medio ambiente: (Investigación y Proyecto).

a) Edad: 10 a 16 años

b) Temas: —Contaminación del mar, playas y desembocaduras de río, por:

aguas cloacales domésticas, plaguicidas, residuos inorgánicos, materiales radiactivos, petróleo, metales, residuos orgánicos. -Dstrucción de la flora y fauna (pesca industrial, pesca artesanal, dunas). Medidas prácticas de control de basuras, vertederos y de explotación racional de los recursos marinos. Campañas de protección de flora y fauna, playas, denuncias.

c) Extensión: Libre. Presentar resumen incluyendo los siguientes puntos: a) Nombre del proyecto. b) Colegio. c) Autores. d) Objetivos. e) Contenido teórico resumido. f) Hipótesis. g) Procedimientos. h) Resultados. i) Funcionalidad. j) Conclusiones. k) Fuentes de información. l) Dimensión máxima de materiales de apoyo. Maquetas máximo 50 x 50 x 20 cms. de alto. Gráficos y dibujos incluidos títulos en una superficie de 120 cms. (vertical) y de 120 cms.

x 60 cms. (mesón).

Disposiciones generales

1. Cada país podrá seleccionar y enviar un máximo de 20 trabajos por cada categoría de edad. Las categorías de edad son las siguientes: Plásticos. -6 a 7 años - 8 a 9 años - 10 a 11 años - 12 a 13 años. Literarios. -12 a 16 años.

Artesanía. - 10 a 16 años. Medio Ambiente. -10 a 16 años.

Ambos sin límite de trabajos.

2. Todos los trabajos deberán traer al reverso, con letra imprenta los siguientes datos del autor (es): a) Nombre completo. b) Edad. c) Sexo. d) Nombre del Colegio. e) Título del trabajo. f) Lugar de residencia. g) Nacionalidad.

3. Los trabajos deberán enviarse en paquetes, incluyendo la nómina de los autores seleccionados y el número total de participantes por cada categoría. Se

recibirán los trabajos, hasta el 15 de abril de 1988, en la siguiente dirección: Departamento de Educación Extraescolar, París N° 748, 7° piso, Santiago, Chile.

4. Los premios consisten en: -Diploma y Medalla de Cobre "Pacífico: Mare Nostrum 2.000" al ganador de cada Área.

Diploma y Medalla de Oro, Plata, Bronce a los ganadores de cada categoría. -Diploma de Honor, al mejor trabajo de cada país. -Diploma de Mérito a los trabajos seleccionados para la Exposición.

Organiza: República de Chile -Ministerio de Educación.

Departamento de Educación Extraescolar

Patrocina: Armada de Chile -Ministerio de Relaciones Exteriores

Galardón para Limache

ENTREGA DE PREMIOS EN CONCURSO LITERARIO SOBRE LA ANTARTIDA



La Directora de Educación María Piedad Ruiz Ferreras entrega el primer premio del Concurso literario sobre la Antártida a Paula Andrea Pastene Cordero del Liceo A 37 de Limache.

■ En ceremonia realizada el 29 de diciembre del año pasado en el Gabinete de la Directora de Educación, María

Piedad Ruiz Ferreras, se procedió a entregar las distinciones a los ganadores del Concurso Literario Nacional "La

Antártida y el futuro de Chile".

En la ocasión estuvieron presentes el Jefe de Difusión de Intereses Marítimos de la Armada, Capitán de Navío Alejandro Armstrong de Aguirre; el Jefe Nacional del Departamento de Educación Extraescolar del Ministerio de Educación, Luis Felipe González Acevedo; el Jefe de Relaciones Públicas de la Armada de Chile, Gustavo Marín Watkins; Representantes del Instituto Antártico Chileno, Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación y autoridades de las instituciones organizadoras del certamen.

El concurso estuvo destinado a los jóvenes de entre catorce y dieciocho años y consistió en un ensayo sobre el tema antártico y su vinculación con Magallanes, el turismo, la soberanía, cultura, derechos, geografía e historia.

El máximo galardón del certamen fue obtenido por la alumna Paula Andrea Pastene Cordero, del tercer año medio del Liceo A-37 de Limache, 5a. Región, con el trabajo literario "La Antártida: Flora, Fauna y Paraíso Blanco". La obra fue asesorada por el profesor Rolando Romero Moscoso, quien junto a la alumna viajó en enero al territorio antártico.

El segundo lugar del certamen lo obtuvo la alumna María Elena Andrade, del Liceo N° 27 Gabriela Mistral de Linares, y el tercero, el alumno Osvaldo Fritis Lattus, de la Escuela Técnico Profesional de Copiapó.

PROFESORES DESTACAN, HACEN NOTICIA, SON NOTICIA

Filomena Narváez Elgueta, profesora normalista, egresada de Magister en Administración Educacional y presidenta de la Corporación Nacional de Establecimientos Particulares de Chile, fue designada miembro del directorio de la Federación de Asociaciones Educativas Particulares Latinoamericanas, FA-EPLA, en una reunión internacional realizada en Ciudad de México.

Neftalí Alvarez Rey y Sonia Bahamondes Cárdenas recibieron el homenaje de la comunidad educativa de la Escuela 536 Las Vegas, de Osorno, Décima Región, al cumplir 25 años en el ejercicio de su labor profesional.

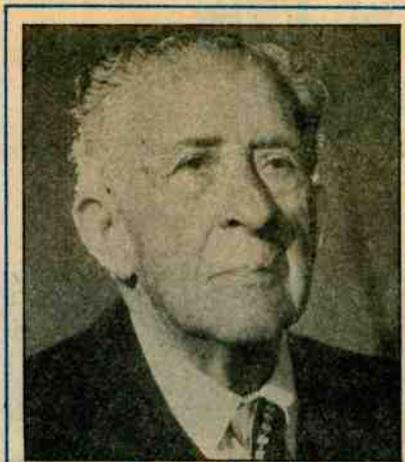
Adriana Donoso, profesora de Estado en Inglés y doctora en Psicología Educacional, docente de la Universidad de Antofagasta, está dictando un curso sobre escritores chilenos contemporáneos a los alumnos de la Colorado School Mines de la ciudad de Golden en Estados Unidos. Esta actividad forma parte de un convenio de intercambio suscrito por ambas instituciones.

Sara Morales B., profesora de la Escuela de Niñas N 7 de Malloa, provincia de Cachapoal, Sexta Región, falleció en medio de la consternación de los alumnos y ex alumnos del establecimiento educacional al que perteneció por varias décadas.

Waldemar del Río Cárdenas, director de la Escuela Rural G 408 de Forrhue, provincia de Osorno, organizó por sexto año consecutivo las Olimpadas Rurales que se desarrollaron con sealado éxito.

Eleodoro Cereceda Arancibia, normalista, profesor de Estado en Ciencias Biológicas, ex rector del Internado Nacional Barros Arana, recibí un homenaje público, en la Sala América de Santiago, que le rindió el Museo Pedagógico de Chile dependiente de la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos. El profesor Cereceda que fue presidente de la Federación de Educadores de Chile, tiene 88 años de edad y es padre del ministro de la Corte Suprema, Hernán Cereceda.

Rosa Regina Royo Cabrera, profesora del Colegio Hans Cristian Ander-



Profesor Eleodoro Cereceda Arancibia, ex director del Instituto Nacional Barros Arana y ex presidente de la Federación de Educadores de Chile, recibí el homenaje de la comunidad educativa en una ceremonia organizada por el Museo Pedagógico de Chile.

sen de San Fernando, Sexta Región, obtuvo el primer premio en el género cuento en el Concurso de Poesía y Cuento Infantil de la Secretaría de Relaciones Culturales del Gobierno. La profesora Regina Royo había logrado anteriormente un premio en nuestro Segundo Concurso Compartamos Experiencias de Aprendizajes realizado en 1983.

Aquiles Báez Nnez, profesor de un establecimiento educacional de la comuna de Renca, Región Metropolitana, obtuvo el primer lugar entre las obras presentadas a la segunda muestra de Artes Plásticas del Magisterio, organizada por el Ministerio de Educación, la Fundación Nacional de la Cultura, la Municipalidad de Santiago y Ferrocarriles del Estado. Esta muestra se presentó en Santiago en diciembre de 1987 en la remodelada Estación Mapocho.

Humberto Barra Báez, director de la Escuela F 507 de Riachuelo, comuna de Río Negro, Décima Región, recibí las congratulaciones de las autoridades, colegas y comunidad educativa, con motivo de haber cumplido treinta y cinco años de docencia.

Roxana Padilla Iturra, profesora del Liceo A-17 de Antofagasta, log el primer lugar en el certamen regional Poe-

sa y Educación que organizan la Secretaría Regional de Relaciones Culturales de la Segunda Región y la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Antofagasta.

Guillermo Cárdenas, director del coro infantil de los colegios Galvarino 1 y 2 de Nuñoa, Región Metropolitana, recibí el primer premio por su participación en el Festival de Villancicos organizado por la Corporación Cultural de la I. Municipalidad de Las Condes, en diciembre del año pasado. Este coro obtuvo, además, el primer premio por la mejor interpretación.

Jorge Bravo, director del Liceo Industrial Quinta Normal de Quinta Normal, Región Metropolitana, recibí el Premio Especial Anual 1987 Industria Textil Monarch, que le fue conferido a su establecimiento por su constante preocupación y logros en materias de prevención de riesgos. Este premio consist en un computador.

Juan Arancibia, director del coro de alumnos de educación básica del Colegio Alemán de Vitacura, Región Metropolitana, fue distinguido con el primer premio en su categoría en el Concurso denominado Crecer Cantando que organiza la Corporación Cultural de Santiago. William Schield, profesor del Colegio Santa Ursula de Maipú, recibí el primer premio obtenido por el conjunto coral que dirige, en la categoría de educación media.

María Angélica Sánchez, profesora de Artes Plásticas del Liceo Técnico María Behety de Punta Arenas, recibí las felicitaciones de la comunidad educativa por la orientación entregada a sus alumnas, las que lograron premios y menciones honrosas en los Concursos Shankar 1987, organizado por India, y Exhibición de Arte Infantil, realizado en Japón.

Ana Cabrera, profesora de segundo año 1987 de la Escuela E 23 El Ovejero de Punta Arenas, viajó a Santiago en diciembre del año pasado acompañando a su alumno Claudio Andrés Bahamonde, que log el primer premio nacional en el concurso de pintura organizado por la Comisión Chilena de Energía Nuclear.

Descubra y aproveche LAS ESTRATEGIAS COGNITIVAS DE LOS ALUMNOS

Prof. **Rodrigo Ibieta Bravo**
Departamento de Inglés
CPEIP

Bastantes años ya han transcurrido desde que el concepto "currículo centrado en la persona" se empezó a utilizar en los distintos círculos académicos de nuestro sistema educacional. Esta nueva concepción curricular logró que visualizáramos el proceso educativo como centrado en el aprendizaje y el alumno, no en la enseñanza y el profesor. Esto también implica que debemos analizar detenidamente el proceso que los niños viven dentro de la sala de clases, es decir, cómo ellos perciben el mundo que les rodea y cómo organizan los conocimientos o materias que se les entregan. Esta percepción u organización del alumno es llevada a cabo a través de las llamadas "estrategias cognitivas" de aprendizaje. En este artículo intentaré describir las estrategias cognitivas más importantes que utilizamos para aprender, y así llegar a una conclusión acerca de su aplicación en la sala de clases.

¿Qué son las estrategias cognitivas?

Los educadores Hansen y Stansfield (1981) definieron las estrategias o estilos cognitivos como "el término psicológico utilizado para describir diferencias individuales de cómo una persona habitualmente tiende a percibir, organizar, analizar o recordar información o experiencias". El educador e investigador Frank Smith va más allá y plantea que las estrategias cognitivas son la base de toda nuestra interacción.

Estas estrategias varían entre las distintas personas y tienden a marcar claramente nuestro comportamiento individual. Por lo tanto, es importante destacar que muchas de las diferencias de comportamiento en nuestros alumnos pueden ser atribuidas a las distintas estrategias cognitivas que ellos utilizan para aprender y relacionarse.

Cabe señalar, además, dos aspectos fundamentales de las estrategias cognitivas. El primero es que éstas son relati-



El concepto de currículo centrado en la persona implica analizar cómo el alumno percibe el mundo que lo rodea y cómo organiza los conocimientos y materias que se le entregan.

vamente estables y perduran en el tiempo; es decir, una persona no cambia sus estrategias cognitivas de un día para otro. El segundo es que una persona puede usar distintas estrategias cognitivas. Existen personas "multicognitivas" que enfrentan un problema empleando múltiples estrategias. Estas personas tienden a ser muy equilibradas y perciben el mundo de una forma más completa.

¿Cuáles son las distintas estrategias cognitivas?

El psicólogo David Ausubel (1968) logró identificar dieciocho categorías de estilos cognitivos. Sin embargo, los educadores Brown y Douglas (1980) y Mc Donough (1981) encontraron esta cifra demasiado alta y argumentaron que algunas categorías podían insertarse

dentro de otras. Decidieron limitarse a cinco:

1. "Esencialismo" y "relleno".
2. Tolerancia o intolerancia a la ambigüedad.
3. "Categorización" amplia y fina.
4. "Reflexividad" e impulsividad.
5. Dependencia e independencia de campo.

El "esencialismo" consiste en "recortar" aspectos de una materia para mantener solamente los hechos esenciales. El alumno "esencialista" tiende a restarles importancia a los detalles. El "relleno", en cambio, es agregar materia para destacar detalles originales que podrían olvidarse. Al alumno "rellenador" le gusta entregar composiciones largas y detalladas. Es importante consignar aquí que nuestro sistema educacional tiende a valorar más a los alumnos "rellenadores" que a los "esencialistas". Ambos pueden estar en lo correcto. El alumno "esencialista" no es necesariamente el más flojo, como el alumno "rellenador" no es siempre el que sabe más.

La segunda categoría, tolerancia e intolerancia a la ambigüedad, se define según Brown como: "la capacidad para tolerar ideas y proposiciones que se oponen al propio sistema de creencias o de conocimientos de la persona".

La persona tolerante tiene la mente abierta y acepta, mientras que la persona intolerante tiende a rechazar ideas o materias que no calzan dentro de sus comportamientos mentales claramente definidos. El alumno tolerante propende a reservar juicios sobre hechos o materias que no puede clasificar. Al alumno intolerante le cuesta más asimilar conocimientos o materias nuevas que se le presenten. Los profesores deben estar conscientes de este aspecto, ya que un alumno intolerante puede parecer a primera vista como menos perceptivo o inteligente que sus compañeros.

La tercera estrategia es la "categorización" amplia o fina. Van Els et al (1984) explican que los "categorizadores" amplios tienden a aceptar un rango amplio de ítemes como correspondientes a una categoría, arriesgando la inclusión de ítemes que no calzan realmente en esa categoría. Los "categorizadores" finos, en cambio, aceptan un rango mucho más restringido, arriesgando la exclusión de ítemes que calzan en la categoría. El típico caso de un alumno que "categoriza" en forma amplia se puede observar en la clase de lenguas extranjeras o castellano cuando éste tiende a conjugar verbos irregulares como regulares. En cambio, el "categorizador" fino consultará su libro

de gramática cada vez que tenga que conjugar un verbo. Es bastante fácil para un profesor determinar cuáles de sus alumnos son "categorizadores" amplios o finos. Simplemente, basta plantearles un problema como el siguiente: "En un bosque, la altura promedio de los árboles es de 30 metros, ¿Qué altura crees tú que tiene el árbol más alto y el más bajo?" Este tipo de preguntas donde el alumno tiene que recurrir a sus esquemas de "categorización" internos son claves para determinar qué rango de "categorización" tiene. Los alumnos que "categorizan" en forma amplia responden en una prueba como ésta, 40 y 20 metros, en cambio, los categorizadores finos responderán 32 y 28 metros. Existen también, por supuesto, los "categorizadores" óptimos. Esta categorización, como su nombre lo indica, es la más deseable de lograr en nuestros alumnos (y en nosotros mismos), y nuestros esfuerzos deberían conducir a los estudiantes hacia ella.

La cuarta estrategia "reflexividad" o impulsividad, se define según Messer (1976) como, "el tiempo que toma un individuo para resolver problemas bajo una condición muy especial; es decir, cuando existen varias alternativas de solución que elegir, pero solamente una es correcta". En general, el alumno impulsivo contesta más rápidamente a las preguntas pero tiende a equivocarse más. El alumno reflexivo suele ser más demorado en sus respuestas, pero es más exacto. Lamentablemente muchos profesores escogen al alumno que levanta primero la mano para que responda una pregunta y no le dan tiempo al alumno reflexivo, quien tiende a demorarse un poco más de lo normal en contestar. Al alumno impulsivo no le importa cometer errores y es siempre el primero en responder; muchas veces, el alumno impulsivo adivina respuestas. Si el profesor permite que sus alumnos puedan adivinar respuestas a ciertas preguntas, se debe tener cuidado que estas preguntas tengan respuestas fáciles. De no ser así, las respuestas incorrectas reiteradas conducirán a la frustración, es decir, el alumno que repetidamente encuentra que sus adivinanzas, producto de su impulsividad, son incorrectas, perderá confianza en su profesor y, además, en sí mismo. En cambio, el alumno reflexivo, lento en contestar pero más exacto en su respuesta, suele ser más dependiente de campo (ver próxima categoría) y rara vez adivina una respuesta.

La quinta categoría o estrategia es la de independencia o dependencia de



Muchas de las diferencias de comportamiento en los alumnos pueden ser atribuidas a las distintas estrategias cognitivas que utilizan para aprender y relacionarse.

campo. Brown (1980) dice al respecto, "la persona independiente de campo tiene la habilidad de percibir un ítem relevante en un campo" de ítems distractores. La dependencia de campo es, por el contrario, la tendencia de ser "dependiente del campo total, haciendo difícil la percepción de la parte que compone el todo". El alumno dependiente de campo percibe un ítem como un todo unificado. Quienes son independientes de campo son más analíticos que globales en su percepción del mundo, se apoyan en marcos "internos" de referencia. Los independientes de campo se concentran más fácilmente y logran suprimir interferencias del medio ambiente en forma más eficiente. También se les considera más independientes, competitivos y confiados en ellos mismos. Los alumnos dependientes de campo, en cambio, perciben el mundo globalmente, son más sociables, extravertidos, enfáticos y perceptivos.

Los dependientes de campo tienden a derivar su autoidentidad de las personas a su alrededor. Podemos concluir que muestran una fuerte orientación social, mientras que los independientes de campo revelan una fuerte orientación individual; se sienten menos afectados con hechos que comúnmente conmueven a los demás. Al respecto, Stansfield

y Hansen comentan: "Teóricamente la dependencia de campo fomenta una mayor habilidad cognitiva para reestructurar varios tipos de tareas. Los psicólogos piensan que los individuos dependientes de campo desarrollan un grado más alto de conexión entre ellos y los estímulos externos, que las personas independientes de campo que tienen más distancia entre ellos y el mundo".

Conclusiones

Es probable que muchos de los docentes que lean este artículo identifiquen rápidamente a algunos de sus alumnos de acuerdo con las distintas categorías que he señalado aquí. Lo importante, pienso, es que vamos más allá de eso y que aprendamos a identificar a nuestros alumnos en términos de sus propios estilos individuales de aprendizaje. Esto tendrá como consecuencia una labor de docencia más humana, ágil y feliz. Las estrategias descritas aquí no son necesariamente todas las que existen, pero sí considero que son importantes, y espero despertar en los docentes que lean este trabajo un interés en las estrategias cognitivas para que escriban sus propios artículos sobre este interesante tema. Y recuerden, la próxima vez que un alumno se demore un poco más en levantar la mano, podría ser que...

Bibliografía

- AUSUBEL, David. *Educational Psychology - A cognitive View*, New York; Holt Rinehart and Winston, 1968.
- BROWN, H. Douglas. *Principles of Language Teaching and Learning*. Englewood Cliff. New Jersey: Prentice Hall Inc. 1980.
- DUPPENTHALER, Cathy. "Cognitive Learning Styles". Artículo aparecido en la revista *Cross Currents*, Fall/Winter 1986.
- HANSEN, Jacqueline y Charles Stansfield. *The relationship of Field Dependent/Independent Cognitive Styles to Foreign Language Achievement*. Language Learning, 1981.
- SMITH, Frank. *Comprehension and Learning*. New York, Hall Rinehart and Winston, 1975.
- STROM, Robert. *Psychology for the Classroom*. Prentice Hall, 1969.
- VAL, Els. Theo Bongaents, Guus Extra, Charles van os and Anne Micke jansen-Van Dieten. *Applied Linguistics and the Reading of Foreign Language*, London, Edward Arnold, 1984.

HUMANIZANDO EL CURRICULO

Edith Scheihing González

Profesora de Estado en Biología y Química
 Master en Educación,
 Oregon State University, EE.UU.
 Jefe Unidad Técnico-Pedagógica
 Colegio Andrés Bello, Osorno,
 X Región.



La concepción filosófica del sistema nacional de educación considera al "hombre persona" como un individuo con una identidad única y original que se va construyendo a sí mismo en el tiempo. A la vez, propicia un enfoque curricular centrado en este ser único que es la persona y para quien la escuela es la razón de ser.

De acuerdo al "Plan de estudio para la educación chilena" (CPEIP, 1982) este currículo centrado en la persona debe permitir que el alumno pueda, entre otras cosas:

- Sentir que la acción educativa tiene significado para "sus" intereses, necesidades e inquietudes.
- Ser ayudado a progresar en la conquista de su condición humana. Para ello es fundamental que su personalidad se desenvuelva con libertad interior y confianza en sí mismo en busca de su autorrealización.
- Ser tratado como ser trascendente que se ennobrece por el hecho mismo de vivir y obrar como persona.
- Tener la posibilidad de que oportunamente se diagnostiquen y entiendan sus "necesidades" afectivas, intelectuales, sociales, físicas y otras.
- Participar en experiencias integradoras que lo desarrollen plenamente.
- Autoconocerse y aceptarse a sí mismo, con la singularidad de sus posibilidades y limitaciones, sintiéndose responsable de perfeccionar sus capacidades hasta los grados más altos que pueda alcanzar.
- Sentir que su realización personal está proyectada hacia la perfección.
- Participar de experiencias que lo incentiven continuamente a aprender, a progresar y desarrollar su iniciativa personal o creatividad.
- Considerarse como un ser racional.
- Sentir la responsabilidad que tiene con la sociedad mediante una acción educativa cooperadora y solidaria.
- Valorar las diversas formas de trabajo humano.

¿Cómo orientar el currículo?

¿Cómo lograr que el currículo cumpla realmente con todo lo que se espera en relación al alumno persona?

En primer lugar se debe dar una orientación clara al concepto de currículo en el sentido de enfatizar la importancia del alumno, no como un mero receptor.

Los niños desean ser amados. Ni el profesor ni los demás miembros del colegio deben permanecer indiferentes a tal situación.

● LA PRACTICA CURRICULAR Y EL QUEHACER DEL AULA DEBEN ORIENTARSE EN RELACION CON LAS NECESIDADES DE LA PERSONA.

● MASLOW IDENTIFICO ESAS NECESIDADES Y CONSTRUYO UNA TEORIA DE MOTIVACION NETAMENTE HUMANA EN TORNO A ELLAS.

● EL ENFOQUE PERSONALIZADO DEL CURRICULO RESPETA LA DIGNIDAD DEL INDIVIDUO Y SUS NECESIDADES DE AUTOCONOCERSE Y DESARROLLARSE.

Dentro de las necesidades fisiológicas, el currículo debe dar especial énfasis a los programas alimenticios.

tor de una determinada cantidad de contenidos programáticos, sino más bien como un ser que ha sido puesto en nuestras manos, y para quien tenemos la delicada misión de encauzar hacia su realización como persona. Esto significa que toda práctica curricular y todo quehacer en el aula debe orientarse en términos de las "necesidades" de desarrollo de la persona, constituyendo este aspecto el más importante del proceso educativo.

Este currículo centrado en el desarrollo integral de la persona está apoyado ampliamente por la teoría de la realización personal de Maslow (1954), en la que se analiza la preocupación por el crecimiento integral de la persona.

Para Maslow (en Mc Neil, 1977) cada ser humano tiene dos conjuntos de fuerzas dentro de sí: un conjunto tiende a la satisfacción y defensa contra el temor, tendiendo a regresar al útero materno, temor a aprovechar las oportunidades, temor a la independencia. El otro conjunto de fuerzas lo impele hacia afuera, hacia la totalidad, hacia el yo y la originalidad del yo, hacia el total funcionamiento de todas sus capacidades, hacia la confianza en el mundo externo, al mismo tiempo que él puede aceptar su más profundo y real inconsciente yo.

Por último, el niño, debe elegir por sí mismo. Elige crecer, pero necesita ayuda.

¿Cómo poder ayudarlo a crecer? El niño está pendiente de la opinión de la gente, relacionada con amor, respeto, aprobación, admiración y recompensa, entre otros.

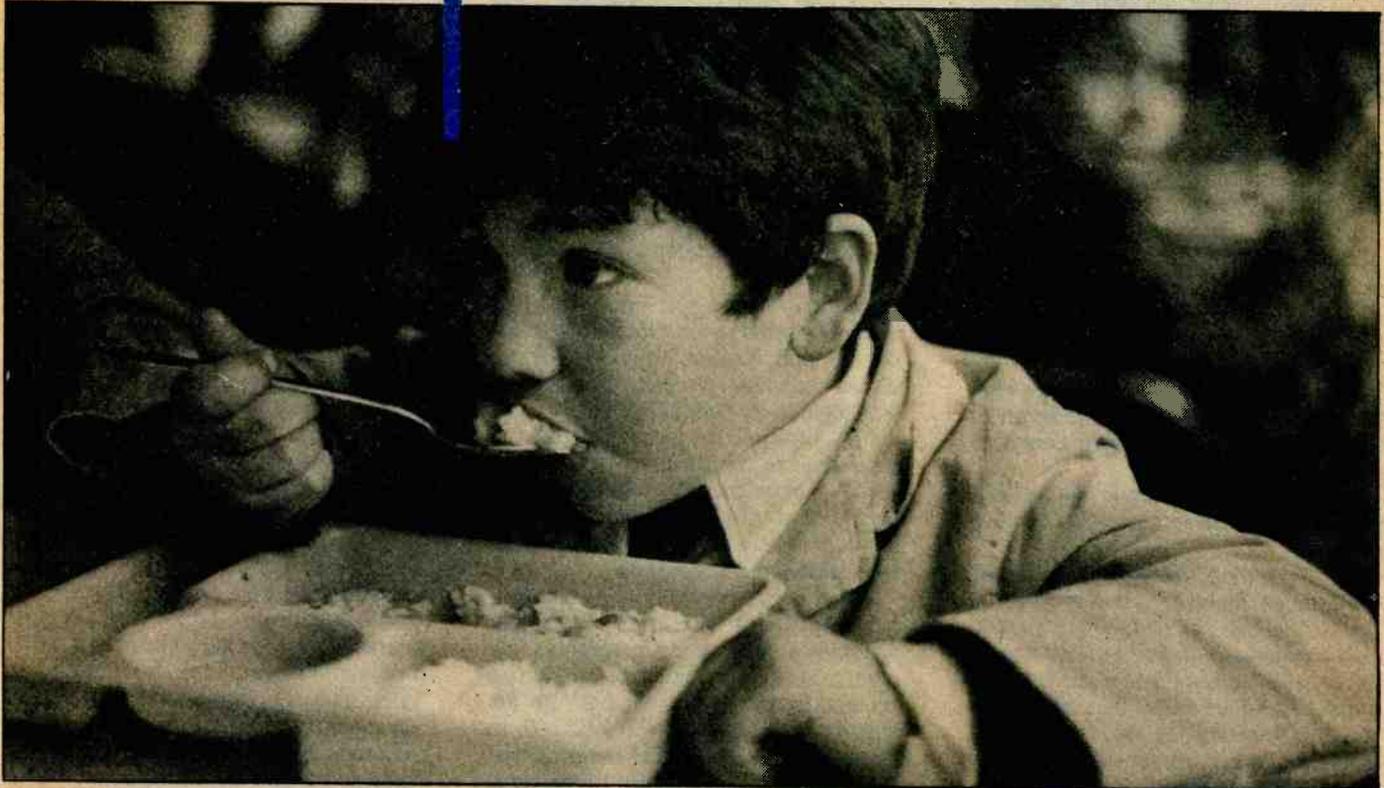
De acuerdo con Farmer (1985), el empleo de la teoría de la autorrealización podría ser para los educadores una herramienta importante para visualizar al niño en su totalidad. De esta manera la preocupación por su crecimiento en forma integral ha permitido optar en gran parte a la educación prebásica, básica, media y universitaria por cambios de currículo.

Podemos reforzar la idea de que el profesor se preocupe de la totalidad de la persona para lo cual se necesita una teoría de naturaleza humana, que haga evidente que los niños precisan del colegio, algo más que una oportunidad de aprender contenidos.

Maslow (1954) identificó esas necesidades y construyó una teoría de motivación netamente humana en torno a esas necesidades.

Para este autor, cada individuo tiene necesidades innatas, las que tienen que ser satisfechas para que el individuo pueda llegar a desarrollarse plenamente.

Así la persona autorrealizada es mentalmente más saludable.



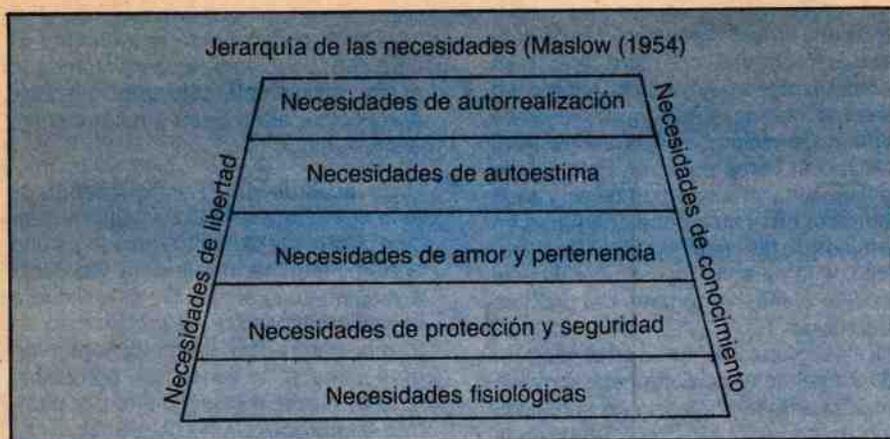


Figura N° 1



Estas necesidades forman una jerarquía, distribuidas de acuerdo con lo planteado por Maslow en 1954, como se indica en la figura 1.

En la base están las necesidades fisiológicas, las que deben ser satisfechas antes que el individuo pueda cumplir apropiadamente el siguiente nivel relacionado con necesidades de protección y seguridad; una vez que este segundo nivel de necesidades se satisface, pertenencia y amor se convierten en algo más vigente. En seguida vienen las necesidades de estima.

Estos primeros cuatro niveles de necesidades son las necesidades básicas primarias.

No olvidemos que las necesidades fisiológicas incluyen alimento, agua, sueño, etc. Las necesidades de protección y seguridad encierran ausencia de temor, de violencia física y abuso, entre otros. Las necesidades de pertenencia y amor, implican las necesidades de amistad, amor y un sentido de seguridad. Las necesidades de estima abar-

can las de autoconcepto positivo, respeto por sí mismo y por los demás.

Siguiendo estas cuatro necesidades básicas, está la necesidad de autorrealización que es la necesidad de desarrollar los talentos innatos y potencialidades propias.

Según Maslow (en Fermer, 1985) esta necesidad es universal en la especie humana. También hay dos necesidades continuas: necesidad de libertad y necesidad de conocimiento.

Esta jerarquía de necesidades es básicamente la misma para los niños, y como tal debe considerarse este hecho ya sea en la elaboración, modificación o perfeccionamiento del currículo.

Necesidades fisiológicas

Por ejemplo, dentro de las necesidades fisiológicas, el currículo debe dar especial énfasis a los programas alimenticios, en participación directa de los apoderados como también de las escuelas para padres. Pero no sólo la alimentación debe ser el tema central sino también el sueño, los hábitos higié-

nicos y de previsión motora postural.

Seguridad y protección

Dentro de las necesidades de seguridad y protección está la necesidad de estar libre de temores. Se debe proteger a los niños de mórbidas preocupaciones asociadas con supersticiones: muerte, enfermedad, fantasmas, brujos y otras manifestaciones. Por supuesto, también debemos protegerlo del temor al fracaso. Como las primeras necesidades son las fisiológicas, satisfechas éstas, el niño sentirá la necesidad de ser protegido y sentirse seguro. El colegio debe tener en cuenta este aspecto y acoger al niño de manera que él se encuentre cómodo y seguro, lo cual permitirá sus logros académicos.

Aquí es de fundamental importancia la labor y actitud de profesores, dirección y demás personal del establecimiento; a veces una palabra, un toque en el hombro, bastará para hacer al niño sentirse aceptado.

Amor y pertenencia

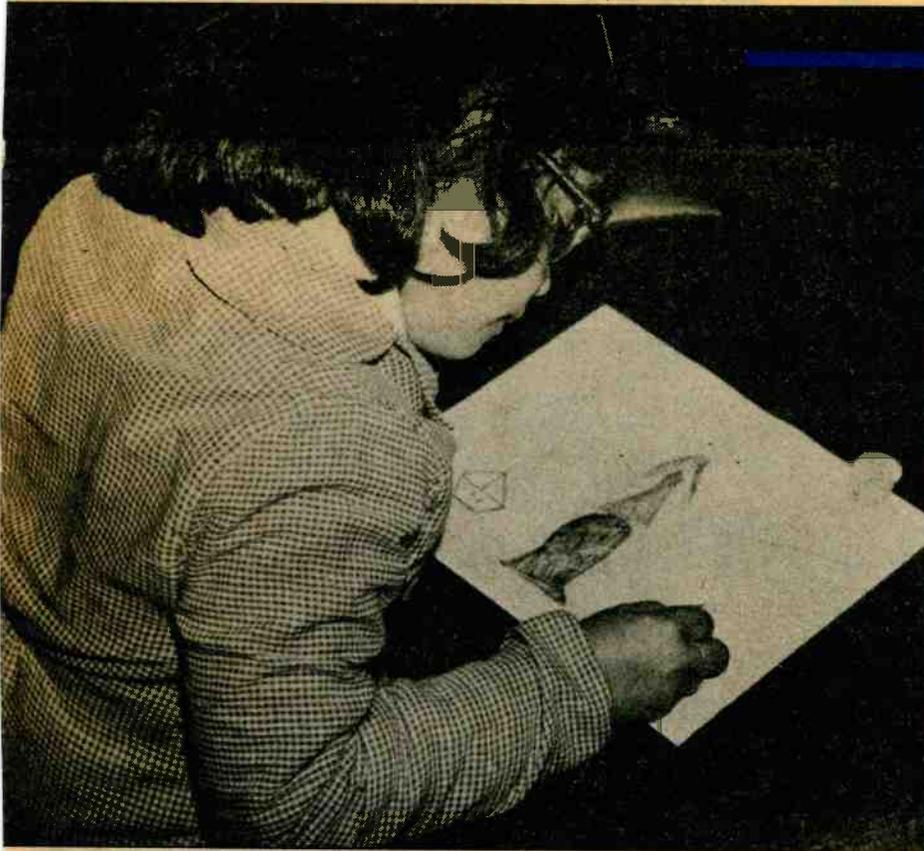
Dentro de las necesidades de amor y pertenencia, está la necesidad de amistad. Los niños desean ser amados. Ni el profesor ni los demás miembros del colegio deben permanecer indiferentes a tal situación; hay muchos recursos que se pueden incorporar al currículo tales como trabajo de dinámica grupal, convivencias sociales, trabajo con apoderados, especialistas, etc. El niño que es rechazado tiene serios problemas consigo mismo, lo cual incide directamente en su rendimiento académico, metas, logros, participaciones, percepción de los demás y del mundo.

Montagy (1980) dice que el amor es lo que nosotros deberíamos enseñar en la escuela, y todo lo demás debería ser de una importancia secundaria en el desarrollo de un ser humano más cálido y amoroso.

Autoestima

Las necesidades de amor y pertenencia van seguidas de las necesidades de autorrespeto a través de la participación. El estudiante debe ser invitado a compartir, ser escuchado y tomado en cuenta respecto de sus inquietudes.

De acuerdo con Beane (1982), el autoconcepto y la estima están relacionados también con el logro académico. Los educadores deben dedicar más atención a la vida personal de sus alumnos, tanto dentro como fuera de la escuela y utilizar planes curriculares como un medio para sincronizar los muchos recursos de autoimagen con respecto a los estudiantes. Ayudarlos en esta área



Una de las características del niño realizado es la de ser creativo.

autorrealizados, la educación continuará degenerando en profesores ocupados solamente de abarcar información acerca del mundo.

Características del niño autorrealizado

- Tiene una percepción realista del mundo.
- Se acepta a sí mismo, a los demás y al mundo.
- Su enfoque de interés está en los problemas y no en sí mismo.
- Es espontáneo en su comportamiento.
- Es independiente en el sentido de autodeterminación.
- Es capaz de tener experiencias místicas profundas.
- Se identifica con la raza humana.
- Puede tener relaciones emocionales profundas en un círculo pequeño de amigos.
- Su actitud es democrática.
- Posee habilidades para discriminar entre los medios y los fines.
- Tiene un sentido de humor filosófico y no es hostil.
- Es creativo.
- Manifiesta resistencia a la conformidad cultural.

La persona autorrealizada es una persona desarrollada como ser humano en su totalidad. El currículo como proceso de realización personal constituye un medio que busca, fundamentalmente, el desarrollo interno del individuo, su crecimiento como persona antes que la necesidad de adquisición de contenidos programáticos.

De esta manera, el enfoque personalizado del currículo respeta la dignidad del individuo y sus necesidades de autoconocerse y desarrollarse, pone énfasis en lo que es importante para el educando y concibe la educación en relación con la vida total de la persona.

Por último quisiera señalar que los métodos de enseñanza y los contenidos del currículo que garantizan en los estudiantes la autorrealización, deben ser ampliamente apoyados en todos los colegios, ya que ser joven no es una experiencia fácil.

La gente joven necesita de educadores que la ayuden a desarrollar su propia potencialidad, para lo cual la verdadera educación es esencial en el desarrollo de la autorrealización y esto requiere de nuestras más sofisticadas habilidades. Este es el lado crucial del currículo. ●

del currículo es una gran responsabilidad del profesor, quien debe proporcionarles confianza en sí mismos, independencia y responsabilidad y mejores logros. Puede planificar actividades que impulsen a los estudiantes a pensar y a desarrollar sentimientos positivos acerca de ellos mismos. Por otra parte, una palabra de aliento en el momento preciso puede tener un efecto tan importante que lo marque para toda la vida.

Por ejemplo, el resaltar una virtud del alumno puede hacerlo reaccionar positivamente en un momento de gran conflicto personal, especialmente si es adolescente.

Autorrealización

Cuando el niño ha satisfecho las necesidades de autoestima, se generan en forma automática en él las necesidades de autorrealización, directamente relacionadas con las necesidades de logros, alivio del hastío, y en especial, las necesidades de aliento.

Se puede obtener esta autorrealización del estudiante cuando se le da la oportunidad de conocer el mundo que le rodea, y no se le encasilla en contenidos programáticos fríos. Las actividades extraprogramáticas y de extensión incluidas en los planes curriculares de las

unidades educativas pueden llegar a ser excelentes medios de autorrealización para el niño, ansioso de ser actor y participe del proceso.

Misión del educador

Pero no olvidemos que los educadores necesitamos ver al niño en su totalidad. Demasiado a menudo vemos una parte de él. Por ejemplo, el profesor de aula suele clasificar a un alumno como un sujeto de aprendizaje lento o de nota cuatro y nada más. El orientador suele considerar al mismo estudiante, principalmente, como un problema emocional, y el director lo verá como una continua queja a los padres. Cada profesional, debido a su entrenamiento especializado, a menudo sólo reconoce una pequeña parte del estudiante en consecuencia que éste es más que la combinación de estas partes. Los educadores tenemos una misión importante en la educación global, ya que esta puede ser efectiva sólo si los educadores ayudamos a la gente joven a crecer como adultos autorrealizados. No olvidemos que ser ciudadanos del mundo implica un sentido de responsabilidad y derechos.

A menos que ser ciudadanos del mundo se entienda como una experiencia trascendental que proviene de seres

LA COMUNICACION AUDIOVISUAL

Carmen Vergara Larraín
Directora del Programa de Medios Audiovisuales
Pontificia Universidad Católica de Chile

Enseñanza y aprendizaje son dos caras de una misma moneda. Ambas son acciones comunicativas.

Una "buena" comunicación es una condición necesaria del proceso enseñanza-aprendizaje pero no suficiente.

El aprendizaje es un proceso más complejo, que exige llegar más allá de la codificación clara de los mensajes o de la comprensión de éstos.

Pero detengámonos analizando los simples elementos del modelo de comunicación para reflexionar acerca de nuestra capacidad comunicativa en cada uno de nuestros medios.

Todo acto de enseñanza se realiza mediante una comunicación entre los elementos básicos: emisor, receptor y mensaje.

El mensaje lo transmite el emisor mediante códigos que puede ser verbal, oral o escrito, visual y la combinación auditiva.

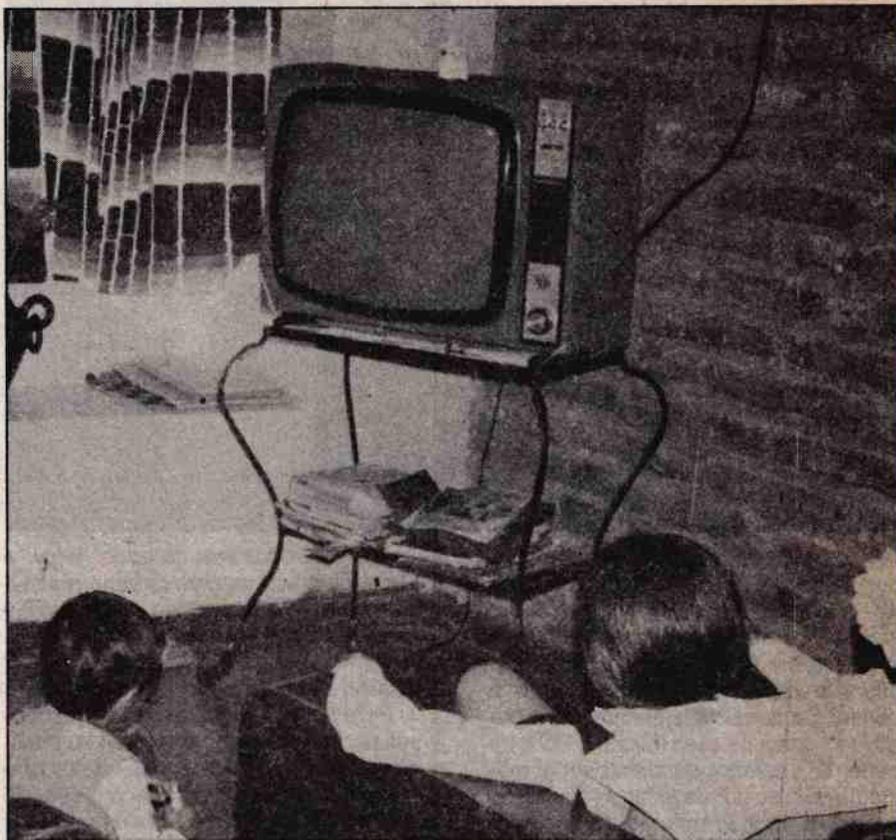
La civilización de las imágenes

Nuestros alumnos pertenecen a una época que Humberto Eco califica como la "civilización de las imágenes", caracterizada por un uso masivo y un incremento constante del fenómeno de la comunicación visual.

De acuerdo con estudios del doctor Hernán Montenegro y del investigador Valerio Fuenzalida, los niños en edad escolar ocupan 1.200 horas anuales en el colegio y nada menos que 1.400 horas promedio anuales mirando la televisión.

Según estudios realizados por el Consejo Promoción Universitaria en 1985, en los cuatro canales de televisión de la zona central, del 100% de su programación, sólo un 14% del total de las horas transmitidas fueron dedicadas a programas culturales y educativos; en cambio, un 50% de las horas correspondió al rubro "entretención".

Los grandes canales transmiten como promedio dos horas diarias aproximadamente de publicidad netamente



Nuestros niños pertenecen a una época caracterizada por el incremento constante del fenómeno de la comunicación visual. Por ejemplo, ocupan 1.400 horas anuales viendo televisión.

comercial.

Sin el ánimo de polemizar y dar un juicio de valor, creo que estas cifras son muy elocuentes para que nos formemos una idea del mundo en que viven nuestros alumnos.

Necesariamente esta realidad ha llevado a un cambio importante de su comportamiento, intereses, capacidad de comprensión y de retención, uso del lenguaje, modalidades de relación con sus profesores, compañeros y otros.

Enseñemos a ver televisión

Me atrevo a preguntar: ¿En qué medi-

da estamos preparando a nuestros alumnos para manejarse convenientemente con la comunicación no verbal? El fenómeno ES MAS FUERTE.

Infructuosas son las iniciativas de algunos padres y colegios que se dedican a condenar la televisión.

Creo que nuestra responsabilidad apunta más bien a enseñar a ver, a aprender el lenguaje y a usarlo para nuestro beneficio.

Si iniciamos el análisis del mundo nuestro, de los profesores-emisores, nos encontramos con una serie de características que por lo general no son afines con el mundo de nuestros alum-

nos.

Querámoslo o no, pertenecemos a otra generación.

Fuimos formados en las pedagogías con especialidades muy marcadas.

Estudiamos y, más específicamente, aprendimos nuestras metodologías de enseñanza en un período pretelevisión y precomputador.

Hemos buscado en nuestra enseñanza la especialización sobre la integración del conocimiento.

Cómo comunicarnos con los alumnos

Muchas veces nos angustiamos por la necesidad de impartir el mayor número de conocimientos en el menor tiempo posible.

Preparamos y damos nuestras clases haciendo uso en forma casi abusiva del método expositor y verbalista.

Esperamos siempre, y a veces con enorme desilusión y frustración, una actitud pasiva y ultra disciplinada de nuestros alumnos.

Aunque a veces visualizamos las ventajas de algunas innovaciones metodológicas nos vemos imposibilitados de aplicarlas, debido a nuestra tremenda carga horaria y al temor a lo desconocido.

Con esta distancia tan grande observada entre receptores y emisores, se dificulta muchísimo la buena comunicación. Y dijimos anteriormente que para que exista aprendizaje, primero debe existir una buena comunicación.

Creo que todos tenemos que asumir el enorme desafío de tomar conciencia de nuestras diferencias, y producir un cambio en nuestro lenguaje, y por ende, en nuestras metodologías.

En relación con nuestro rol como profesores es interesante iniciar una reflexión con las palabras del sicólogo americano William James, en su libro *Conversación con los profesores* nos dice: "Enseñar es un arte. El profesor artista es creativo, flexible y sensible a las necesidades comunicativas de sus estudiantes. Se es artista al enseñar, en la medida en que el profesor selecciona adecuadamente el medio de instrucción".

¿Nos hemos detenido a pensar alguna vez en cuáles serán las necesidades comunicativas de nuestros alumnos de hoy? ¿Aquellos que pertenecen a la civilización de la imagen?

Creo que nuestra enseñanza durante siglos ha favorecido el desarrollo del área cognitiva por sobre la afectiva y

- SEGUN INVESTIGACIONES, LOS NIÑOS OCUPAN 1.200 HORAS ANUALES EN EL COLEGIO Y 1.400 HORAS PROMEDIO ANUALES MIRANDO TV.
- UNA BUENA CLASE DEBE UTILIZAR EL LENGUAJE AUDIOVISUAL. ES UN EXCELENTE MEDIO DE EDUCAR.
- NUESTRA LABOR COMO PROFESORES DEBE IR MAS ALLA DE LA INFORMACION.



La imagen es algo más que un simple recurso al servicio del profesor.

sicomotora. Nuestra incansable búsqueda del razonamiento nos ha llevado a adoptar metodologías de enseñanza que usan el "verbo" y buscan la "abstracción".

Aprendizaje eficiente: de lo concreto a lo abstracto

Nos olvidamos con esto de que nuestros más admirados antecesores racionalistas, los griegos, en palabras de Rudolf Arnheim, sicólogo de la Escuela

de Gestalt, "aprendieron a desconfiar de los sentidos, pero nunca olvidaron que la visión directa es la fuente primera y última de la sabiduría. Ellos refinaron las técnicas del razonamiento, pero también creyeron que en palabras de Aristóteles, "El alma jamás piensa sin una imagen".

Jean Epstein, realizador y teórico del cine, nos dice: "La imagen apenas tiene necesidad de las operaciones de la razón para penetrar en el alma a través de la mirada".



¿Nos hemos detenido alguna vez a pensar en cuáles son las necesidades comunicativas de nuestros alumnos de hoy?

El lenguaje visual se muestra rebelde a la "abstracción". Necesita mucha "concreción".

La experiencia de producción de audiovisuales educativos nos ha llevado a ciertas conclusiones en relación con la abstracción y concreción, las que en el aprendizaje debieran coexistir.

Sin embargo, este aprendizaje es más eficiente si se va de la concreción a la abstracción.

Dos caminos metodológicos

¿Cuántas veces hemos asistido a la clase de un profesor de Física o Geografía en que éste inicia materia nueva con la explicación de un concepto?

Para esto, escribe en la pizarra o se lo dicta a sus alumnos.

Lógica impecable y abstracción pura. Sólo después de asegurarse de la definición del concepto, el profesor decide dar paso a las características y aspectos más específicos de la materia.

¿Existe en este acto comunicativo algún paso que induzca a los alumnos a formarse sus imágenes propias del concepto, a asociar el concepto con alguna experiencia personal anterior?

No, no ha habido concreción. Se ha utilizado sólo el lenguaje lógico de la razón. Pero también podemos asistir a una clase de Geografía o Física, en que el profesor da a sus alumnos cinco minutos iniciales para que relaten una anécdota personal o leída en relación con cierto concepto. Se recogen las ex-

periencias y se comentan. El profesor saca los elementos comunes y abstrae lo conceptual.

En este último caso, el profesor ha utilizado el lenguaje de imágenes, a veces sin mostrar imágenes reales, y prepara así el terreno para la abstracción.

Estos simples ejercicios nos demuestran dos caminos metodológicos diferentes.

En la metodología de producción y de uso de los audiovisuales se utiliza la segunda. Va de lo particular a lo general, según los dictados de la "lógica de la imagen".

Ventajas del lenguaje audiovisual

Nuestra experiencia en el trabajo de la imagen, en particular, y del audiovisual, en general, nos ha llevado a concluir lo siguiente:

1. Es más que un simple recurso al servicio del profesor. Pasa a ser un método de enseñanza en sí.
2. No sólo transmite conocimiento sino emociones, actitudes, vivencias y creencias.
3. Extiende las capacidades y las posibilidades comunicativas del profesor, haciéndolo partícipe de un proceso mayor que no implica ser reemplazado.
4. Sintetiza el lenguaje concreto de la imagen y el lenguaje abstracto de ciertos contenidos del profesor, en un todo equilibrado de forma y contenido.

5. Equilibra su forma y contenido sólo cuando se trabaja en equipo. El equipo lo conforman: el especialista en contenidos, los especialistas audiovisuales y el pedagogo.
6. Disminuye la brecha generacional entre profesores y alumnos al permitir el encuentro en un lenguaje común.
7. Facilita la motivación en materias de todas las áreas del conocimiento. Los audiovisuales son una herramienta efectiva en la iniciación del trabajo de grupo, resolución de problemas, análisis de situación, etc.
8. Permite la integración de conocimientos, afectos, vivencias, actitudes y creencias.
9. Ayuda a la retención al utilizar un lenguaje concreto y perceptivo. De esta manera, el alumno recibe la información, le da significado y la retiene en su conciencia.
10. Vence la barrera del tiempo y del espacio, impedimento normal en el esquema de enseñanza tradicional.
11. Posibilita la observación de ciertos procesos a escala normal con economía de tiempo y esfuerzo; y también observaciones de ciertos fenómenos y procesos que a simple vista no podríamos realizar. Por ejemplo: procesos microscópicos.
12. Simplifica realidades complejas, difíciles de aprender en su estructura natural. Ejemplo: utilización de diagramas y esquemas en la representación de la reproducción humana.
13. Admite las comparaciones de aspectos o momentos diferentes.
14. Recrea el pasado y crea el presente o futuro. Por ejemplo: dramatizaciones de hechos históricos o de fenómenos contemporáneos.

Lo que no debemos olvidar

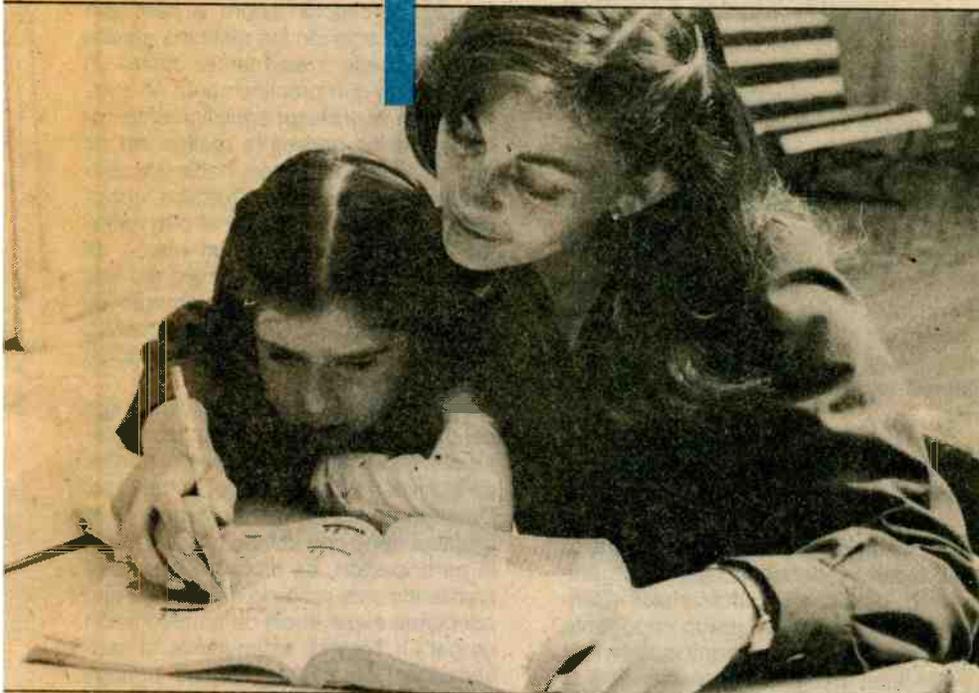
En síntesis, debemos estar muy conscientes de que los medios audiovisuales tienen la posibilidad de modelar positivamente, de generar cambios de conducta en nuestros alumnos.

Nuestro trabajo como profesores va mucho más lejos que la mera y fría entrega de información.

Por lo tanto, eduquemos atendiendo al desarrollo integral de nuestros alumnos para hacer de ellos mejores seres humanos. No debemos olvidar que nuestra más preciada meta debe ser humanizar y personalizar los medios, poniéndolos al servicio del hombre, transformando al individuo en sujeto y no en objeto de educación. ☺

Hacia una mayor participación

TRABAJO EDUCATIVO CON PADRES



Los padres son los primeros y principales educadores de sus hijos.

Junto con el avance de la psicología y el aporte de otras ciencias sociales se ha hecho cada vez más evidente la importancia de la familia para el normal desarrollo del niño y del joven. Concebida como un medio afectivo, social y cultural, repercute significativamente en las bases de su personalidad y en sus relaciones consigo mismo y con el mundo. Dicho en otros términos: "Es la presencia o imagen de los padres la que, mediante el proceso de identificación, constituye el elemento esencial de la educación del hijo" (Isambert).

El mayor conocimiento y conciencia de esta realidad ha provocado un cre-

ciente interés por la situación actual y las perspectivas de esta "íntima comunidad de vida y amor" (Juan Pablo II), especialmente por parte de aquellos más ligados a la tarea educativa: colegios, iglesias, universidades, etc. Más aún, al reafirmarse a los padres como los primeros y principales educadores de sus hijos y al calificarse este "derecho-deber" como "insustituible e inalienable" (Juan Pablo II).

Esta situación ha planteado la necesidad de desarrollar acciones tendientes a "mejorar la calidad de la participación de los padres en la formación de sus hijos" (Dirección de Educación), y a establecer una adecuada coordinación

Roberto Farías Allaga
Psicólogo
Universidad Arturo Prat
Iquique

● HACE MUCHOS AÑOS QUE SE HACEN ESFUERZOS PARA MEJORAR LA CALIDAD DE PARTICIPACION DE LOS PADRES EN LA FORMACION DE SUS HIJOS.

● LA ESCUELA HA MULTIPLICADO LOS ESFUERZOS PARA ATRAER, INCORPORAR Y COMPROMETER A LOS PADRES.

● PERO... AQUI SE DAN ALGUNAS ORIENTACIONES PARA LOGRAR UNA MAYOR PARTICIPACION.

entre los diversos agentes educativos que aportan al desarrollo del niño, privilegiándose en la práctica la vinculación hogar-escuela. En efecto, la escuela ha multiplicado sus esfuerzos por atraer, incorporar y comprometer a los padres con una serie de actividades o enfoques donde se mezclan, en mayor o menor grado, elementos formativos, espirituales, recreativos y sociales.

No obstante los progresos logrados en este campo por la escuela y otras instituciones, en mi opinión la mayoría de estas acciones adolecen de una seria debilidad: la falta de una incorporación activa de los padres en la tarea de gestación, desarrollo y evaluación del

quehacer educativo. Consecuentemente con lo anterior existe una reiteración del enfoque metodológico tradicional, de carácter vertical e instructivo, donde se desperdicia todo el potencial formativo de una afectiva participación por parte de los padres-educandos.

A continuación se reseñan algunos elementos conceptuales y metodológicos que, a modo de aproximación a esta amplia temática, pretenden contribuir a una mayor clarificación del significado y alcances de la participación en un contexto educativo con adultos, principalmente enfocado hacia el trabajo con padres.

La participación

Revisando algunas definiciones de participación, y en una perspectiva educacional con adultos, podríamos concluir que:

La participación es un proceso que requiere la incorporación activa de los padres en la detección de sus necesidades e intereses y en la organización, desarrollo y evaluación de actividades que respondan a ellos.

Esto significa que la participación implica la posibilidad de que los padres compartan con la escuela, representada por su director o profesor(es), la responsabilidad en la toma y ejecución de decisiones que afectan su función educativa y/o su normal evolución. Y trae consigo, además, la búsqueda de un estilo educativo donde se valoriza y se reconoce el aporte, la iniciativa, expectativas, inquietudes y las capacidades de los padres; donde se produce lo que se ha llamado una educación "entre" adultos y no "para" adultos.

Diversos organismos, eventos y autores han subrayado la importancia personal, grupal y social de la participación, llegando a afirmar que: "La educación misma ya no se ve como un fin en sí, sino como un apoyo imprescindible para la participación" (Kaplún, M.). También el Proyecto Principal de Educación, sus-

crita por los gobiernos de América Latina y el Caribe, recomienda "promover la participación de la sociedad y de las comunidades en los procesos (...) de la educación", y la "aplicación de una pedagogía que fomente (...) los valores de solidaridad y participación sociales".

En el ámbito psicológico se han recogido múltiples evidencias empíricas que reconocen que aquellos grupos en que se estimula y facilita la participación son más productivos; la satisfacción personal de los miembros es mayor; existe un importante nivel de pertenencia e identificación grupales, y son menos resistentes a los cambios, principalmente cuando la participación se ha dado en la formulación de los objetivos grupales (González y otros). Es fácil imaginar la importancia que cada uno de estos logros posee en el campo educativo con padres cuando nuestros objetivos van mucho más allá de un activismo institucionalizado o de la búsqueda de cambios únicamente cognitivos, intentando responder, además, a la amplia gama de necesidades psicosociales del adulto (identificación, estimación, autovaloración, etc.), y a una natural y saludable revisión de sus propias actitudes ante la familia, hijos, educación, ante sí mismo, etc.

Sin embargo, la presencia de esta variable en programas educativos con adultos no responde únicamente a las intenciones del profesor o asesor grupal. Condiciones de carácter institucional, técnicas y económicas, de organización, políticas y psicosociales (Sánchez, E.) influyen en grado importante en la presencia de una participación real y efectiva; principalmente las últimas señaladas, donde se incluyen las creencias y expectativas de participación, grados de cooperación de comunicación eficiente, tipo de liderazgo, etc.

La participación: un continuo

Considerando que la participación no puede lograrse "por decreto" y su pre-

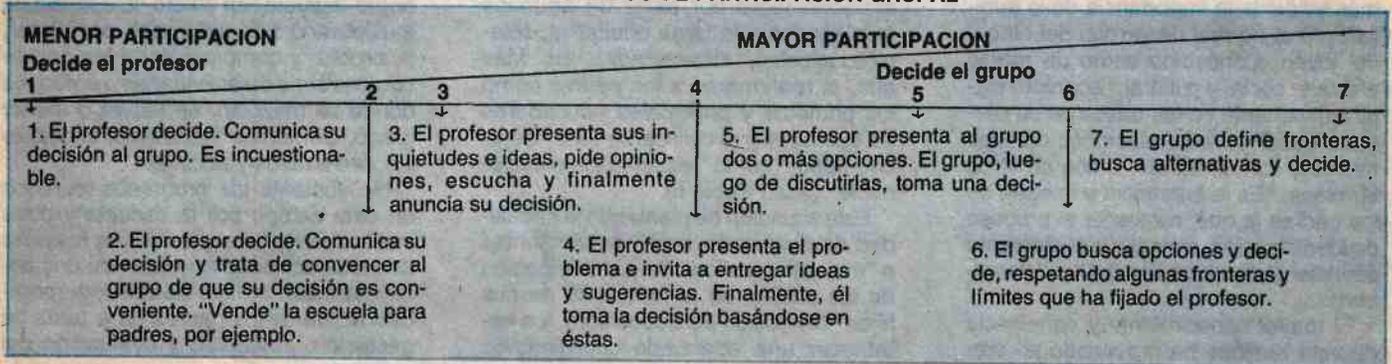
sencia está condicionada incluso por los propios adultos-participantes, nos parece conveniente avanzar gradualmente hacia formas que significan una mayor presencia de éstos en las decisiones y acciones grupales.

Una adaptación del enfoque de Tannenbaum y Schmidt (1960) sobre el liderazgo (Napier) puede contribuir a reconocer las distintas posiciones extremas e intermedias que pueden observarse en relación al grado de participación real o deseado en un trabajo con adultos. (Ver cuadro: grados de participación grupal.)

Este enfoque nos permite ampliar nuestra percepción sobre la participación, reconociendo los distintos grados en que puede presentarse: desde un extremo en que prácticamente no existe, donde el profesor sencillamente comunica a los padres la realización de una actividad para ellos, habiendo definido por su cuenta los objetivos, acciones, métodos, etc., hasta el otro extremo donde el grupo fija un marco de acción, recoge sugerencias de sus miembros y decide autónomamente los objetivos y acciones que desarrollarán, contando con la asesoría y formación técnica del profesor.

La evaluación que el profesor haga del grupo y sus propias actitudes y destrezas serán altamente determinantes en el nivel en que el grupo se movilice. Detengámonos en sus actitudes. Si el profesor tiene una actitud positiva hacia la participación, es probable que vaya facilitando este proceso a través de una adecuada experiencia de ambientación grupal (J. Torres), estimulando la confianza de los padres en sus propios recursos, dando oportunidades de distribución efectiva del liderazgo, buscando medios que le permitan detectar al mismo grupo sus necesidades, intereses e inquietudes, etc.; por el contrario, una actitud negativa tenderá a confirmar su propia hipótesis inicial: la falta de capacidad o interés de los padres, su

CUADRO: GRADOS DE PARTICIPACION GRUPAL





La vinculación de padres, hijos, familia con la escuela tienen un lugar de privilegio en la coordinación de los diversos agentes educativos.

inmadurez para asumir responsabilidades, su excesiva dependencia, etc., y terminará reproduciendo un modelo de "atención al profesor" cuya significación educativa es pobre y limitada.

Esta es una importante fuente de tensión en los grupos, por cuanto compromete fuertemente el estilo de liderazgo del profesor, el grado en que lo monopoliza o lo comparte, y las propias expectativas y experiencias de los adultos participantes.

Un enfoque realista de la vida de los grupos me lleva a compartir la idea de que la participación, en la práctica, es el resultado de todo un proceso de desarrollo y madurez grupal, donde se ha logrado estimular la confianza mutua; el respeto por las ideas ajenas; la adecuación de los objetivos personales y grupales, y la igualdad del derecho a participar de todos los miembros. También estimo que nada aporta tanto a la participación, como proceso y como etapa, que la propia participación, con los riesgos y desafíos que implica, tanto para los padres como, especialmente, para el profesor (Torres, J.).

Formas inadecuadas y obstáculos

Es conveniente señalar que la partici-

pación resulta decepcionante como método y como fin cuando no existe por parte del profesor o de los padres algunos elementos de formación técnica al respecto, que le permitan ser un espacio real para el encuentro, la búsqueda y el aprendizaje. Es el caso de la participación anárquica, más propia de un liderazgo pasivo del tipo *laissez-faire*; la participación demagógica; la participación burocrática; la participación coercitiva, y la participación paternalista, donde se evitan los temas conflictivos, nadie se arriesga a lastimar al otro y el grupo no crece (Simón y Albert).

En este sentido, resulta cada vez más clara la necesidad de tener una capacitación y formación especiales para el trabajo con adultos; que comprende habilidades técnicas, características de personalidad y actitudes hacia el aprendizaje (Pereira, F. y Fariás, R.).

Entre los obstáculos que dificultan la participación y que se presentan en el ámbito grupal se señalan (Simón y Albert): el miedo al grupo, la comprensión errónea de los fenómenos del grupo, el miedo al cambio, la urgencia de tiempo, el temor por la calidad de los resultados, el temor a ser juzgado y el conformismo. Muchos de éstos podrán superarse o

prevenirse con lo señalado en el párrafo anterior y con lo mencionado respecto al proceso de ambientación grupal.

Conclusión

Representa un desafío y una necesidad la incorporación más activa de los padres en los programas que la escuela u otras organizaciones promueven para ellos. Para esto es necesario tomar conocimiento de las ventajas de la participación y también de las dificultades que presenta, por parte de los educadores, y de los propios padres, además de otras ambientales, sociales, etc. Una formación y capacitación más completa para el trabajo con padres y con adultos en general puede facilitar la búsqueda de métodos de participación que enriquezcan sus acciones y sus logros. ●

Bibliografía

- DIRECCION SECUNDARIA DE EDUCACION. "Proyecto: Escuela para padres". Revista *Cuadernos de Educación* Nos. 63 y 64, CIDE, 1977.
- GONZALEZ Y OTROS. *Dinámica de Grupos: Técnicas y Tácticas*. Editorial Concepto, México, 1978, p. 19.
- ISAMBERT, A. *La Educación de los Hijos*, 1978, Editor L. Mirack, p. 126.
- NAPIER, R. *Grupos: Teoría y Experiencia*. Editorial Trillas, México, 1979, p. 174.
- PEREIRA, F. Y FARIAS, R. *Aportes de la Psicología Humanista a la Educación de Adultos*. Editorial Pontificia Universidad Católica de Chile, OEA, Santiago, 1984, Cap.: El Educador de Adultos.
- SANCHEZ, E. *La Psicología Social aplicada a la participación comunitaria*. Documento Mimeografiado III. Seminario Latinoamericano de Psicología Social, Santiago, 1982, p. 20.
- SIMON Y ALBERT. *Las Relaciones Interpersonales*. Editorial Herder Nº 3, Barcelona, 1979, p. 447 y 448.
- S.S. JUAN PABLO II. *Exhortación Apostólica: Familiaris Consortio*, Ediciones Paulinas. Santiago, Chile, 1982.
- TORRES, J. *Ambientación Grupal*, Editado por la Pontificia Universidad Católica de Chile y la OEA. Santiago, 1984, pág. 94.
- UNESCO. *Hacia nuevas estrategias de comunicación en la educación de adultos*. Santiago, 1983, p. 53.

ENSEÑANDO CON CARIÑO

Prof. Luis Velasco Yáñez
Asesor Pedagógico
Corporación Municipal
La Florida, Región Metropolitana



La directora del Colegio Cataluña de La Florida señaló en su informe que lo más destacado como producto de la experiencia que se relata en estas páginas fue la actitud afectuosa de los docentes hacia sus alumnos. Este hecho se constató también en las actividades realizadas por la escuela durante el verano.

- ESTA ES UNA EXPERIENCIA REALIZADA EN ALGUNOS COLEGIOS DEPENDIENTES DE LA CORPORACION MUNICIPAL DE LA FLORIDA.
- LA EXPERIENCIA CONSISTE EN PROLONGAR LA ATMOSFERA EDUCATIVA PARA EL ALUMNO DEL NIVEL DE TRANSICION DURANTE EL PRIMER AÑO DE LA EDUCACION BASICA.
- ES OTRO ASPECTO DE LO QUE PRESENTAMOS EN EL N° 148 DE JULIO DE 1986 SOBRE UNA EXPERIENCIA EFECTUADA EN ESCUELAS DE LA PROVINCIA DE MALLECO, IX REGION.

Durante muchos años hemos sabido acerca de la desconexión que existe entre el kindergarten y primero básico, lo que origina dificultades de adaptación del niño en la fase inicial del sistema escolar.

Muchos de nosotros sufrimos directamente en nuestros hijos el paso brusco de un sistema muy afectivo a otro con una disciplina formal; de una "tía" como educadora, a una variedad de personas; de una organización de trabajo flexible a salas a las que debe estar quieto siete horas al día, mirando la nuca del compañero de adelante.

Lo curioso, en el caso chileno, es que la legislación educacional es lo suficientemente flexible como para permitir, durante todo el primer ciclo básico, un manejo más adecuado a las condiciones de los niños. Los planes de estudio establecen que las horas de clase en los primeros cuatro años durarán "40 minutos, como máximo". Sin embargo, en todas las escuelas de la comuna de La Florida que visitamos, en 1985, las clases duraban 80 minutos, o más, con cortísimos recreos; el argumento era que, por razones prácticas, los recreos debían producirse al mismo tiempo para todos los cursos de la jornada, y las horas se fusionaban en bloques de a dos para "ganar tiempo".

Los planes vigentes disponen que los programas de primer ciclo se organizarán en "bienios", "con el objeto de dar el máximo de flexibilidad al profesor para su tratamiento".

Y las asignaturas aparecen como tales sólo "para los efectos de su presentación, lo que no significa una indicación metodológica para su desarrollo". En otras palabras, el docente a cargo de esos cursos está oficialmente libre de toda imposición metodológica. También queda a su criterio profesional el grado de exigencia respecto de los objetivos y, dentro de cada bienio, el ritmo, la secuencia y la forma de desarrollar los programas.

Por su parte, el Reglamento de Evaluación determina que las calificaciones trimestrales (o semestrales) y la final, corresponderán a una "apreciación global" del maestro.

Pese a lo indicado, la situación al interior de muchas escuelas en 1985 mostraba una decidida tendencia al uso de una disciplina formal; a una metodología verbalista y pasiva, para el niño; a la falta de consideración de las diferencias individuales, y a la simplificación del manejo de la actividad escolar por la vía de la uniformidad.

Nuestro sujeto de atención

Entendiendo que el problema de la falta de coherencia entre los niveles educacionales es complejo, y sus causas van desde los enfoques curriculares hasta la orientación de las carreras de formación de educadores, quisimos enfrentar la situación desde el único ángulo posible para quienes estamos próximos al nivel operativo: estimular las actitudes de aquellos maestros más flexibles, cálidos y creativos. Específicamente, la experiencia la centramos en el primer subciclo básico, en el que, aproximadamente, cursan unos cuatro mil niños, atendidos por cincuenta profesores en primer año y otros tantos en segundo.

Si bien es cierto que el problema de la desconexión se plantea cada vez que se cambia de nivel en el sistema, la situación en la base del proceso es la que mayores repercusiones puede tener, en términos de retención escolar, fluidez en el ascenso dentro del sistema y actitud futura hacia el estudio.

Consideremos que párvulo es todo niño entre 0 y 6 años de edad. Cfr. *Manual de Normas 500/42*, del Ministerio de Educación. La edad de ingreso autorizada para primer año básico es cinco años nueve meses, según la Circular 600/85, mod. 4.

Por lo tanto, el enfrentamiento de un niño todavía en edad parvularia, a un esquema absolutamente diferente al que conoció y se adaptó hasta tres meses antes, genera en él desinterés, desconcierto y pérdida de la autoestima, ya que tanto la organización escolar como el nuevo trato académico, y los criterios de disciplina varían de un modo tal que lo someten a exigencias físicas e intelectuales que exceden su condición de niño menor de seis años de edad.

En relación con esto, se puede apreciar por ejemplo, que corrientemente, las horas de clases, en educación básica, se agrupan en bloques de larga duración, obedeciendo sólo a razones de orden administrativo y no pedagógico.

Investigaciones recientes en fisiología del niño (Hensel, 1986) permiten afirmar que a los seis años, el sistema circulatorio se encuentra aún en medio de su desarrollo y está capacitado para soportar sobrecargas moderadas y no duraderas. Entre las sobrecargas excesivas está la que se produce al permanecer sentado largo tiempo, hecho que se agrava por la disminución del flujo sanguíneo debido a la falta de movimiento de las piernas. Vale aquí la frase

de Spitz: "el banco en la escuela es tanto mejor cuanto menos se sienten en él los niños".

Tampoco, a los seis años, están aún maduros del todo los sistemas nervioso central, sensorial, respiratorio, ni la motricidad estática y dinámica.

Esto implica, entre otras cosas, que los niños no están en condiciones fisiológicas de leer, en la forma usual de un adulto, antes de los siete años de edad, ya que sus mecanismos visuales no son adecuados para enfocar un objeto cercano constante y fijamente, sino para enfocar objetos lejanos que cambian con frecuencia. Similar problema ofrece someter al niño a prolongadas impresiones acústicas.

Tal vez, lo anterior puede explicar por qué la miopía ha aumentado fuertemente en los EE. UU., en proporción a la disminución de la edad de ingreso a la escuela. Sería interesante confrontar esa situación con nuestros niños.

No obstante, nuestra experiencia nos indica que los maestros de primer año básico, y hasta las educadoras de párvulos, son objeto de constante presión por los padres para anticipar y acelerar la enseñanza de la lectura.

Por otra parte, la psicología nos enseña que el proceso de percepción y de experiencia de los primeros años de la infancia se caracteriza por la satisfacción que producen las vivencias táctiles, ópticas y acústicas cualitativamente ricas. En otras palabras, se puede afirmar que la experiencia del mundo es esencialmente sensoriomotriz, de captación, del "agarrar", en sentido literal. Más que el profesor, entonces, es el niño el que necesita realizar los ejercicios, hacer las experiencias, tocar, actuar, tal como acontece en el jardín infantil.

Y si avanzamos más allá de la fisiología y la psicología general, investigaciones como las de Rogers (1969) respecto al aprendizaje, nos llevan a concluir de que antes que "tratar de enseñar", la tarea del profesor debe orientarse a establecer las condiciones para que el niño "desea aprender", y una de esas condiciones es el desarrollo de un clima escolar libre de tensiones.

Se inicia la experiencia

Al finalizar el año 1985 y tras una experiencia piloto con un solo curso, se solicitó a los directores de los 24 colegios municipales con educación básica que asignaran de los primeros años de 1986 a los maestros generalistas más adecuados en el trato con menores. Se rompió la costumbre de entregar un curso por toda la educación básica a un

Alumnos de Colegio Sótero del Río de la comuna de La Florida, Región Metropolitana, durante actividades recreativas. Esta escuela fue otra de las que participaron en la experiencia de integración de párvulos al primer año de educación básica.

mismo profesor. Presentaba esta designación como una manifestación de confianza y un desafío; los profesores la aceptaron de buen grado.

Los profesores elegidos fueron citados a una reunión en la que se les planteó el proyecto, invitándoles a participar en él voluntariamente. La idea central consistía en provocar un clima escolar en el que las relaciones y la comunicación entre el educador y los niños se diera en forma natural; y establecer un compromiso emocional que permitiera el desarrollo de la afectividad para liberar a la escuela de tensiones y amenazas.

Nuestra hipótesis era que al prolongar la atmósfera educativa que el niño conoció en el nivel transición, el paso a la educación básica se haría con mayor fluidez, menor costo emocional, y afianzaría en el niño el desarrollo de su personalidad, sus capacidades y funciones básicas, generando hábitos y actitudes positivas en relación con el quehacer educativo.

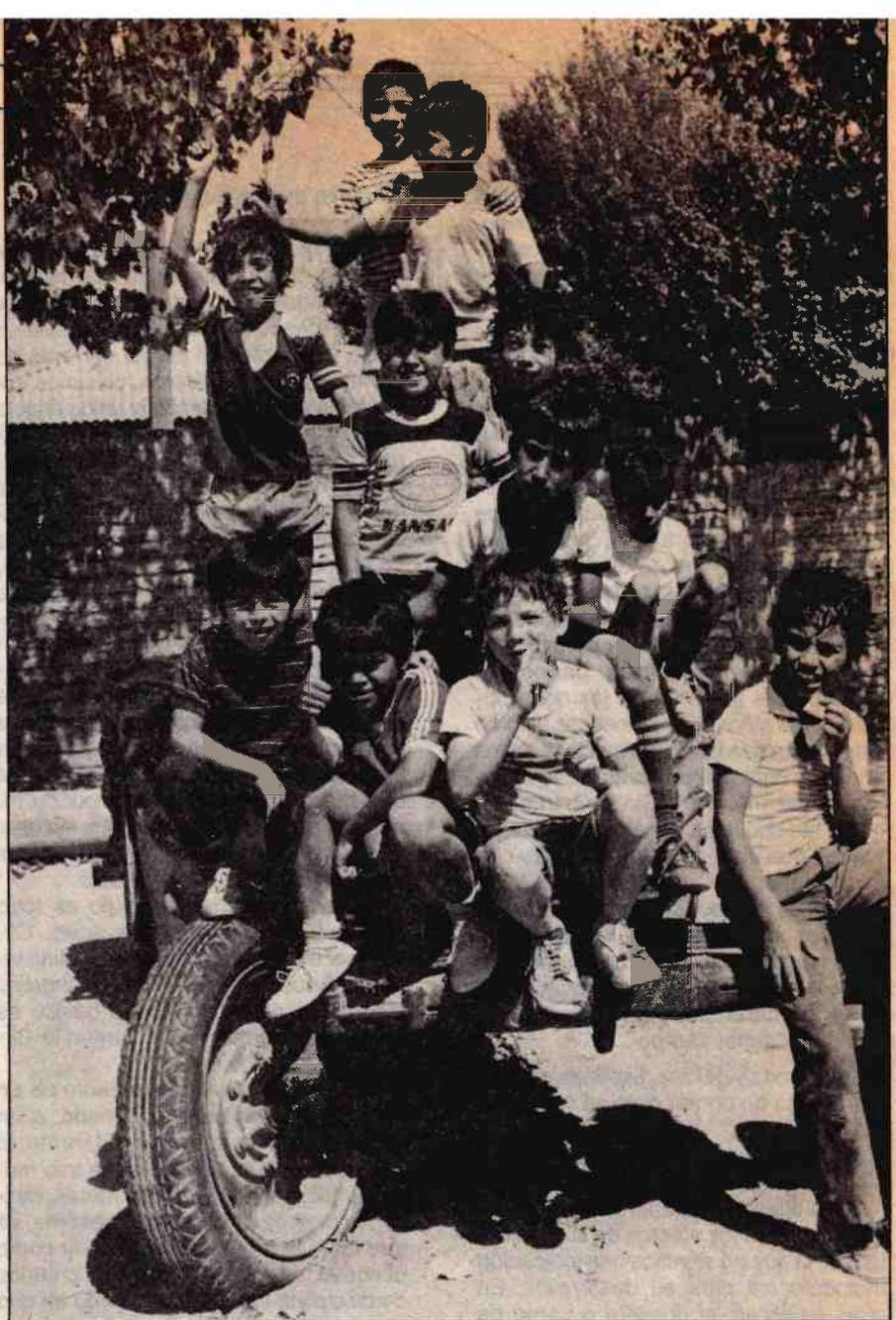
Esperábamos, como efectos adicionales, mejorar la autoestima del niño, disminuir las dificultades de aprendizaje y elevar la motivación.

Diecinueve profesores de doce colegios respondieron al desafío.

El siguiente paso fue comprometer a la Dirección de sus respectivos colegios. Convencidos de que el trabajo escolar es una tarea institucional, de equipo, se requería de un compromiso de apoyo a esos educadores por parte de sus directores, orientadores, especialistas en trastornos de aprendizaje, coordinadores académicos (jefes técnicos), y especialmente, educadoras de párvulos.

El mero hecho del compromiso oficial dio a los docentes y directivos, la sensación de "estar haciendo algo importante".

En ánimo de no crear un marco burocrático que terminara asfixiando la experiencia, se les prometió asesoría y respaldo, sin establecer, a priori, una carga de reuniones o de informes, los que no se exigirían, salvo que ellos mismos los estimaran necesario.



La metodología

Al iniciarse el año escolar 1986 se les pidió como preparación, que analizaran todos sus gestos diarios (¿Cómo llego a la sala? ¿Cómo saludo? ¿Cómo paso lista?, etc.) a la luz del siguiente principio: "No hagas a los niños lo que no te agrada que hagan contigo tus superiores", y su versión positiva: "Trata a los niños como desearías que a ti te trataran, en iguales circunstancias".

Además, se les entregó las siguientes instrucciones:

"Criterios metodológicos: El primer año funcionará con una rutina diaria similar a la aplicada en el nivel transición mayor, a lo menos, durante el período de organización, sin marginarse de las actividades que congregan al total del alumnado del colegio. Durante todo ese período la acción educativa se centrará

en el afianzamiento de las funciones básicas tomándose en consideración la todavía restringida capacidad de atención y concentración del niño. Se deberá tener presente que la actividad preferente del niño a esa edad sigue siendo el juego".

"Ambiente físico: Como apoyo a la metodología indicada la sala de clases se adecuará en forma muy flexible de modo que dé posibilidades para el trabajo en grupo y la elección de ambientes de trabajo.

El concepto de aula debe superar la idea clásica de sala limitada por muros. Tanto el patio como el parque frente al colegio, o la calle, pueden constituir un ámbito adecuado para enseñar y aprender, y el docente no debe eximirse de usarlos.

Indudablemente, la sala de clases

será el lugar habitual para que se desarrolle el proceso enseñanza-aprendizaje. De allí que se exige que la sala, antes de rendir tributo a criterios administrativos, deberá cumplir las condiciones que permitan una rica interacción profesor-alumno y alumno-alumno.

En este sentido, las paredes tendrán una función educacional; su decoración será estimulante para el alumno, nunca estática ni de mal gusto.

El mobiliario deberá facilitar su desplazamiento según las necesidades de las actividades, sea para dejar espacio libre para jugar, sea para hacer grupos de tareas.

Salvados los criterios pedagógicos, los niños deberán ser capaces de entender que, al finalizar cada jornada, la sala y los muebles deberán adoptar la disposición que las normas generales del colegio establecen (por el hecho de que muchas salas no son de uso exclusivo).

Otro objetivo importante será la formación de hábitos de aseo, comportamiento durante la colación, evacuación, etc., en que las órdenes no serán dadas directamente, sino a través de cortos cantos (señales).

En el segundo trimestre, aproximadamente, se dará inicio a las unidades de enseñanza haciendo uso de los márgenes de acción otorgados por el Decreto 4002 (Art. 23).

Al finalizar cada trimestre, tanto en primero como en segundo año, se realizarán evaluaciones sobre el grado de avance del proyecto con el fin de establecer las correcciones pertinentes. A más tardar, al término del segundo año el proceso debe completarse, y los objetivos cognitivos deberán estar cumplidos.

La consecuencia inmediata fue una notable modificación del clima de trabajo en la sala. La actitud afectiva de los maestros tuvo una rápida respuesta por parte de los alumnos. Los informes de los profesores tanto en 1986 como en 1987 son unánimes en puntualizar que la motivación se elevó notablemente ya al final del primer mes:

"Se preocupan por realizar mejor su trabajo. Demuestran interés para que les den tareas todos los días y desean aprender a leer pronto" (Prof. Magdalena Moya, Colegio Sótero del Río).

"Los niños no faltan nunca a clases; aunque llueva o haga frío desean asistir al colegio" (Prof. Isabel Gómez, Colegio Cardenal Antonio Samoré).

"Se muestran comunicativos y cari-

ñosos. Ellos proponen las actividades que desean realizar; exhiben sus trabajos con orgullo; revelan entusiasmo por hacer lo que se les pide" (Prof. Olga Ubeda, Colegio Guardiamarina E. Riquelme).

Cuando el primer contingente de alumnos del proyecto (1986), finalizó el año escolar, la mayoría de los directores informaron que los niños demostraron en relación con otros cursos una gran seguridad en sí mismos, elevada solidaridad, alta autoestima, notoria inclinación por estudiar, iniciativa, desenvoltura y un sentido reflexivo de la disciplina. En lo cognitivo, los objetivos exigidos por el Colegio estaban logrados. Solo en dos casos los resultados no fueron satisfactorios.

El informe del curso piloto, que había participado en la experiencia en 1985, se expresaba en términos similares afirmando que al finalizar el primero año:

"Los padres estaban absolutamente comprometidos con el progreso educacional de sus hijos".

"Los niños se encontraban integrados al sistema, sin costos emocionales y con una actitud positiva hacia el colegio que contrastaba claramente con la de los niños de los cursos paralelos".

"Los niños sujetos de la experiencia se mostraban más autoafirmativos, independientes, y solidarios que los cursos B y C".

"En su comportamiento escolar se apreció, además, un sentido más reflexivo de la disciplina, siendo capaces de asumir con responsabilidad las tareas y distinguiendo claramente las modalidades de comportamiento que corresponden a cada situación".

"La seguridad y madurez logradas permitieron que los niños fuesen capaces no sólo de integrarse entre sí, como grupo, sino también con otros niños de cursos diferentes y aun mayores".

"El programa escolar fue desarrollado totalmente y el rendimiento fue satisfactorio. Sólo dos alumnos se perdieron: uno por inasistencia excesiva y otro porque repitió curso" (Matilde Tirado, directora del Colegio Bellavista).

Varios directores sugirieron extender el proyecto a todo el primer ciclo básico.

Los resultados obtenidos en 1986 estimularon a otros docentes. En tanto, los profesores experimentales continuaron con sus cursos, en segundo año. Treinta y nueve educadores a cargo de cursos iniciales, en 1987, se incorporaron al proyecto.

El esquema ensayado el año anterior

se repitió, y los resultados también.

Como un ejemplo del impacto que tuvo el proyecto en los alumnos, transcribimos un diálogo real entre la profesora de primer año básico del Colegio Santa Irene de La Florida y una estudiante:

"-Este viernes se inician las vacaciones de invierno.

-¡Tía!... ¿Y tenemos que salir de vacaciones obligadamente?

-¿Por qué me lo dices?

-Porque me voy a aburrir."

He aquí el informe al 31 de agosto, de Elena Arzola, directora de ese mismo colegio:

"Todos los alumnos se relacionan en forma positiva y adecuada, con mínimas excepciones. Se manifiestan constantemente motivados por aprender y por obtener logros, que son muy evidentes, lo que les provoca íntima satisfacción y orgullo.

"Sobresalen del resto del alumnado por la gran alegría que despliegan por asistir al colegio. En general, son organizados, capaces de trabajar solos, emotivos. Aun cuando la profesora es muy maternal y cariñosa, demuestran independencia acatando la autoridad".

Hacia la misma fecha, el informe de la Directora del Colegio Cataluña, agrega: "Lo más destacado de la actitud de los docentes participantes, entre otras cosas notables observadas, es: La actitud afectuosa hacia sus alumnos.

La unión y cooperación entre los docentes mismos.

Su interés por preparar en forma constante material para sus niños.

El espíritu de superación demostrado.

El profesionalismo y amor por la docencia, que les hace realmente ser profesores destacados".

Otro efecto interesante, simultáneo al anterior, fue el manifestado por los maestros:

"Me siento muy feliz con lo que estoy haciendo" (Georgette Abu-Amsha, Colegio Los Cerezos).

"Ha significado un fuerte trabajo pensando y creando material motivador, ejercicio constante de la creatividad al flexibilizar y cambiar el mundo interior de la sala, buscando estrategias para no perder de vista al individuo... además de obligarme a una constante autoevaluación... sin embargo, no puedo dejar de reconocer que me he dado cuenta de que logro mejores resultados, y trabajo más a gusto que en el sistema tradicional, frío, inflexible, enérgico y expositivo."

La experiencia que se señala en este artículo entrega la hipótesis de que el prolongar la atmósfera educativa del nivel de transición permite al alumno un paso con mayor fluidez hacia la educación básica.

vo"... (Alejandra Ruz, Colegio Oscar Castro).

Pasado un mes, las profesoras del proyecto solicitaron reuniones periódicas para intercambiar sus puntos de vista y experiencias y, los menos, para pedir ayuda técnica. En efecto, el trato respetuoso había abierto las compuertas de la interioridad de los niños, los que ya no eran un "grupo-curso" o un mero apellido. Los profesores conocían sus problemas, compartían sus alegrías, distinguían su individualidad y estaban dispuestos a respetar sus ritmos de aprendizaje. Todo esto condujo a revisar los métodos de enseñanza, a explorar todas las posibilidades de uso de la sala, y a replanificar la distribución del tiempo. Aquí han jugado un papel importantísimo las educadoras de párvulos, quienes prestan asesoría y apoyo profesional a los docentes de los primeros años del proyecto.

Logros alcanzados

El objetivo de establecer un puente entre el nivel transición y primer año básico, ha sido cabalmente logrado tanto en los cursos que hicieron la experiencia en 1986, como en los que la iniciaron en 1987.

Los docentes participantes obtuvieron a través del proyecto en común, la posibilidad de desarrollar una modalidad de trabajo en permanente interacción con las educadoras de párvulos y las especialistas en Trastornos de Aprendizaje en sus respectivos colegios. La atención de los directores y coordinadores académicos se centró en esos cursos, para garantizar el éxito de la experiencia, generando, de paso, una mayor apertura metodológica, la que eventualmente se ha extendido a cursos superiores.

La integración de los niños a la educación básica, prevista en un plazo máximo de dos años (primer subciclo), se ha logrado en la casi totalidad de los casos, dentro del primer año. En ese lapso, si bien no es posible observar diferencias de rendimiento entre los niños del proyecto y el resto, su desarrollo personal es apreciablemente más satisfactorio.



La motivación de los niños promovidos a segundo año, en 1986, rindió efectos aun en vacaciones de verano, período en el que muchos practicaron libremente la lectura y las funciones básicas quedaron bien ejercitadas. La autoestima es elevada, comparativamente, y existe una alegre disposición para realizar los quehaceres escolares.

Papel importante han jugado los padres de los niños. En un comienzo debió vencerse su desconfianza en una modalidad que se les aparecía retardando la velocidad del proceso de lectura.

En esa fase, el respaldo que los directores dieron al proyecto, defendiéndolo y explicándolo personalmente ante los padres, fue decisivo.

Superada esa situación, los apoderados fueron integrados al proyecto, contribuyendo, según sus posibilidades, a dinamizar el ornato de la sala, a apoyar directamente a sus hijos en la casa, a multiplicar material didáctico artesanal, y hasta a participar, por turnos, como ayudantes o monitores en la sala.

Aparte de lo anterior, el autoconcepto

profesional de los profesores integrantes del proyecto se reforzó, originando una estimulación mutua entre alumno y docente, como la sintetiza muy claramente la profesora Delia Bravo (Colegio Nuevo Amanecer).

"El pertenecer a este proyecto y, más que nada, el tener la oportunidad de guiar un grupo de niños que ansía aprender, jugar y compartir todo, sin diferencias, ha hecho que sienta más amor por todos y cada uno de ellos".

Bibliografía

HENSEL, Herbert. "La fisiología juvenil y sus problemas en la sociedad competitiva". En *Educación*. Vol. 16, Instituto de Colaboración Científica Federal Alemana. Tübingen, 1986.

MINEDUC. *Decreto 4002 y sus modificaciones*. Revista de Educación, Santiago, N^{os} 79/1980, y 115/1984. Stgo.

ROGERS, Carl. *Psicoterapia centrada en el cliente*, Capítulo IX. Paidós, Buenos Aires, 1969. ○

En escolares atacameños

LA INFLUENCIA DEL MEDIO SOBRE LA MOTRICIDAD

Juan R. Gallardo Osorio
Master en Educación Física
Departamento de Educación Física
Universidad del Norte
Antofagasta

Nuestro propósito es comparar la influencia del medio sobre la motricidad en escolares descendientes—total o parcialmente—de atacameños que residen en la precordillera o, por razones de migración, en las ciudades de Antofagasta y Calama. Nos preguntamos de qué modo el medio socio-cultural ligado al medio físico pueden influir sobre este proceso. No desconocemos el aporte de la herencia en el proceso estudiado.

Esta minoría autóctona vive en su propio hábitat y mantiene formas de vida tradicionales. En cambio, en la ciudad va asimilando gradualmente nuevos valores. A pesar de la proximidad entre Calama y pueblos precordilleros, coexisten dos culturas muy diferentes.

Desarrollo motor. Influencias diversas.

El desarrollo general puede explicarse, según los planteamientos de la teoría de la convergencia. Así entendemos que la motricidad expresa la suma de efectos diversos, tanto biológico, psicológico, sociocultural y físico (Bouchard y otros, 1973: 108, 109). El medio modela las potencialidades genéticas. Lo que el niño es o será o lo que hace o hará es consecuencia de un proceso de constitución progresiva y secuencial que incluye la acción tanto del medio como de la herencia (Minon, 1969: 145).

Intentamos aprehender en su realidad algunos aspectos que modelan cualitativamente la capacidad motriz.

La estrecha asociación sensoriomotriz de la primera infancia permite la adquisición de habilidades fundamentales, continúa con mayor eficiencia por la

● ESTE ARTICULO ESTA BASADO EN LA TESIS DOCTORAL DEL AUTOR, PRESENTADA EN LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE LOVAINA (BELGICA), DONDE OBTUVO SU GRADO DE MASTER EN EDUCACION FISICA.

● EN EL ESTUDIO SE CONSIDERARON CIENTO CINCUENTA ALUMNOS PERTENECIENTES A LA ETNIA ATACAMEÑA Y QUE VIVEN EN ANTOFAGASTA, CALAMA Y SAN PEDRO DE ATACAMA.

● ESTE ES UN TRABAJO PARA INVESTIGADORES, PERO ESTIMAMOS QUE TAMBIEN DEBEN CONOCERLO NUESTROS PROFESORES NO ESPECIALIZADOS EN PSICOMOTRICIDAD.

mielinización y la influencia creciente del entorno (Vernon, 1966: 143). Así, el movimiento—alternativa de expresión y exploración—justifica el porqué nuestro escolar debería ser activo, intelectual y físicamente. Decimos "debería" en reconocimiento a las posibilidades limitadas—en el plano del valor motriz—que ofrecen los programas de educación física vigentes.

El Dr. D. Kurz ha estimado que "los niños necesitan un mínimo de diez horas de educación motriz por semana, con estimulaciones corporales suficientes, varias veces al día". (Decker, 1978: 20).

Desde una perspectiva biológica observamos que el valor motriz parece afectado por diversos factores como la modalidad de parto (Dufoyer y Col., 1979:957-961), ciertas enfermedades, como defectos cardíacos congénitos (Robinson, Bayer, 1969: 315-346). El tipo de embarazo, los prematuros con déficits neurológicos revelan talla y peso disminuido (Brich, Gussow, 1981: 46), también obtienen baja puntuación motriz e intelectual (Wortis, 1964:871). El déficit de oxígeno, o hipoxia de altitud, correlaciona positivamente con una elevada mortalidad neonatal, bajo peso de nacimiento y frecuencia de prematuros (Wienker, 1974: 156).

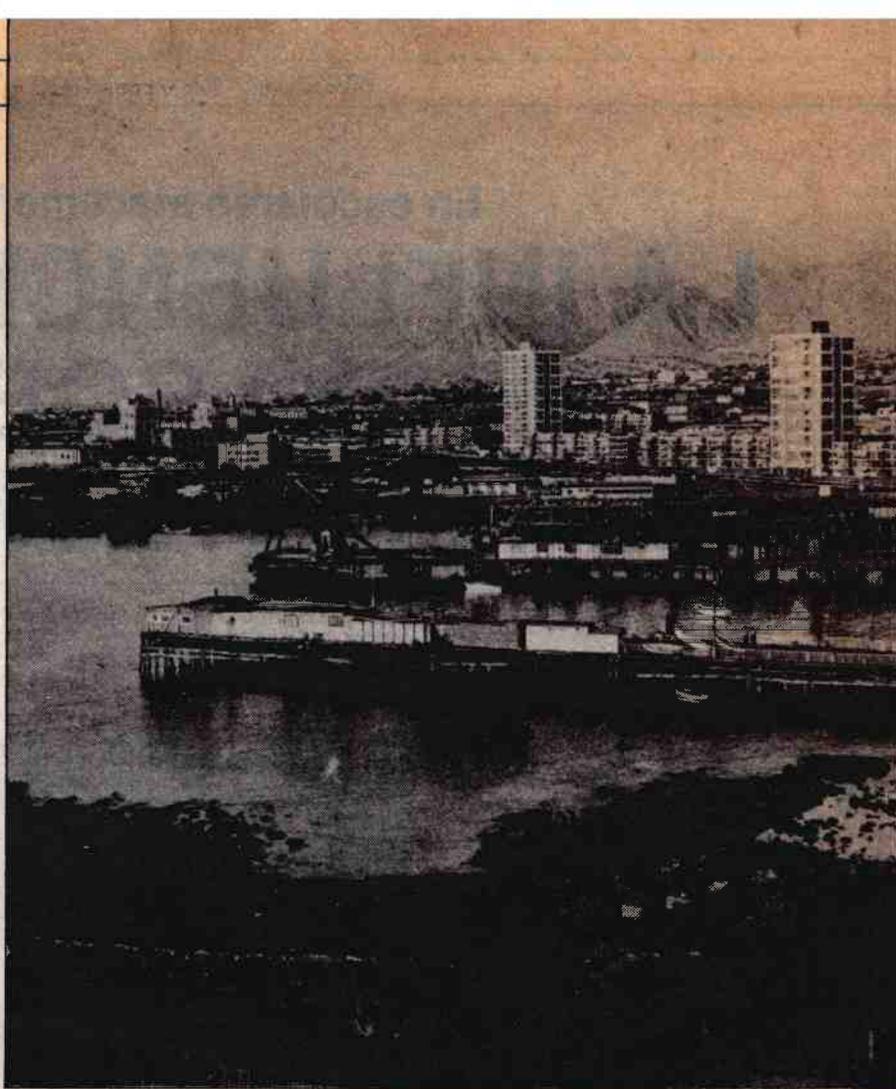
Se confirma una asociación entre herencia, medio, motricidad y crecimiento. La interacción de ambos factores—en general—parece modelar negativamente el desarrollo, especialmente si se asegura una desventaja sociocultural. Niños de este estrato muestran a nivel preescolar mayores dificultades en el área del lenguaje que en coordinación y motricidad, según un test psicomotor o TEPSI. Igualmente se manifiesta una

precocidad motriz inicial en el niño africano, incluso superior a las normas, europea y norteamericana, pero sólo hasta 18 meses (Moreigne, 1970: 771-772), explicable por razones diversas.

El medio africano y nuestra precordillera presentan ciertas similitudes con un obstáculo común de índole sociocultural. Valantin verifica en niños senegaleses de 0 a 2 años la importancia asignada al dominio y equilibrio corporal, no así a la manipulación y exploración de objetos. Ello parece aclarar la evolución lenta o normal detectada en coordinación, incluso, la competencia lingüística y, en general, el progreso motriz son poco estimulados (Duyckaerts, y Col., 1972: 167-168). En la precordillera observamos una situación semejante, un medio sociocultural tradicional, poco estimulante, lo que unido a la ruralidad, marginalidad e hipoxia moderada, parecen ejercer sobre el desarrollo general un efecto negativo de naturaleza simple y combinada. Así, Carothers sugiere que los niños rurales reciben una estimulación mínima, en cambio Vernon estima que cualquiera sea el medio las experiencias ofrecidas son suficientes (Duyckaerts, y Col., 1972: 115). El sector andino revela un mundo material con pocas posibilidades de estimulación; el niño utiliza materiales de desecho en la creación de sus juguetes. Por diversas circunstancias, no puede disponer de una mayor gama de juegos didácticos como ocurre con otras culturas (Cratty, 1974: 90).

A base de estos antecedentes podríamos conjeturar que en tareas de manipulación y exploración de objetos, debería reflejarse una diferenciación más o menos irreversible ligada al tipo particular de cultura (Biesheuvel 1979: 284, 285), (Kopp y Col., 1977: 435-451).

Pero ¿qué ocurre con el descendiente de atacameño que emigra a la ciudad? El medio urbano podría ejercer en ellos una especie de recuperación motriz, atenuando, aunque parcialmente, la acción inicial negativa del ruralismo, marginalidad e hipoxia. En este sentido, en poblaciones infantiles que viven en altura se confirma un desarrollo motor lento —aunque no se especifican las áreas afectadas— si se les compara con similares costeros (Pawson, 1977: 473). En esta dirección, en los niños de To-



Muchos atacameños emigran hacia el puerto de Antofagasta, que presenta la mayor densidad poblacional de la Segunda Región (Fotografía de Jack Ceitelis publicada en "Paisaje de Chile", Librería Francesa, Santiago, 1982).

conce —viven a 3.355 m. de altitud— se aprecian bajos índices en coordinación fina, destreza digital y velocidad de reacción (Gómez, 1979: 38). En cambio, los niños aimaras de 7/8 años alcanzan promedios superiores en fuerza estática y velocidad (rurales altioplánicos) y en equilibrio (emigrados a la ciudad costera de Arica) (Altamirano, y otros, 1982: 36-51). No es posible pronunciarse acerca de la significación de estas diferencias de promedios.

Ciertas condiciones ecológicas (hábitat, urbanización, altitud) y un medio sociocultural específico parecen suscitar efectos diferentes sobre los factores de coordinación motriz (desfavorable) y de ejecución (favorable).

Descripción de los medios

Los pueblos precordilleranos incluidos se sitúan al interior, sobre 2.500 m. de altitud, carecen de ciertos servicios públicos y caminos. El agua es escasa y

la tierra de mala calidad. Se practica una agricultura de subsistencia con técnicas rudimentarias, la crianza de animales domésticos y la artesanía. Mediante el trabajo comunitario se preserva la existencia y organización de la comunidad que revela una estructura social homogénea: no existe clase media ni superior. Así, la familia andina rural es patriarcal, numerosa y desfavorecida socialmente.

Muchos atacameños están emigrando a Calama, situada a 2.200 m. de altitud y alejada de la costa. También hacia el puerto de Antofagasta, que presenta la mayor densidad poblacional (capital regional). Ambas ciudades poseen todos los servicios públicos, sólo que Calama revela un grado de urbanización menor. Ellos centran su actividad económico-industrial en sectores mineros como Chuquicamata, Mantos Blancos, salitreras y en otras actividades de servicio y apoyo.

La familia urbana es nuclear, la estra-



Calama es una de las ciudades que reciben una gran emigración de los habitantes del área andina.

tificación social responde a la hipótesis de tres niveles: baja, media y superior. La movilidad social urbana es una realidad aunque para esta minoría étnica es mínima por problemas diversos.

Metodología

El modelo es comparativo-descriptivo basado en el análisis de las diferencias psicomotoras encontradas entre descendientes—total o parcial—de una misma etnia, pero que habitan en diversos medios: ciudad y precordillera. Clasificación basada en los apellidos, paterno y materno, procedimiento utilizado por investigadores en *A multinational Andean Genetic and Health Programme* (Palominos, Mueller, Schull, 1979: 40).

Se incluyen tres muestras con un total de 150 elementos: Antofagasta ($n=58$), Calama ($n=57$), San Pedro de Atacama y otros pueblos: Chiu-Chiu, Toconao y Caspana ($n=35$). Sus atributos son: escolares varones de etnia atacameña, 6/7 años, primer año básico (no repitentes), sin problemas físicos notorios, que residen en la II Región.

Procedimiento

Se contempla el cumplimiento de varias etapas. 1a. etapa. Estudio del grado de asociación entre las variables independientes: hábitat, altitud, etnia, nivel socio-cultural, educación preescolar, número de niños y orden de nacimiento según X^2 . La significación encontrada

entre hábitat y las otras justifica nuestro interés por el análisis de sus efectos sobre la variable dependiente. La variable dependiente es el desarrollo motor evaluado por la escala Lincoln-Oseretsky. (EQUI) equilibrio, (HAGI) agilidad-habilidad, (PRRA) precisión- rapidez (CSTA), coordinación estática (CDMA), coordinación dinámica de manos (CDGE), coordinación dinámica general (RAMO), rapidez de movimientos (MOSI), movimientos simultáneos (SOMM), puntaje total en la escala.

2a. etapa. Estudio de la influencia del hábitat: Calama-San Pedro de Atacama. Se anularon parcialmente efectos altitud y nivel sociocultural. Control de normalidad de las distribuciones de nueve ítemes cuantitativos. Si la distribución es normal se utiliza un test paramétrico (Ex.: t de Student). Si no es normal un test no paramétrico (Ex.: prueba Man-Witney).

3a. etapa. Estudio de la influencia de la altitud: Antofagasta-Calama (se anula rol de hábitat). Las hipótesis de normalidad de las distribuciones y homocedasticidad de las varianzas no se rechazan. Puede realizarse el análisis de varianza a dos factores y posterior verificación de las hipótesis.

4a. etapa. Estudio de la influencia combinada del hábitat y la altitud: Antofagasta-Calama-San Pedro de Atacama. Los controles sugieren que—a pesar de ciertos valores significativos—no es posible rechazar la hipótesis; igual ocurre con la homocedasticidad de las varianzas a dos factores y posterior domicología.

Resultados y discusión

En altitudes diferentes confirmamos parcialmente el rol de la etnia. Los niños mestizos urbanos son superiores a los llamados puros en coordinación dinámica general.

Las variables independientes, incluso la altitud, aun en medio urbano, no revelan un efecto simple significativo sobre esta capacidad.

Pero según la altitud de residencia se confirma, en general, una superioridad de los niños costeros en cinco de los siete ítemes, significativa sólo en rapidez de movimiento y en la prueba total. La comparación, según hábitat sugiere

una influencia positiva mayor del medio urbano (los calameños obtienen un rendimiento superior en seis de los ocho ítemes). Los niños rurales, en cambio, sólo se muestran significativamente superiores en coordinación estática y rapidez de movimiento.

El análisis de los efectos simples demostró que los niños urbanos costeros logran—en general—un mejor desarrollo en el factor de coordinación motriz. Ello coincide con Pawson y Carothers en cuanto al efecto negativo de la altitud y ruralismo. La hipótesis de Vernon, cualquier medio aporta una cantidad suficiente de experiencias, no se confirma. El aislamiento y abandono del área andina parece representar una limitante—de efectos simples y combinados—que explican la aparente lentitud de la evolución psicomotriz en estos niños. Su ingreso tardío a la escuela, su falta de escolaridad previa, sus pobres expectativas, la baja escolaridad paterna, su probable percepción negativa frente a la educación formal, las deficientes condiciones de vida son agentes importantes que matizan este proceso.

En general, la pertenencia a grupos, cultural, económica y geográficamente en desventaja, parece afectar el desarrollo global infantil, y en particular, la motricidad, situación confirmada en esta minoría étnica estudiada al iniciar su escolaridad básica (6/7 años).

El entorno humano revela la influencia simple de la educación preescolar, el nivel sociocultural y el número de hijos. Los de familias menos numerosas son superiores en cuatro de los siete ítemes. La pertenencia a familias numerosas parece representar un freno para la motricidad. Esta variable independiente diferencia los resultados de algunos ítemes sólo en altitud: equilibrio (a favor de los niños de familias menos numerosas) y habilidad-agilidad (a favor de niños de familias más numerosas).

En relación al orden de nacimientos nuestros resultados se orientan parcialmente a favor de los primogénitos. La influencia de éstos sobre los hermanos menores no ha sido confirmada en un análisis de efectos simples y combinados (excepto sobre el ítem puntuación total en la escala). En este caso, los resultados parecen adquirir un sentido particular según pertenencia social a

favor de los más favorecidos, tendencia claramente observada en el análisis de efectos simples.

Conclusiones

El estudio de la realidad hombre/medio es compleja por la interacción de múltiples variables, algunas de difícil control. Sin embargo, creemos que los niños estudiados —especialmente los precordilleranos— revelan una aparente adaptación genética y fisiológica a su ecosistema.

La disminución del grado de urbanización que alcanza su nivel máximo en la zona rural precordillerana, unida al incremento de la altitud de residencia parecen repercutir negativamente el valor motriz (gradiente motriz según hábitat y altitud). Los niños rurales andinos confirman una lentitud en la evolución de ciertas capacidades psicomotoras, coordinación general y fina. Sin embargo, dos aspectos deberían plantearse:

—La primera, el posible sesgo en los resultados por la escala occidentalizada empleada, discutibles por razones culturales especialmente en la precordillera (no es posible ignorar la relatividad de nuestra medida).

—La segunda, el sentido de lentitud exige un análisis prudente. Podría reflejar un ritmo de desarrollo diferente, que confirmamos al comparar niños rurales con similares urbanos. Este ritmo podría mantenerse o experimentar una disminución o bien una aceleración dependiendo de las particularidades del entorno.

Es difícil presentar conclusiones definitivas en una temática poco explorada. Nuestro objetivo no es el estudio de la motricidad como proceso, de modo que las conjeturas quedan planteadas.

Bibliografía

- ALTAMIRANO O., Víctor y Otros. "Comparación biomédica de los niños andinos del Altiplano con los niños andinos de Arica". Universidad de Tarapacá. Dpto. Educ. Física. Arica-Chile. 1982 (seminario de título no publicado).
- BIESHEUVEL, Simon. "The development of psychomotor skills cross cultural and occupational implications". *Journal of cross-Cultural Psychology*.



El aislamiento de esta zona y otros factores podrían explicar la lentitud de la evolución psicomotora de los niños del área andina (Fotografía publicada en el libro "Chile, nuestro cobre", de Jorge Alvear, Editorial Lastra, Santiago, 1975).

Vol. 10. No 3. September. 1979. p. 284-285.

BIRCH, Hervert G., Gussow, Joan D. *Niños en desventaja. Enfoque social*. Eudeba, Editorial Universitaria. Buenos Aires, 1972.

BOUCHARD, Claude; BRUMELLE, Jean; GOBOUT, Paul. *La préparation d'un champion. Un essai sur la préparation á la performance sportive*. Édition Pelican. Quebec, 1973.

CRATTY, Bryant. *Psychologie et Activité Physique*. Édition Vigot Freres Editeurs. Paris, 1974.

DECKER, Robert. "El niño y el movimiento". *Boletín Fiep*. Vol. 48 N°2. 1978. pp.17-21.

DUFOYER, J.P.; MOURAS, J.P., MOURAS, M.J.. Relation entre le mode de naissance et le développement social et moteur d'enfants agés de 5 a 9 mois". *Bulletin de Psychologie*. T. XXXII No 342. 1979. pp. 957-961.

DUYCKAERTS, F. y Col. *Milieu et Développement*. Presses Universitaires de France. Paris, 1972.

GALLARDO O., Juan. "L'influence de l'hérédité et du milieu sur la motricité et la croissance des enfants chiliens". Université Catholique de Louvain. Faculté de Medicine. Institut d'Education Physique et de Réadaptation. Belgique, 1987 (thèse no publié).

GOMEZ P., Domingo. "Los niños de la pre-cordillera". *Boletín de Educación No 1*. Univ. del Norte. Antofagasta, Chile. 1979. pp. 35-44.

KOPP, Claire; KHODA, Ellen; SIGMAN, Marian. "A comparison of sensorimotor development among infants in In-

dia and the Unites States". *Journal of Cross-Cultural Psychology*. Vol. 8 N° 4, 1977, pp. 435-451.

MINON, P.F. "La psychomotricité. Méthode d'approche du développement et Methode de Rééducation". *Bulletin de Psychologie et d'orientation*. 17° Année. No 3, 1969.

MOREIGNE, F. "Le développement psychomoteur de l'enfant wolof en milieu dakarois de 6 mois a 6 ans". *Revue de Neuropsychiatrie Infantile*. Vol. 18. No 10-11. 1970. pp. 765 y 783.

PALOMINOS, Hernán; MUELLER, William H.; SCHULL, William J. "Altitude, heredity and body proportion in Northern Chile". *Am. J. Phys. Anthropol.* 50. 1950. pp. 39-50.

PAWSON, I.G. "Growth characteristics of population of tibetan origine en Nepal". *Am. J. Phys. Anthropol.* 47.1977. pp. 473- 482.

ROBINSON, Saul J.; BAYER, Leona M.. "Growth history of children with congenital hearts defects-I-effect of operative intervention". *Child Development*. 40.1969. pp. 315-346.

VERNON, Philip E.. *Intelligence and cultural environment* Metheun & Co. Ltda. London, 1969.

WIENKER, Curtis, W. "Birthweight and environmental Stress in a black community". *Am. J. Phys. Anthropol.* 40. No 2, June, 1953, pp. 115.

WORTIS, Helen; BRAINE, Martin; CUTLER, Rhoda; FREEDMAN, Alfred. "Deviant behavior in 2½ years-old premature children". *Child Development*, 35. 1964. ●

EL GEOPLANO

Prof. **Silvia Cristina Pizarro Ramírez**
Liceo Particular Insume,
Núñoa, R. M.

Nota: Trabajo presentado al Tercer Concurso "Compartamos Experiencias de Aprendizaje". El jurado recomendó su publicación.

- EL GEOPLANO ES UN MATERIAL DINAMICO, MOTIVADOR Y DE MULTIPLES APLICACIONES EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOMETRIA.
- LA AUTORA PROPONE UTILIZARLO EN LAS CLASES RELACIONADAS CON EL TEMA DEL CALCULO DEL PERIMETRO EN POLIGONOS.
- SE INDICA COMO CONSTRUIR UN GEOPLANO RECTILINEO Y UNO CIRCULAR, ENTREGANDO POSIBLES FORMAS DE TRABAJO PARA EL AULA.

El tema de la experiencia es: cálculo del perímetro de polígonos y sus objetivos los siguientes:

- 1) Organizar dinámicamente las clases de Geometría, relacionadas con el tema del "Cálculo del perímetro de polígonos", usando el geoplano como material didáctico.
- 2) Evaluar la utilidad del geoplano, como recurso didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de la subunidad del "Cálculo del perímetro de polígonos" en un octavo año básico.
- 3) Organizar las clases de Geometría, en actividades grupales para ayudar al desarrollo del razonamiento lógico de los alumnos, a mejorar sus interrelaciones personales y a fomentar la cooperación entre ellos, al compartir las experiencias y los resultados de ella con los otros alumnos.

Materiales empleados

- a) geoplano;
- b) bandas elásticas de distintos colores para formar las diversas figuras en el geoplano;
- c) una guía de trabajo multicopiada para cada grupo de alumnos y si no es posible, la guía de trabajo puede ser escrita ordenadamente en el pizarrón;
- d) una regla de 30 cm o más;
- e) lápiz y goma;
- f) cuaderno de matemática.

Para construir un geoplano

Para construir un geoplano es necesario utilizar los materiales y diseño que se indican:

* Una tabla cuadrada de 30 cm por lado, de madera (en la que se pueda clavar por ambos lados).

* 48 clavos longitud adecuada, para que los alumnos formen sus figuras geométricas libremente y sin problemas.

* Bandas elásticas de colores.

El geoplano puede ser de diversas dimensiones. En esta experiencia se usó el geoplano de una dimensión de 30 cm por lado.

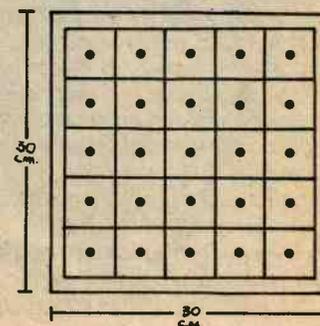
La tabla cuadrada se emplea por ambas caras. En una cara se construye el geoplano rectilíneo y en la otra cara el geoplano circular.

El geoplano rectilíneo

Consiste en una red formada por cuadrados de 5 cm por lado, trazada por surcos diseñados con un instrumento con punta.

Sobre la intersección de las diagonales de cada cuadrado se clava un clavo; en total son 25 clavos, sobre los cuales se trabajará con las bandas elásticas. Es conveniente pintar la red cuadrada de un color oscuro o claro, para que las figuras geométricas formadas por bandas elásticas de colores se destaquen claramente.

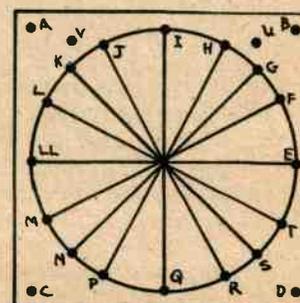
El geoplano rectilíneo debe quedar diseñado y construido de la siguiente forma:



Geoplano circular

En el reverso del geoplano rectilíneo se construye el geoplano circular, que consiste en una circunferencia de 13 cm de radio, marcada por un surco formado con un instrumento con punta.

El geoplano circular tiene 23 clavos, dispuestos de la siguiente forma:





Para realizar las actividades sugeridas en este artículo se cambió la organización del curso invitando a los alumnos a trabajar en grupos.



- a) un clavo O en el centro de la circunferencia.
- b) cuatro clavos, A, B, C y D ubicados en el exterior de la circunferencia, que forman con las bandas elásticas, cuatro tangentes a la circunferencia. Estos cuatro clavos son las vértices de un cuadrado circunscrito a la circunferencia.
- c) dos clavos U y V, que se unen con una banda elástica formando una secante a la circunferencia, que no pasa por el centro de ella.
- d) los clavos E y F se encuentran en los extremos de un arco de 30° .
- e) los clavos E y G se encuentran en los extremos de un arco de 45° .
- f) los clavos E y H se encuentran en los extremos de un arco de 90° .
- g) los clavos E e I se encuentran en los extremos de un arco de 90° .
- h) los clavos LL, M, N, P y Q son los

segundos extremos de los diámetros ELL, FM, GN, HP e IQ de la circunferencia.

- i) los clavos E y T se encuentran en los extremos de un arco de 30° .
- j) los clavos E y S se encuentran en los extremos de un arco de 45° .
- k) los clavos E y R se encuentran en los extremos de un arco de 60° .
- l) los clavos E y Q se encuentran en los extremos en un arco de 90° .
- m) los clavos J, K, L son los segundos extremos de los siguientes diámetros JR, SK y LT.

Metodología

La forma más adecuada para trabajar con el geoplano es que las actividades que se van a realizar estén escritas en una guía de trabajo, que la profesora entregará a cada uno de los grupos del

curso, o será copiada claramente en el pizarrón.

Para trabajar en el geoplano, los alumnos deben pasar por las tres etapas válidas para el empleo de cualquier material didáctico. La experiencia que realizamos tuvo, al respecto, las siguientes actividades y resultados:

I) La etapa del juego libre: que permitió a los alumnos familiarizarse con el material didáctico. La profesora, a través de la guía de trabajo, les dio la siguiente instrucción:

Junto a tus compañeros de grupo, creá las figuras que tu imaginación te dicte, con una banda elástica, con dos bandas elásticas, etc.

Los alumnos formaron figuras geométricas, signos aritméticos, redes de cuerpos geométricos, botes, casas, etc., de manera muy entretenida. Cada grupo debió elegir un representante, que al final de la actividad fue mostrando al resto de los alumnos las figuras creadas por su grupo.

II) La etapa del juego dirigido por medio del cual se orientó el juego hacia actividades más formales. A través de la guía de trabajo la profesora dio las siguientes instrucciones:

Junto a tus compañeros de grupo, forma en tu geoplano: a) una estrella con dos elásticos, b) una casa con dos elásticos, c) una casa con tres elásticos, d) un cuadrado de "1 U" de lado (toma como unidad "u" la distancia entre un clavo y su vecino).

III) La etapa de la subunidad propiamente tal de "Cálculo del perímetro de polígonos".

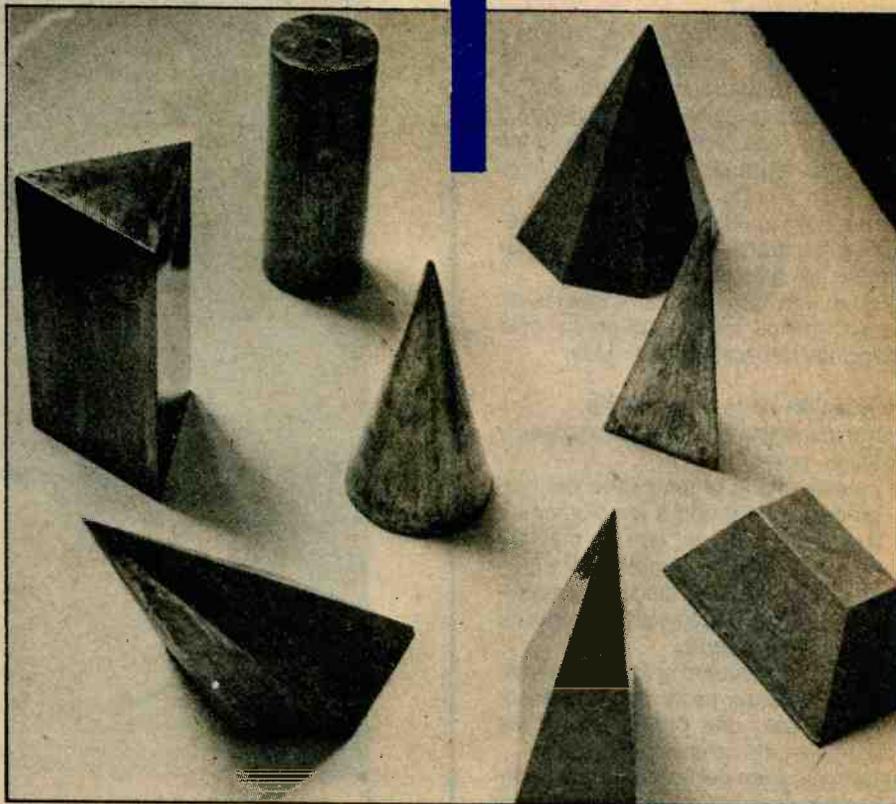
Formen cuatro polígonos distintos e identifíquenlos. (La profesora en esta etapa hizo un repaso sobre la clasificación de los polígonos, basándose en la instrucción I).

Observen mi geoplano, formen los cuatro polígonos que iré construyendo y determinen su perímetro (la medida de su contorno), tomando como unidad "u" la distancia entre un clavo y su vecino inmediato.

Registren los datos en la siguiente tabla:

Polígono	Perímetro
Cuadrado	
Rectángulo	
Hexágono	
Triángulo	

En este artículo se indica una actividad para organizar dinámicamente las clases de Geometría. La profesora propone que los alumnos formen figuras geométricas en un geoplano.

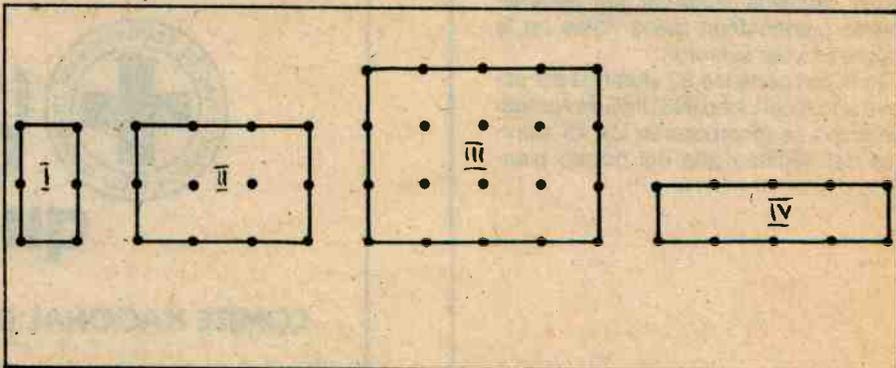
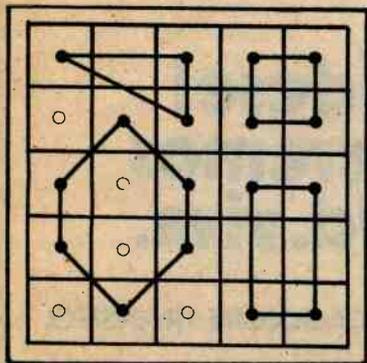


Representen en el geoplano polígonos que tengan los siguientes perímetros a) $p = 2u$ (¿Es posible?), b) $P = 5u$ c) $P = 7u$.

Nota: Por razones de espacio, en las siguientes instrucciones sólo mencionaremos la determinación de la fórmula

del perímetro de un rectángulo, aunque en nuestra clase realizamos similares actividades para la fórmula del perímetro de un cuadrado, de un triángulo y otros cuadriláteros más conocidos.

Observen y vayan formando en sus geoplanos los siguientes rectángulos:



Determinen el perímetro de cada rectángulo.
Registren los datos en la tabla siguiente:

Rectángulo	Largo	Ancho	Largo + ancho	Perímetro
I.				
II.				
III.				
IV.				

¿Qué relación existe entre las medidas de largo + ancho y el perímetro de cada rectángulo?

Si llamamos m al largo del rectángulo y n al ancho del rectángulo, escribe la relación encontrada en 1.8 que será la fórmula del perímetro de un rectángulo cualquiera. (Los alumnos llegaron a las siguientes fórmulas equivalentes $p = 2m + 2n = 2(m + n)$)

Prueba en tu cuaderno la fórmula general encontrada, determinando el perímetro de diversos rectángulos.

Forma una tabla con las fórmulas de los perímetros de los polígonos más conocidos descubiertas por Uds.

Evaluación de la experiencia

La experiencia fue muy provechosa y positiva, pues:

a) cambiamos la organización del grupo-curso, invitando a los alumnos a trabajar en grupos, con un material didáctico novedoso, motivador y multivalente, transformando las aburridas clases de Geometría en horas de provecho y alegría.

Por los descubrimientos y actividades realizadas, en las que la profesora fue sólo una orientadora y los alumnos, los actores principales;

b) La evaluación del trabajo de los alumnos fue permanente, a través de sus ejercicios efectuados;

c) Los alumnos quedaron muy satisfechos con la experiencia y motivados para trabajar en las restantes subunidades de Geometría.

La prueba de evaluación final de la subunidad fue muy bien calificada. Incluso, aquellos alumnos que generalmente presentaban bajas notas en la asignatura las subieron.

Tomaron parte los 32 alumnos del octavo año A del Liceo INSUME de Ñuñoa. Después se incorporaron los 45 alumnos del séptimo año del mismo plantel.



**A exceso de velocidad
Ud. va a llegar primero pero...
¿A dónde?**



**¡Cuidese!
Queremos
que Ud. viva.**

COMITE NACIONAL DE EDUCACION DE TRANSITO.

Visitas a Santiago

INTEGRACION SOCIOCULTURAL DE LOS ESCOLARES

Prof. Dominga Ossandón Vicuña

Nota: Este trabajo fue presentado en el Tercer Concurso "Compartamos experiencias de aprendizaje", realizado por la Revista de Educación y el Jurado Seleccionador recomendó su publicación.



En la Plaza de Armas se dialoga con las alumnas acerca de su historia y de sus monumentos, en especial sobre la estatua de Valdivia.

Este es un proyecto de trabajo que pretende ayudar al profesor de la Región Metropolitana para que pueda lograr en sus alumnos un conocimiento real de la ciudad de Santiago. También puede ser útil para docentes que visitan la capital con alumnos de otras regiones del país. Los objetivos generales de este proyecto son los siguientes:

1. Complementar el saber teórico de las aulas con una vivencia real, a través de una relación personal con la ciudad.
2. Integrar distintas asignaturas, relacionándolas unas con otras.
3. Conocer la ciudad de Santiago, manifestación de nuestra cultura, escenario y archivo de la historia.
4. Ampliar en los alumnos el concepto de ciudad, captar su dinámica, su impor-

tancia, su relación con el hombre porque todo lo que afecta al hombre influye en la ciudad.

El proyecto

Se proponen esos objetivos mediante el conocimiento de nuestra ciudad, capital de Chile, conocimiento que se entregará en forma dosificada durante los años escolares, a través de un plan de paseos a pie y visitas a los sitios principales. Estos paseos los organizan en conjunto profesores de distintas asignaturas, quienes intercambian opiniones y aportan su mirada particular a una materia determinada, elegida según los intereses y edad de los alumnos.

Este proyecto se ha realizado con un curso del Colegio del Sagrado Corazón

de Apoquindo, programándoles un paseo al año.

En octavo básico visitaron el centro de Santiago; en primero medio recorrieron el Parque Forestal y el Museo de Bellas Artes. Ambos paseos se detallan en este artículo.

En segundo medio debían visitar el Museo Histórico y el Senado, lo que no fue posible porque estaban en remodelación.

En tercero medio se recorrió la Alameda entre la Biblioteca Nacional y la Casa Central de la Universidad de Chile, observando los monumentos de Abate Molina, Vicuña Mackenna, Barros Arana, Hermanos Amunátegui y Andrés Bello.

Detalle de un paseo

Centro de Santiago.

Curso: octavo básico.

Duración: Dos horas treinta minutos.

Recorrido: Cerro Santa Lucía, Paseo Huérfanos, Pasaje Matte, Plaza de Armas.

Objetivo específico: Conocer Santiago desde su fundación. Para esto lo recorreremos con la mirada de Pedro de Valdivia y con la mirada actual.

Desarrollo

Método vivencial, diálogo, observación, interpretación. Se inicia el proyecto frente al monumento donde está grabado un fragmento de una de las cartas de Pedro de Valdivia. Se lee la carta de Pedro de Valdivia. Esto ayuda a ver Santiago, con la mirada del conquistador. Después se visita el Cerro Santa Lucía. Se observa la transformación del cerro en paseo. Se recuerda la obra de Vicuña Mackenna. Desde la cumbre, se reconoce el valle con dos miradas: (¿Qué vio Valdivia?, ¿qué vemos ahora?), la cordillera, el Mapocho, la Alameda, los alrededores. Reconocer desde

donde llegó Valdivia.

Igual que Valdivia, nos dirigimos al poniente. En el Paseo Huérfanos nos detenemos en el edificio moderno La Merced y vemos que el arquitecto lo incorporó al claustro del antiguo convento.

Caminamos hacia el Pasaje Matte. Los pasajes son una característica de Santiago. Avanzamos hacia la Plaza de Armas.

Allí se dialoga acerca de su historia, sus monumentos, en especial la estatua de Valdivia sobre los edificios circundantes, su evolución, su trascendencia en el tiempo.

Se permanece en la plaza para comprender su carácter, observarla con ojos de ayer y de hoy. Es interesante señalar la importancia del contexto urbanístico. Observar la relación estética de unos edificios con otros, la coexistencia de lugares duros y verdes. Preguntarnos ¿qué aporta la plaza a los ciudadanos?

Evaluación

Luego del paseo se hizo una evaluación formativa a base de una conversación de la profesora Mercedes Sepúlveda, que guió a las alumnas destacando los aspectos de la obra de Valdivia con respecto a la fundación de la ciudad, viéndola no sólo desde el punto de vista histórico, sino que también geográfico y estético.

Vale señalar que para muchas alumnas constituyó una novedad el centro de Santiago, puesto que muchas de ellas lo visitaban por primera vez.

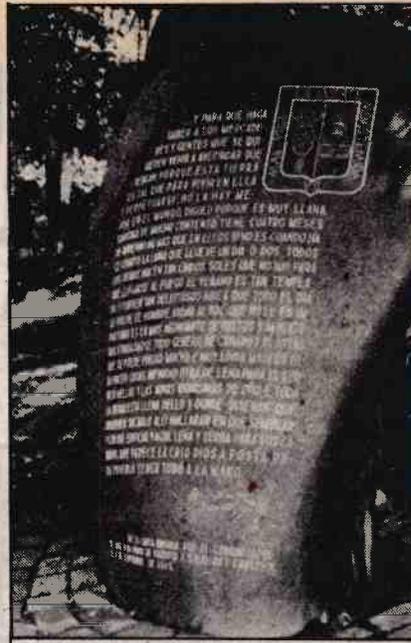
Les sorprendió que los edificios públicos, religiosos y el comercio ocuparan aún hoy día el solar que les había asignado el conquistador.

Un grupo que se asomó a la Catedral quedó maravillado. Cuando se dialogó acerca de los edificios del costado norte de la plaza, a la pregunta ¿qué edificio es más antiguo?, todas contestaron "el Correo", lo que llevó a conversar más específicamente sobre los estilos arquitectónicos colonial, francés, español, moderno.

También se realizó un paralelo entre el Santiago fundado por Valdivia y el actual, señalando contrastes y similitudes. Se concluyó que fue una experiencia novedosa y positiva para los alumnos y que complementó y reforzó los contenidos del plan de estudios.

Paseo Parque Forestal y Museo de Bellas Artes

Curso: Primero medio:



El primer paseo se inicia frente a la piedra donde está grabada una de las cartas de Pedro de Valdivia. Esto ayuda a ver Santiago con la mirada del Conquistador.

Duración: Dos horas y treinta minutos.

Recorrido: Parque Forestal, desde la Fuente Alemana hasta el Museo de Bellas Artes (La visita se realizó antes del cierre del Museo por reparación).

Material Didáctico: *Guía de Santiago*, Carlos Ossandón G., D. Ossandón V. Impresora Nacional, Santiago, 1983, séptima edición.

Guía-cuestionario sobre la pintura chilena del Museo de Bellas Artes, ampliado, rediseñado y adaptado por D. Ossandón.

Objetivos específicos: Reconocimiento de una parte de la ciudad. Ver los cuadros originales de los principales pintores chilenos, evolución de la pintura nacional, relación arte-época. Motivar el espíritu para captar mejor las obras artísticas.

Desarrollo

Método vivencial, diálogo, observación, información, interpretación.

Parque Forestal. Ubicación, historia, diseño. Observar e interpretar los monumentos: Fuente Alemana, Rubén Darío, monumento regalado por Francia.

Edificio del Museo. Su exterior. Historia del Museo.

Pintura Chilena. Las alumnas recorrieron la sección de pintura chilena utilizando una guía escrita.

Evaluación

Esta se basó en la contestación del documento-guía y en el informe de la profesora de Artes Plásticas, Mónica Muñoz, que acompañó al curso. Según ellos los resultados de la experiencia fueron: Curiosidad e interés al descubrir valores históricos y estéticos en lugares comunes y sin valor para ellas hasta ese momento. Revivir poco a poco el momento histórico del diseño y realización del parque. Sentirse dentro de la magia que se produce por la filtración de los rayos del sol a través del ramaje de los añosos árboles, mirar con nuevos ojos ese lugar anónimo y arrancar valores de afecto a lo nuestro.

En el Museo las alumnas demostraron mucho interés en contestar el documento-guía, el que les ayudó a descubrir valores nuevos, razonar, desarrollar el espíritu crítico para tener opinión propia, capacidad de integrar pintura, literatura, historia, religión, sensaciones de agrado y desagrado, relacionar arte-época-artista.

La profesora Mónica Muñoz expresó: "Después de unos días, al pasar Historia del Arte Moderno, estilos del siglo XX, Picasso adelante, en las alumnas de primero medio que realizaron esta experiencia, se advirtió un crecimiento en el enfoque y comprensión ya que valoraron en gran medida las expresiones artísticas modernas. Esto no es fácil porque, en general, nuestros alumnos no comprenden el arte abstracto ni las experiencias plásticas contemporáneas.

"Como profesora, durante la experiencia, realmente descubrí valores sentimentales e históricos nuevos en el parque. Ver a las alumnas felices e interesadas en aprender y conocer me llenó de un gozo nuevo.

"El paseo por el parque fue novedoso y creó un ambiente distinto, una motivación y una preparación anímica especial para la visita del museo. Otras visitas al mismo museo, con otros grupos que no tuvieron esta experiencia, fueron más frías y expositivas.

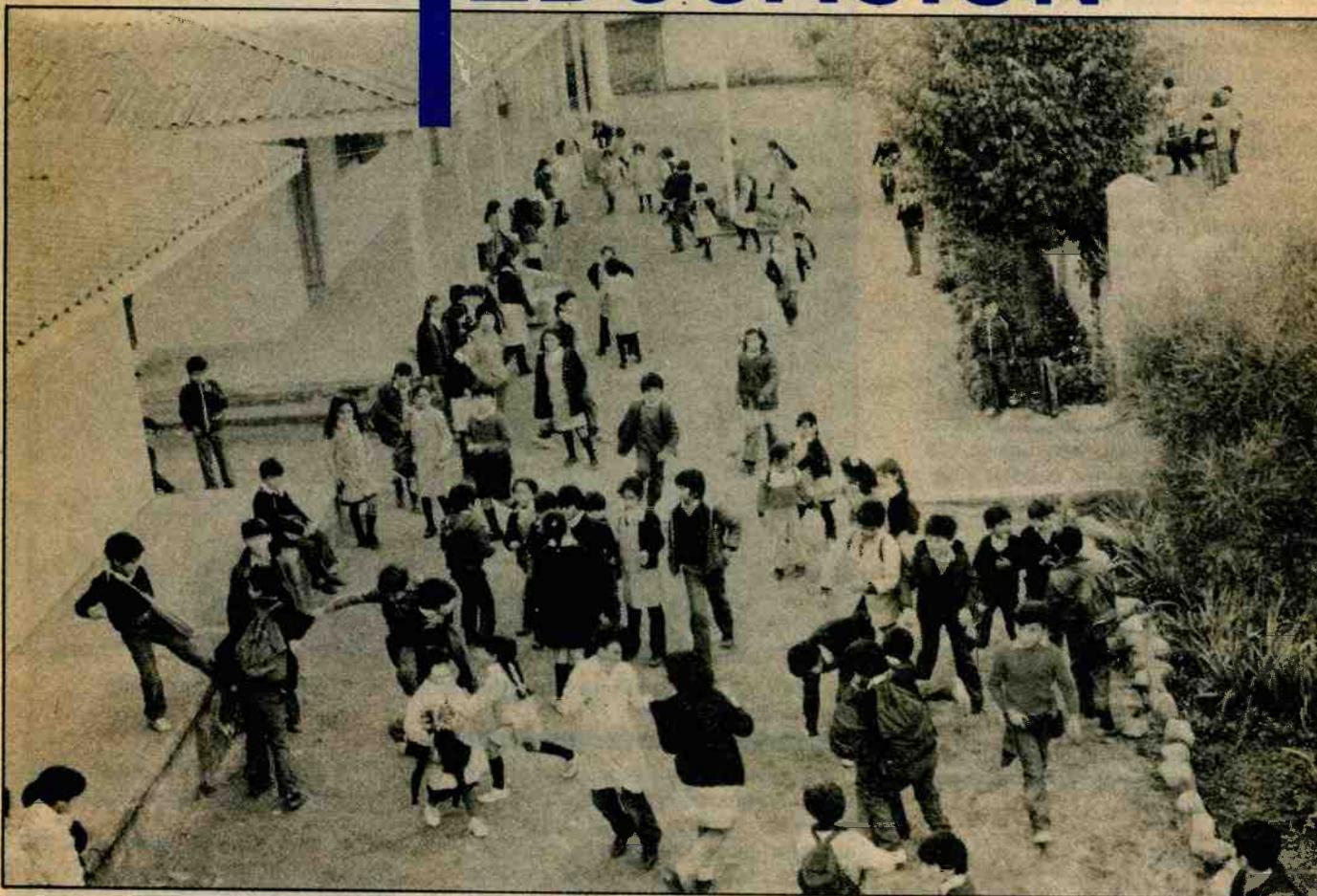
"El uso del documento-guía propició un interés en conocer y participar en su autoconocimiento.

"Tengo muchos deseos de repetir la experiencia con otros cursos y también visitar con este enfoque otros lugares de Santiago." ☉

No sólo en la palabra

DESARROLLO A TRAVES DE LA EDUCACION

Prof. Julio César Matheos Astorga
Escuela Cárcel F N 48.
Angol



Según el autor de este artículo, los alumnos de las escuelas rurales, como estos niños, logran un nivel de información muy inferior al de los estudiantes de escuelas urbanas.

El presente artículo no tiene fines sino de crítica constructiva a la labor que hacemos los profesores en nuestro hacer profesional, a nivel de aula y que, por ende, repercute en el sistema educacional y, en especial, en sus resultados.

Mucho se ha hablado, a través de los tiempos, de la importancia que tiene la educación para el progreso de las naciones. Educadores, psicólogos, sociólogos, antropólogos y de otras ciencias

afines, han efectuado importantes aportes teóricos y prácticos al campo de la pedagogía, pero, lamentablemente, todavía nos preguntamos: ¿por qué hay alumnos que fracasan en el sistema educacional? ¿Por qué existen tantas brechas educacionales entre los niños de distinta procedencia, en escuelas urbanas o rurales?

Cuando un niño de una determinada escuela se cambia, por cualquier causa, a otra escuela, es frecuente que se en-

cuente con un nivel de exigencia de rendimiento diferente al que existía en su escuela de origen. Se suscita, entonces, el caso de que el niño posee más de las condiciones de entrada requeridas para su curso, porque en su escuela de procedencia el nivel era superior en la exigencia, o al revés, el alumno no tiene las condiciones de entrada, porque la nueva escuela tiene mayores niveles de exigencias. Es aquí donde se produce la brecha educacional, dañan-

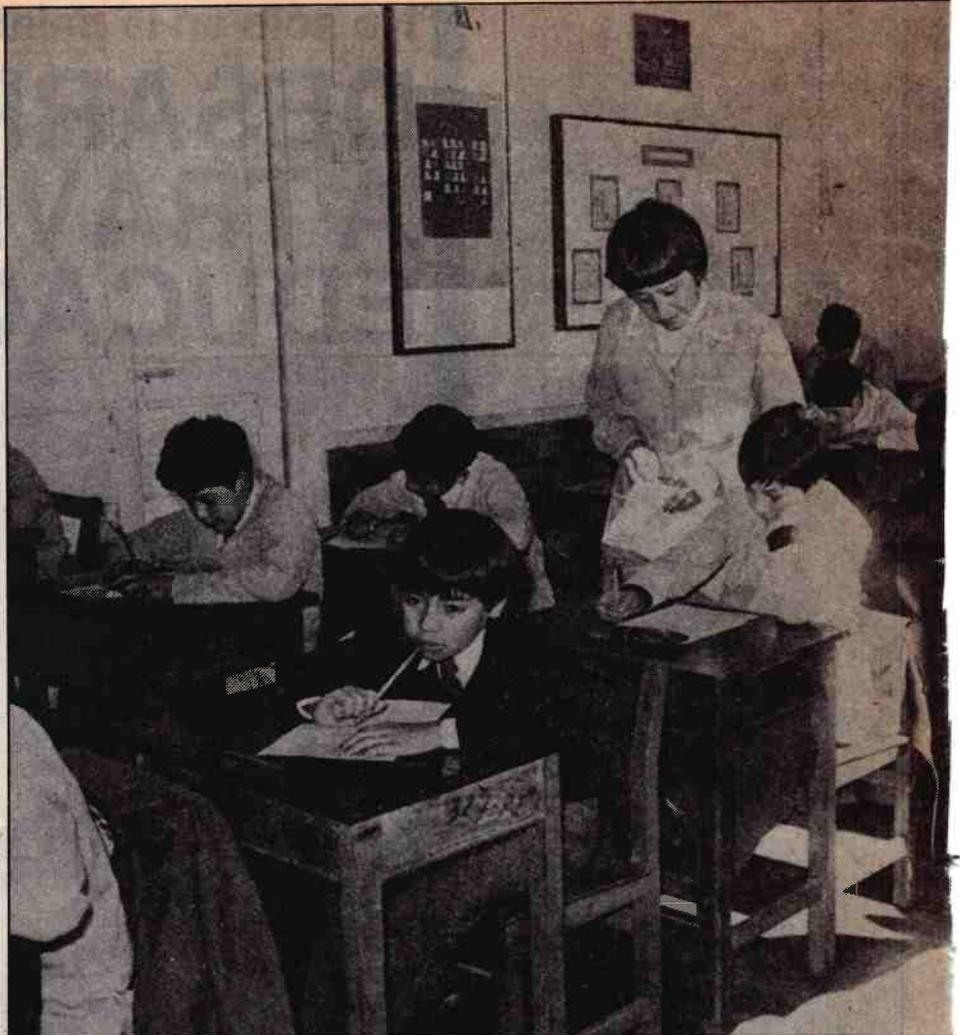
do especialmente a aquellos que llegan a una escuela con mayor nivel de exigencia que su colegio de origen.

Escuelas rurales y urbanas

Hablar del niño que viene de la escuela rural a la urbana ya es materia de un punto aparte. Estos niños, por lo general, traen un nivel de formación muy inferior al de los urbanos. Esto es lógico, pero no conveniente. La escuela rural cuenta con menos medios que la urbana. Las últimas poseen medios de comunicación masiva, bibliotecas, instituciones múltiples, profesores que han cumplido con períodos anteriores en zonas rurales, y, por tanto, la gran mayoría con mucha más experiencia, con cursos de perfeccionamiento de fácil acceso, asesoría técnica permanente si la desean, mientras que el rural cuenta con los mínimos medios o recursos externos e internos para la función educativa. Se hace lo que se puede, salvo honrosas excepciones. Casi todas estas escuelas llegan hasta el sexto año básico, de modo que los niños que pueden y desean continuar estudios, deben hacerlos por obligación en escuelas urbanas. Aquí el espacio que hay entre los urbanos y rurales es inmenso, y el profesor se vuelve a encontrar con una serie de interrogantes, ya que tampoco puede desatender a los del nivel inferior. Muchas veces, no puede darles atención individual, porque el horario no se lo permite y la carga docente tampoco, lo cual resulta lógico si se quiere aprovechar racionalmente los recursos de que el sistema dispone.

El caso de Japón

A nivel mundial hay casos interesantes, un ejemplo claro es Japón, país que después de la guerra contra EE.UU. y la catástrofe de Hiroshima y Nagasaki, se aisló del mundo, dando un impulso decisivo y enorme a su educación, pues descubrió que la ciencia y la tecnología, sin desmedro de sus tradiciones sobre honor, eran más importantes que dar la vida con el Hara Kiri, o con los Kame Kase de la guerra. Japón, pues, dio un impulso a su educación y creó, antes de reabrir relaciones con el mundo, un sistema educacional sólido, de buenos resultados. Produjo la tecnología más avanzada del mundo y en la ciencia es una de las pioneras en todo el orbe.



La solución del problema educativo radica en lo que el profesor hace realmente en el aula.

Debe considerarse que Japón venía saliendo de una guerra terrible contra un poderoso enemigo y de un desastre de características espantosas, donde el hambre y la ruina eran parte de su vida. Sin embargo, supo elevar el nivel educativo para convertirse en un país actualmente de mucho respeto y ejemplo para el mundo entero. Para muestra un botón: en Japón no existe analfabetismo adulto y se dominan dos idiomas: el patrio y el inglés.

La educación chilena

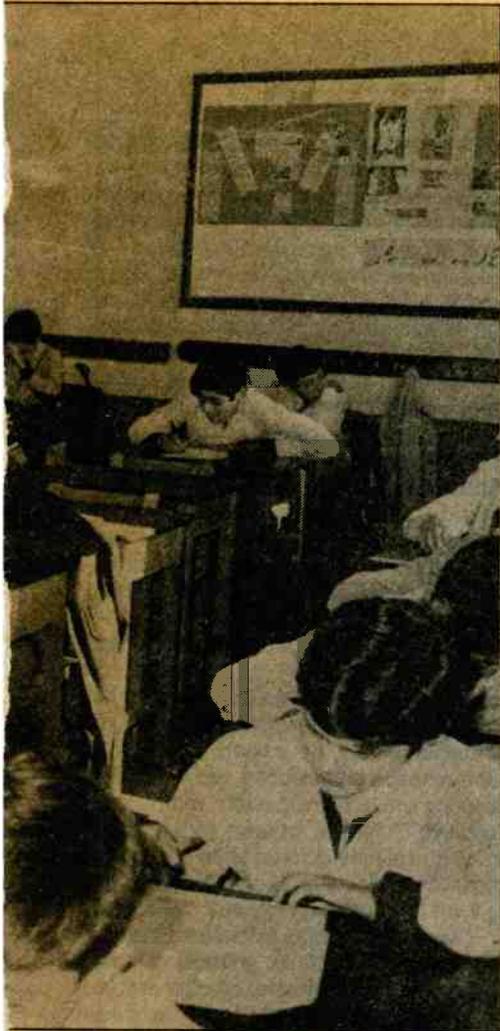
En Chile, durante muchos decenios se mantuvo vigente un sistema tradicional de enseñanza —que no podemos hablar de enseñanza-aprendizaje—, el cual consistía en la simple transmisión de conocimientos. Se utilizaba mucho aquello de que “la letra con sangre en-

tra”, y la memorización era el proceso mental principal de toda iniciativa educacional.

Más tarde vino la reforma de 1967. Aquí se trató de dar un cambio a la metodología, a los planes y programas de estudio y, en general, a todo el currículo.

Se crearon los cursos de 7º y 8º básico. La educación humanística se convirtió en educación media, con cuatro años en vez de los seis anteriores. Desapareció el bachillerato y se impuso la Prueba de Aptitud Académica. Se creó el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, con sede central en Santiago y radio de acción a todo el país.

Finalmente, en todos los intentos por mejorar la educación chilena, especialmente a nivel básico y medio, ya que las universidades mantienen su autono-



mía, surgen los institutos de formación profesional, que a su vez convierten en liceos a los anteriores institutos, como técnicos, comerciales, industriales, agrícolas, y otros. Se procede a la municipalización de la educación como consecuencia posterior al cambio en la división administrativa del país. Todo parece muy promisorio, no se puede negar el intento de las autoridades por elevar la calidad de la enseñanza. Se comienza a hablar de educación personalizada, lo cual es una tautología, ya que toda educación no puede estar sino dirigida a la formación de la persona en cuanto tal.

Serios problemas

Pese a los ingentes esfuerzos por mejorar el sistema, incluyendo el Programa de Evaluación, hay una inmensa cantidad de repitencias, sobre todo a nivel básico. Este es un problema general. Hay otro más restringido: fracasos en la universidad que traen como consecuencia el cambio, una y otra vez, de

carrera de los alumnos que, desorientados o por la formación recibida, no han sabido elegir la carrera profesional que llene realmente sus aptitudes o vocaciones, o lo que es peor, que han postulado a carreras profesionales donde el puntaje de la P.A.A. les permite, o donde el arancel de la misma es más bajo, es decir, se aplica el "toma lo que puedas y no lo que quieras" ¿Saldrán con éxito en estos estudios? Si llegan a titularse, ¿serán profesionales como los que el país requiere, o serán profesionales frustrados trabajando en actividades que no satisfacen su vocación? ¿O serán profesionales por subsistencia? Hay aquí un problema serio, una situación que no puede proseguir.

¿Hacemos en el aula lo que decimos?

Sin embargo, la solución la sabemos casi todos los profesores. El "casi", porque siempre existen quienes quieren desconocer una realidad que es palpable: el problema se encuentra no en los recursos, no en la estructura del sistema, ni en los métodos de evaluación, ni en las condiciones socioeconómicas de los hogares, ni en el perfeccionamiento docente, ni en la condición de docente titulado o no. La solución radica, junto al problema, fundamentalmente, en lo que el profesor "hace realmente" en el aula. No lo tomemos por el lado negativo y veamos la realidad cara a cara. Antes de estas consideraciones existen, como he dicho, tal vez muchas excepciones, las cuales cumplen con su función; pero no es suficiente una buena cantidad de excepciones. Es necesario que sean excepciones los que "no cumplen" con lo que se estima recomendable, y que en el fondo no es ninguna novedad en el ámbito educativo; más aún, cosa muy improbable sería que no existieran excepciones.

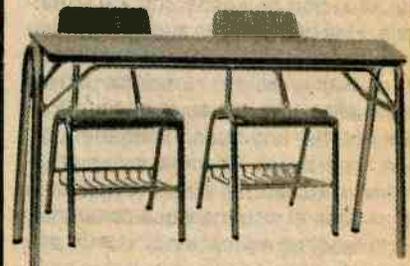
Veamos, entonces, la más simple de las soluciones, que por su simpleza es la única y verdadera solución: cumplir cabalmente con lo que decimos que hacemos en el aula, pero que en realidad no hacemos. Aunque parece absurdo, es así. Analicémoslo a fondo.

La educación por mucho tiempo ha sido asesorada y supervisada actualmente con un sentido más moderno de control de las variables que afectan al rendimiento escolar. Así es que hay que hacer un plan de trabajo, planificar cada

Muebles Funcionales Gacitúa Ltda.

LA MEJOR TECNICA A SU SERVICIO

- Moldeados y enchapados en prensa.
- Adhesivos inalterables al calor y la humedad.
- Diseños Standardizados.
- Diseños de acuerdo a normas vigentes.



CASINOS - COLEGIOS - HOGAR -
INDUSTRIAS - INSTITUCIONES

MUEBLES FUNCIONALES GACITUA LTDA.

- Proveedores de: Sociedad Constructora de Establecimientos Educativos.
- Corporación y Deptos. de Educación.
- DAE. y otros.
- * Se reciben órdenes de Compra.
- * Despachos a Provincias.

San Diego 1758. Fonos: 5567336 - 5550874.

Empresa líder en la fabricación de muebles, metal madera para uso escolar, doméstico, oficina o salas de conferencia.



“Conviene realizar cursos de perfeccionamiento...”

clase, preparar materiales, seleccionar los mismos, elegir métodos que incluyan estrategias, y, además, formas y medios de evaluación convenientes a cada situación de enseñanza de aprendizaje. Hay que cumplir, hay que participar en consejos técnicos y administrativos, conviene realizar cursos de perfeccionamiento, hay que acumular currículos, mantener una buena imagen profesional y personal. Además, hay que tener claras las teorías de aprendizaje en que se basa el sistema y que convienen a cada realidad educacional, como, asimismo, la concepción curricular de cada maestro.

Se habla de “educación personalizada”; ya hemos comentado antes sobre esto diciendo que es una tautología, porque toda educación va encaminada a la persona. Entonces es un proceso formativo, integral, continuo y sistemático, apoyado por las influencias asistenciales de cada medio. Hay que formar actitudes y hábitos sociales, conductas, y despertar las vocaciones y las “totipotencialidades” del futuro adulto. Hay que crear un clima o ambiente de clase que motive al alumno a “aprender a aprender”, en el verdadero sentido de la palabra, es decir, que de la experiencia de aprendizaje surja el descubrimiento de la verdad. Debemos ser científicos en aplicar los métodos que tanto utilizamos en el lenguaje profesional, sobre

todo en reuniones técnicas. Pero antes de continuar, ¿cuánto de lo que decimos en el papel lo cumplimos en la clase? ¿Cuánto de lo que expresamos en consejos técnicos lo hacemos en la clase? ¿Nos preparamos para la supervisión y para el director, subdirector o jefe técnico, o para los alumnos? ¿Quién debería ser el centro, único y principal motivo de nuestro interés profesional? ¿Asegurar la solvencia profesional o la formación real del alumno? Aquí está el problema. Una cosa es lo que se dice, oralmente o por escrito, y otra es lo que se hace en aula.

Una triste verdad

No nos pongamos una venda en los ojos para no ver la verdad. La mayoría de los docentes, voluntaria o involuntariamente, sigue utilizando en sus clases el método tradicional de enseñanza, es decir, transmitimos conocimientos olvidándonos de nuestro verdadero rol formativo. No se motiva el aprendizaje, no hay dinamismo en la clase, el mayor cúmulo de lenguaje oral es de parte del profesor, el alumno continúa siendo un receptáculo de conocimientos, y se siguen usando técnicas caducas.

Algunos ejemplos pueden ilustrar muy bien estas afirmaciones. El profesor decide que en su clase de Historia y Geografía los niños deben ser capaces

de identificar un determinado número de accidentes geográficos que caracterizan el territorio nacional. Comienza la clase, se anuncia el tema, generalmente se lee el contenido del texto, el profesor entrega largas explicaciones —el alumno escucha—, con suerte se usa un mapa o dibujos en la pizarra. Finalmente, se escribe una “síntesis” de lo tratado, o peor, se informa que hay que estudiar de la página tanto a la página tanto para la prueba que será el día tanto. Clase terminada. ¿Y el desarrollo psicológico del niño?, ¿y la motivación inicial de la clase?, ¿y el clima de afectividad y confianza que debe primar entre profesor-alumno?, ¿y el concepto integral, el principio mismo de integración?, ¿y el apoyo a otras disciplinas del plan de estudios?, ¿y el desarrollo social del alumno, ¿y el descubrimiento y las teorías de aprendizaje?, ¿y el método de todos los que solemos enunciar en las planificaciones (inductivo, deductivo, de demostración, de experimentación, combinados en ecléctico, etc.)?, ¿quién escribe en su planificación “método positivo”? Nadie, porque todos sabemos que el método está obsoleto y prácticamente proscrito. Esto a nivel básico. ¿Y en la educación media? Veámoslo.

Clase de Ciencias Sociales: El profesor comienza la clase, anuncia el tema, pasa lista de asistencia, escribe el libro, a veces antes de comenzar la clase misma. Se levanta del asiento, pasea, se distrae, conversa con los alumnos cosas ajenas al tema, los alumnos aprovechan la coyuntura —ya lo conocen—, “le buscan conversación”, finalmente da explicaciones sobre la materia en estudio. A todo esto, el período termina. Entonces la gran solución: el profesor, como lo que llaman comúnmente un catedrático, ha “dictado” su clase, así es que “jóvenes, de la guía que tienen, estudien de la página tanto a la página tanto”. Hueigan comentarios o preguntas.

Todo parece perfecto

Insisto, hay muchas excepciones, pero las excepciones no son la solución. Ahora volvamos al tema que nos ocupa. Examinemos los Libros de Clase: perfectos; leamos las planificaciones: perfectas; y el plan de trabajo anual: perfecto. Veamos los resultados: alto índice de fracasos. Los alumnos son los flojos, el hogar tiene la culpa, porque destruye lo



¿Quién debería ser el centro único y principal motivo de nuestro interés profesional? ¿Nos interesa asegurar la solvencia profesional o la formación real del alumno?

que hace el colegio, las condiciones socioeconómicas son las culpables, los padres y apoderados no se integran a la escuela. Todas estas explicaciones pueden ser ciertas en algunos casos, pero en la mayoría son excusas. ¿Cuántos profesores miran siquiera su plan de trabajo en el año?, ¿cuántos profesores estudian y siguen su planifi-

cación en la clase? Sin comentarios.

Otro aspecto importante es que el dinamismo debe mantenerse. Es común que cuando se inicia el período lectivo anual, todos llegamos con deseos de trabajar (por lo menos eso es lo que se espera), así es que muchos comenzamos haciendo lo que debemos hacer, pero veamos a mediados del año

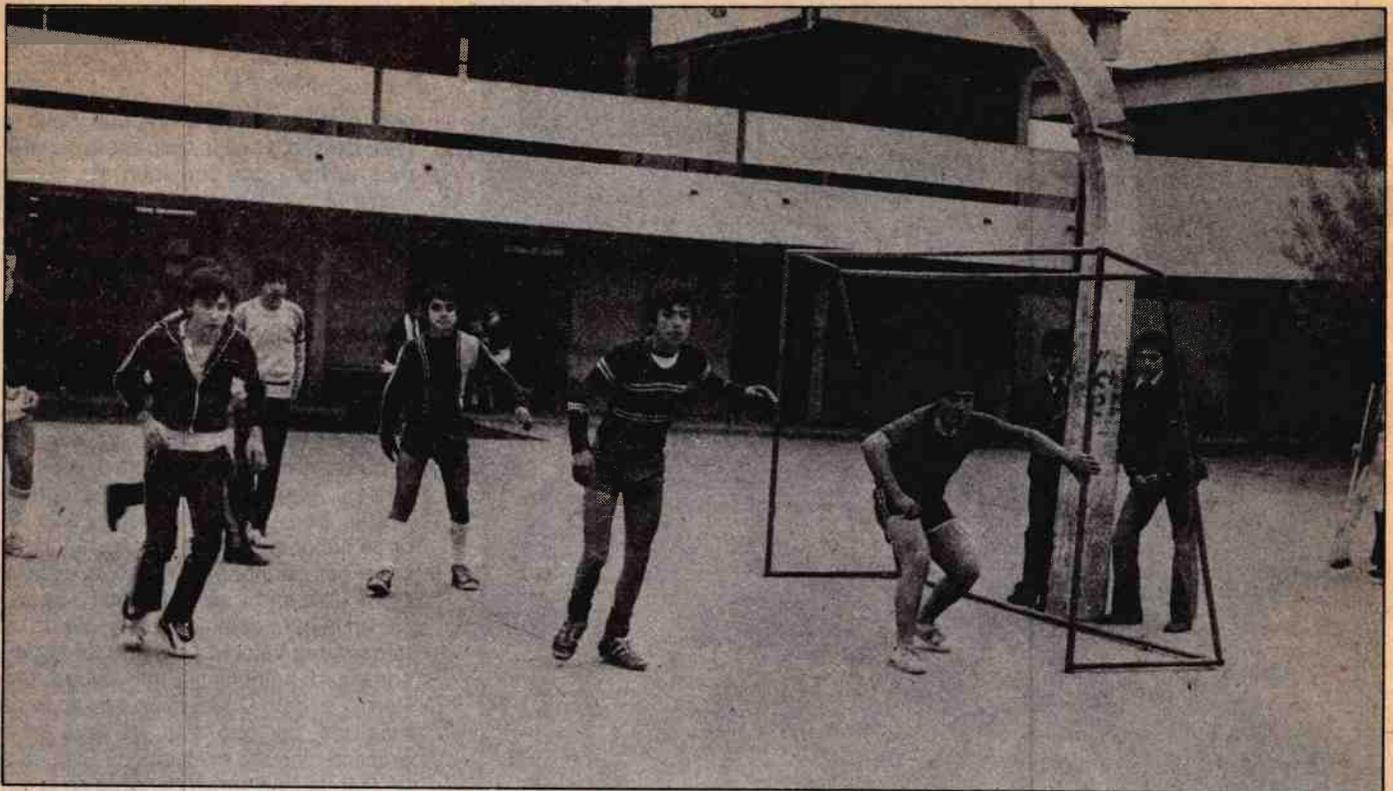
qué está pasando. Para qué decir a fines de año, cuando todos sólo esperamos la hora que terminen las clases sistemáticas. Si hasta se llega a arreglar las situaciones para que no queden niños en reforzamiento, o con situación pendiente para el próximo año.

La Orientación

Tema aparte, entre otros, es la Orientación. Esta, por lo general, consiste en Consejos de Curso, donde los alumnos debaten problemas comunes y de su interés. Aceptemos esto como conveniente, pero la Orientación, ¿sólo se debe hacer en la hora de Orientación o debe ser permanente como la evaluación? Otra forma de Orientación es pasar en la hora destinada al efecto de un tema sobre valores patrios o de la personalidad: patriotismo, honestidad, etc. Pero, ¿es esto Orientación o es un tema más que, por otro lado, no lleva en la práctica ninguna evaluación? Si la hora de Orientación, tan importante en la formación del niño y del adolescente, a veces, hasta se elimina por reforzar otras asignaturas consideradas de mayor importancia, como Castellano o Matemática, por ejemplo.

Y aún hay más. El problema de que las asignaturas sólo sirven a las asignaturas y no como debiera ser: una apoyar a la otra. Ya hemos comentado antes del principio de integración. Es necesario desde todo punto de vista que una asignatura determinada no se limite sólo a esa disciplina de estudio. Lo que realmente debería hacer es servir a la asignatura, pero sin olvidar a las demás disciplinas ni a la Orientación, así, con mayúscula. Para qué hablar de la enorme preferencia que dan los profesores, alumnos y apoderados a las asignaturas científicas (Castellano, Matemática, Historia y Geografía —o Ciencias Sociales en su caso— y Ciencias Naturales), con respecto a las del área técnico artístico, como Artes Plásticas, Educación Técnico Manual o Educación Tecnológica, Educación Física, Educación Musical.

Si pareciera que éstas son los parientes pobres del plan de estudio. Otra es la misma pregunta ¿y qué de la educación integral?, ¿es que vamos a formar alumnos sin sensibilidad o con una sensibilidad a medias —asistemática—?; si desconocemos la importancia de estas asignaturas, ¿pensamos que ellas no



Los valores deportivos quedan en un segundo plano o en ninguno, lo que explica por qué en el país hay pocos jóvenes que se destaquen en competencias en el extranjero o el que sólo logremos triunfos morales.

significan también un cauce para despertar las vocaciones del niño y del joven? Entonces, los valores deportivos, artísticos y sensibles en general, como quedan en un segundo plano —o en ninguno— explican por qué en el país hay tan pocos jóvenes que destaquen en eventos en el extranjero, o que sigamos teniendo “triumfos morales”, en disciplinas deportivas por ejemplo. Excepción hecha claro, de casos únicos, excepcionales e históricos, como nuestra Miss Universo.

Lo que puede lograr la educación

Claro, muchos se preguntarán ¿qué es lo que quiere este profesor entonces? La respuesta es sencilla: que logremos el desarrollo del país a través de la educación, pero en la práctica y no sólo en la letra o en el verbo. No será de un año para otro, pero probablemente si todos cooperamos con constancia, “realmente” a mejorar la calidad de la educación, sólo cumpliendo verdaderamente con nuestra vocación, entonces podremos considerarnos con autoridad los artífices del crecimiento de la nación. Pero nos quejamos de que hay mucha

carga horaria y docente, que no tenemos incentivos de ninguna índole. Pero preguntémosnos: “¿la única forma de llamar la atención de las autoridades es quejándonos? Podemos llamar la atención de las autoridades hacia nuestro valer como profesionales de la más importante institución social demostrando con frutos reales” de lo que somos capaces.

Si la calidad de la educación se eleva realmente, y si cumplimos con nuestra vocación, cualquier autoridad, en cualquier régimen, no podrá dejar de preocuparse del estándar de vida del profesorado, y los esfuerzos por aportar mayores recursos a los establecimientos educacionales y/o mejores remuneraciones a los profesores, no será sólo una acción conciliatoria para que todos estemos en paz, sino el reconocimiento al esfuerzo desplegado para merecer este trato, que es justo, pero tan justo como la obligación de cumplir cabalmente con la que hemos elegido.

No sólo es necesario estar en paz en un país, entre quienes constituimos la gran masa trabajadora y las autoridades, en nuestro caso, la educación y el

Estado, a través de los municipios. También es necesario estar en paz con la conciencia profesional y personal.

Nunca es tarde para reconocer y enmendar rumbos.

Probablemente si examinamos nuestra conciencia profesional y enmendamos los errores cometidos, no veremos tantos jóvenes, casi niños, envueltos en acciones violentas de protesta por una u otra cosa. Ellos bien podrían ser nuestros propios hijos.

En la mejor de las intenciones para con mis colegas y con mi patria, dejando constancia de que estas consideraciones son el resultado de más de veintiún años de docencia y casi veintiséis en la vida de trabajo, sin intenciones políticas partidistas, ni gremiales ni de ninguna índole que no sea el interés del autor para que aunemos criterios y esfuerzos en aras de mejorar la calidad de la educación de nuestro querido Chile.

Si a alguien he ofendido con este artículo, le expreso desde ya mis disculpas, y si no está entre los casos que se critican como los de la mayoría, significación que es una de las honrosas excepciones existentes, cuyo ejemplo todos deberíamos seguir. ☉

NORMAS EDITORIALES

Los colaboradores interesados en escribir para nuestra revista pueden ser profesores, profesionales que realizan trabajos afines con la tarea educativa, padres y apoderados u otros miembros de la comunidad nacional, que estimen que su mensaje es pertinente para la acción pedagógica y cultural. Estos autores pueden ser nacionales o extranjeros y pueden enviar artículos para las secciones EDUCACION, CIENCIA Y CULTURA.

Temas educacionales

Para ser incluidos en la sección EDUCACION el artículo debe desarrollar preferentemente aquellos temas que sean de interés para los profesores y directivos de los niveles prebásico, básico, medio (científico humanístico y técnico profesional), especial y de adultos, que forman el público lector habitual de nuestra revista.

En esa sección se otorga prioridad a los trabajos que muestren experiencias probadas respecto a problemas que surgen en la sala de clases. Para la revista, su primer objetivo es ser el medio a través del cual el autor (especialmente profesor) comparte su experiencia con sus otros colegas.

También son de interés aquellos temas que presenten sugerencias de trabajo para el aula; metodología; reflexiones pedagógicas; psicología; problemas de salud, de aprendizaje y socioeconómicos de los alumnos; orientación y evaluación.

Recibirán, además, preferente atención los artículos que se refieran a educación rural y tiendan hacia la formación de una conciencia marítima.

Temas científicos y culturales

Para ser incluidos en las secciones de CIENCIA Y CULTURA el artículo debe ser de información o análisis de cualquier contenido que se estime útil y conveniente para los profesores.

Tendrán prioridad aquellos temas relacionados con el quehacer científico y cultural que se realiza en toda la nación y en las diferentes regiones.

Es de interés para la revista la participación de sus lectores en la subsección Nuestro Chile, que abarca contenidos geográficos, históricos, socioeconómicos, folclóricos, educacionales y religiosos de los poblados urbanos y rurales del país.

Desarrollo y extensión

El artículo debe estar escrito en **castellano**, ojalá desarrollado en forma ágil y periodística, con un lenguaje claro y comprensivo.

Los temas tratados en otro idioma serán devueltos a sus autores, salvo que la revista considere que es realmente necesario y conveniente darlos a conocer a la comunidad educativa nacional.

Los trabajos deben enviarse **mecanografiados**, a doble espacio y con letras mayúsculas y minúsculas. Serán devueltos los originales que se reciban a espacio simple, con sólo mayúsculas, elaborados por procedimientos computacionales o manuscritos.

Recomendamos no sobrepasar **210 líneas mecanografiadas** con un margen normal no superior a 4 cm.

No es aconsejable enviar conferencias, discursos, informes o memorias de amplio desarrollo. La revista estima como exten-

sión máxima tolerable **420 líneas mecanografiadas**. Sólo cuando el tema es de interés para la revista se aceptan trabajos de mayor extensión.

Identificación y fotos

El autor debe indicar su nombre al comienzo del trabajo, su profesión, el cargo que desempeña, la institución en la cual trabaja, su dirección personal y la de la institución y otros datos académicos o laborales.

Tienen prioridad los artículos que se envíen con fotografías, ojalá en blanco y negro o ilustraciones, correspondientes a las actividades que se mencionan en el trabajo. Esto es indispensable cuando el artículo se refiere a acciones desarrolladas en las regiones.

Bibliografía

De acuerdo con el tema, los artículos deben incluir una bibliografía. En esta bibliografía deben consignarse preferentemente libros escritos en castellano o traducidos. Cuando no exista literatura en nuestro idioma deberá incluirse una nota adicional aclaratoria.

Las fuentes bibliográficas deberán organizarse de acuerdo al siguiente formato: Nombre del autor, autores o institución, por orden alfabético, nombre de la obra o artículo, editorial que lo publica o revista donde apareció, ciudad donde se publicó y el año. En los artículos deberá señalarse volumen, número, mes y la organización responsable de la publicación.

Aconsejamos no incluir las referencias bibliográficas al pie de página, sino en el texto colocando entre paréntesis el nombre del autor y año de la publicación y al final del artículo ordenar las fuentes indicadas.

Dirección

Los trabajos deben dirigirse a: Rosita Garrido Labbé, Directora de la *Revista de Educación*, Nicanor de la Sotta 1623, Santiago, Chile.

Los autores deberán considerar que la *Revista de Educación* es editada por un organismo técnico académico de nivel superior, el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, y que esta publicación es órgano oficial del Ministerio de Educación Pública de Chile.

Evaluación

Todos los artículos los evalúa el Consejo Editor de la revista, quien decide acerca de su publicación. Algunas veces el Consejo Editor, a través de su Secretaría, solicita reformulación, cambios o elaboración de un nuevo artículo. Este proceso requiere tiempo, lo que unido al gran número de colaboraciones que se reciben, crea una situación de espera para los autores, la que puede durar un año y más.

Corrección de estilo

Todos los artículos aceptados por el Consejo Editor se someten a una corrección de estilo, donde pueden sufrir modificaciones. El autor debe manifestar previamente, al enviar su trabajo, si desea conocer esas variaciones antes de que el artículo se envíe a imprenta.

UN POETA ITALIANO

Prof. Carlos E. Kauffmann Lichtenstein

● EL AUTOR DE ESTA CRÓNICA ES PROFESOR DE EDUCACION BASICA TITULADO EN LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE VALPARAISO EN 1970. JUBILO COMO BIBLIOTECARIO DEL LICEO DE PUTAENDO.

● NACIO EN BERLIN EN 1919. LLEGO A CHILE EN 1939 Y SE NACIONALIZO EN 1955.

● SE HA DEDICADO A TRADUCIR LA OBRA DEL POETA SICILIANO VITO MERCADANTE, A QUIEN PERTENECEN LOS POEMAS QUE PUBLICAMOS.



CARLOS E. KAUFFMANN

el rocío de la gloria



Portada del libro editado por la Unión de Escritores Americanos, donde el profesor —ahora jubilado— Carlos Kauffmann L. traduce los poemas del escritor italiano Vito Mercadante.

Carlos Kauffmann L. escribe comentarios bibliográficos y realiza audiencias radiales, como lo señalan esta fotografía y crónica publicadas por un periódico de la V Región.

nuación son algunos de los que integran un libro, cuyo título es *El rocío de la gloria*. Aquí el poeta escogió entre los miles de acontecimientos trágicos, el de la guerra. El conflicto bélico arranca de los brazos de su madre y de su novia a un joven campesino lleno de energía y entusiasmo. Es éste un héroe de la vida cotidiana, un héroe de la paz.

La traducción de estos poemas en sonetos libres, ha integrado un libro publicado por la Unión de Escritores Americanos.

Vito Mercadante, según el estudioso Antonio Verzera, nació en Prizzi, en 1873, en la provincia de Palermo, Sicilia, Italia. Falleció en esa misma ciudad en 1936.

Mercadante, igual que sus héroes, fue un hombre muy simple. Trabajó como ferroviario. Fue muy amigo de Federico Mistral, Premio Nobel de Literatura, y de destacados intelectuales italianos, entre ellos Alejandro Manzoni, el más clásico de los escritores románticos de su país.

Los poemas que se ofrecen a conti-

III

**Humo y oscuridad en el pobre interior;
el pabilo oscila y brilla en el cuarto;
y cerca las pupilas frente a las paredes
miran al fondo con mucha fijeza.**

**Ahí está su querido azadón
ya lleno de polvo y no brilla...
tiembla bajo las pestañas una perla
de plata,
del amargo llanto lágrima de luz.**

**Cerca de un antiguo Cristo, cuelgan,
protegidos por un velo, el viejo
sombbrero
y su amada hoz, en su estuche de
metal.**

**Vacío está el morral, ya no hay
simientes...
Afuera se oye el murmullo del viento
que mueve las vides y una gran
nube.**

IV

**Por fin llegó la vieja diligencia
tocando en medio de la vía real
del villorrio sus campanillas de
ansias
de esperanzas y repentino batir de
alas.**

**y trajo la verdadera noticia
en la página abierta de un diario:
la lee un muchacho de cabello
negro,
en medio del grupo cerca de la
lechería.**

**Aprisionado en su ser, se agita en la
cabeza
lo incomprendido, siente el espanto
de lo horrible. Se puso más densa la
tempestad,**

**el pabilo oscila, sonroja y muere;
de la incertidumbre trágica al
tormento
se consume así de la madre el
corazón.**

V

**Y vuelve a la mente; veloz el pasado:
el primer beso debajo de un rosal,
sin concesión alguna-robado;
el primer abrazo a la sombra de un
pajar;**

**las bodas, el día tan deseado
en el cual, sentada cerca del telar,
sintiendo la vida de aquel peso
amado
cuando su cuerpo empezó a
temblar.**

**¡Oh, los dulces sueños de las
madres
todas las sonrisas y las virtudes del
mundo
para los hijos!... Pero la vida tiene
sus
llamas**

**todo consume nada permanece...
Piensa ella, y llora. Afuera en lo
oscuro
aúlla un perro en la obscuridad.**

VII

**Sus pequeños juegos inteligentes;
el horno con los tuestos y la cocina,
el arco de caña y las florecidas
coronas primaverales en el altar.**

**Y después quehaceres más maduros
llevar las cabras al prado; entretejer
cestas de sauces y echar a todos los
vientos
las flautas de caña con su dulce
armonía.**

**Como una palma en el sol
primaveral
creció templado, seguro de sí
mismo,
fuerte para el azadón y duro para el
fusil;**

**huía la sombra de cualquier enojo
su valiente sonrisa y fueron leves
todos sus días: como una canción
de gloria.**

IX

**Y en el día que volvió del galanteo
del clavel rojo y del amor,
era más hombre, era mucho más
bello,
se le hinchó el pecho sobre el
corazón;**

**el clavel rojo del ojal
le había dado Rosa la hija del
cartero,
dado a él por sus dulces palabras
y con la llama viva del rubor.**

**Y soñó la madre: besos, sonrisas
en la casa del hijo, y alegría y paz
y nietos de regordetes mejillas.**

**Pero el suave sueño en el silencio
calla
y en el silencio el llanto oscurece el
mundo;
en el corazón materno hay un surco
muy profundo.**

XIII

**¡Piedad, oh Gloria! ¡Ay! de los
verdes laureles,
para el humilde, desierto está
siempre el mundo;
la Diosa soberbia no concede
amores
al que nació y luchó perdido en el
fondo.**

**Sólo para los elegidos son sus
fulgores;
tengan los humildes héroes de su
mundo
nueva y amarga corona de sudores
¿Qué divina justicia tiene el cielo
profundo?**

**¿¡Qué importa!? La Victoria
sonriente
tiñe su vestido lleno de sangre
carmesí
de la más hermosa juventud
florecente.**

**Coronada de lágrimas, con su mano
arrastra a los fuertes y vence todo
peligro...
¡Pero la Victoria bebe sangre
humana!**

XIV

**Al alba cuando blanquea la estrella
última, como lámpara en el altar
de un Dios lejano se va la viejecita
hacia el umbral... el llanto le oculta
su hogar.**

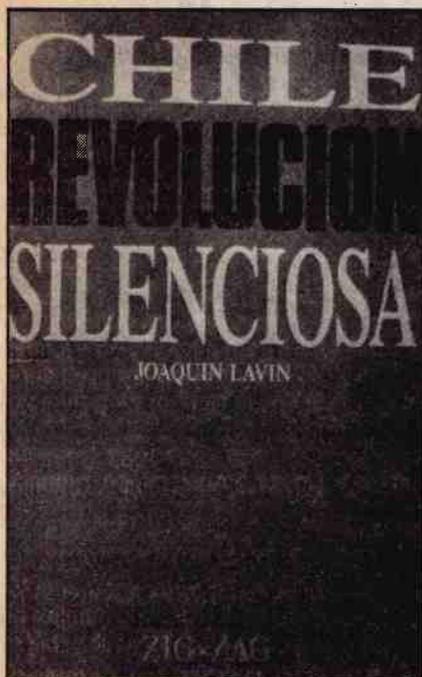
**Juntos están los ancianos en el valle
bello
bajo el sol invernal, sin hablar
y las obras dejadas a la tormenta,
indiferentes, negro amenazar.**

**Sólo los olivos se agitan al viento;
hay angustia en los surcos
abandonados,
se consumen los corazones por un
fatal tormento.**

**Como un triste recuerdo resuena un
canto
lejano, lejano; de los árboles
despojados
gotea la lluvia. Amargo destila el
llanto.**

CHILE, REVOLUCION SILENCIOSA

Autor: Joaquín Lavín
Edit.: Zig - Zag, Chile 1987, 155 páginas



Este libro Joaquín Lavín presenta, en forma documentada y objetiva, las profundas transformaciones que ha experimentado Chile durante la última década, que lo han llevado a ser un líder entre los países latinoamericanos, en áreas en las que nunca antes había figurado encabezando los "rankings". A modo de ejemplo podemos señalar —por una parte— que además del tradicional liderazgo en la producción del cobre, nuestro país es primero en el mercado mundial de la uva y en superficie planta-

da de pino radiata. Por otra parte, a nivel latinoamericano, posee la mayor multinacional de computación a través de la empresa Sonda, y a nivel mundial, es el tercer productor de salmón del Pacífico.

Estas y otras transformaciones —a juicio del autor— son consecuencia de tres factores: el cambio experimentado por la economía mundial, una política deliberada de integración con el mundo, y un ambiente que ha favorecido la iniciativa individual, la creatividad, innovación, audacia y capacidad empresarial.

Joaquín Lavín denomina revolución silenciosa a estas transformaciones, por cuanto sus antecedentes no aparecen en los diarios, no ocupan espacios en los noticieros de televisión y la opinión pública no tiene conciencia que las está viviendo.

A través de once capítulos el autor describe las tendencias de esta revolución, la integración de Chile con el mundo; los nuevos polos de desarrollo nacionales que se han generado, producto de la descentralización y regionalización; las nuevas empresas y el auge de las exportaciones chilenas; los avances en información y cultura, como la administración que el Gobierno ha puesto en práctica para lograr mayor eficiencia en los servicios, como las acciones para eliminar la extrema pobreza.

Resulta particularmente interesante comentar los datos específicos sobre educación que contiene la obra. Entre ellos, los siguientes: "en 1960, sólo el 8% de la población de Santiago tenía

cursado el último año de educación media. Hoy ese porcentaje sube al 31%"... "Un niño chileno de diez años ha pasado ya alrededor de 7.300 horas de su vida extrayendo información de su televisor, mientras que sus padres, a esa edad, prácticamente no la conocieron"... Chile está "a la cabeza del ranking sudamericano de países con mayor número de personas con estudios de posgrado en Estados Unidos en proporción al número de sus habitantes"... Los computadores son parte esencial de la revolución silenciosa "el computador comienza a hacer real la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación: los niños de Conchalí, Las Condes, Renca, Chile Chico, Providencia o Nueva York se sientan frente al mismo aparato y aprenden desde la misma edad, a manejar la misma tortuga del mismo lenguaje logo que se desplaza por la misma pantalla".

Estos y otros cambios forman parte del Chile de hoy que —coincidiendo con lo expresado por el autor— "cualquiera podrá apreciarlas con sólo abrir las ventanas, caminar por las calles, utilizar los medios de transporte, trabajar en su oficina, encender el televisor o conversar con sus hijos menores".

Prof. Rosita Garrido Labbé
Magister en Educación
Directora de la Revista de Educación

Valor del libro: \$ 990 IVA incluido

LA CULTURA DE LA ISLA DE PASCUA. Mito y realidad

Autor: Ramón Campbell
Edit.: Andrés Bello, Santiago de Chile.
Segunda edición complementada, marzo 1987, 293 páginas

En este año en que celebramos el centenario de la incorporación oficial de la Isla de Pascua al territorio nacional, es muy conveniente que los profesores conozcan aspectos diver-

sos de esa parte insular de nuestra nación.

El libro del doctor Ramón Campbell es muy útil para tratar de comprender lo que es la isla en sus as-

pectos históricos, geográficos, culturales y folclóricos.

El autor vivió varios años en Pascua como médico de la Marina y se

entusiasmo con el valioso legado de la música y la poesía antigua de los pascuenses. Fruto de este entusiasmo fue el libro *La herencia musical de Rapa Nui*, Andrés Bello, 1971. Por lo tanto, el autor puede hablarnos de la cultura de la isla con la experiencia que le da su relación humana con las gentes, su ardua investigación científica y bibliográfica y su amor a Rapa Nui.

El profesor —y cualquier lector— tendrá abierto el acceso a una información ordenada y comprensible que permite formarse un panorama acerca de lo que se sabe sobre la antigüedad histórica de la isla y sobre los años anteriores y posteriores a la incorporación a Chile. Destaca lo que se refiere al estudio y antología de leyendas, mitos, fábulas, cuentos, poesía y etnomusicología. Valioso el aporte del autor que nos introduce en un mundo donde, extrañamente, como él lo señala, no es el deleite sensorial de las islas cálidas lo que



sobresale, sino un sentimiento particular frente a la vida y la muerte, donde "el espíritu no perece sino que se transmite y permanece unido a los lugares y las personas".

"Con el pez, con la langosta,
que ahora te pueden ver,
envíanos, muchacho,
la brisa celestial de tu voz"

Así dice un poema dedicado a un joven que ha muerto en el mar. Es un ejemplo, entre muchos de lo que el doctor Ramón Campbell nos invita a disfrutar con la lectura de su libro.

Enriquecido con hermosas fotografías, dibujos y diagramas, el texto interesa y enseña.

Convendría que las bibliotecas de las escuelas y corporaciones contarán con este libro para consulta de los profesores.

Francisco Raynaud López

Jefe de Redacción de la Revista de Educación

El valor del libro es de \$ 4.200 IVA incluido.

APRENDIENDO A PENSAR

Autor: Juan Carlos Ossandón V.

Edit.: Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, 1987.

Aprendiendo a Pensar expresa un propósito legítimo en educación e ineludible en el aprendizaje filosófico: "Antes de problematizar, lo que nos gusta a los profesores, debemos dar un andamiaje intelectual que haga posible que los muchachos razonen con rigurosidad. ¡Cuántas personas inteligentes conocemos que son incapaces de llevar un razonamiento hasta su término y se pierden constantemente en divagaciones que no vienen al caso!" (op. cit. pág. 13). Así, el autor propone el contenido filosófico como un medio para que el alumno argumente con propiedad, recuperando una tarea esencial de su inteligencia.

Guiado por ese propósito, Juan Carlos Ossandón aporta su saber en la materia, para la elaboración de temas bastante fieles a la reflexión original de los grandes pensadores. En la primera parte de la obra, el conocimiento y las interrogantes sobre su naturaleza, origen y constitución, se despejan a través de un desarrollo metodológico muy interesante que induce al alumno a proponerse los contenidos de "modo hipotético", avanzando en su conocimiento a través de hitos o glosas (adjuntas a la expresión del contenido) que constituyen parámetros de referencia intelectual



para ir cimentando la argumentación.

La segunda parte del libro se ocupa del ser desde el punto de vista metafísico, antropológico y ético, siguiendo el mismo desarrollo metodológico de la primera parte. Un talento especial de educador hace posible que el autor conjugue aspectos de la experiencia vital del adolescente con el rigor del pensamiento

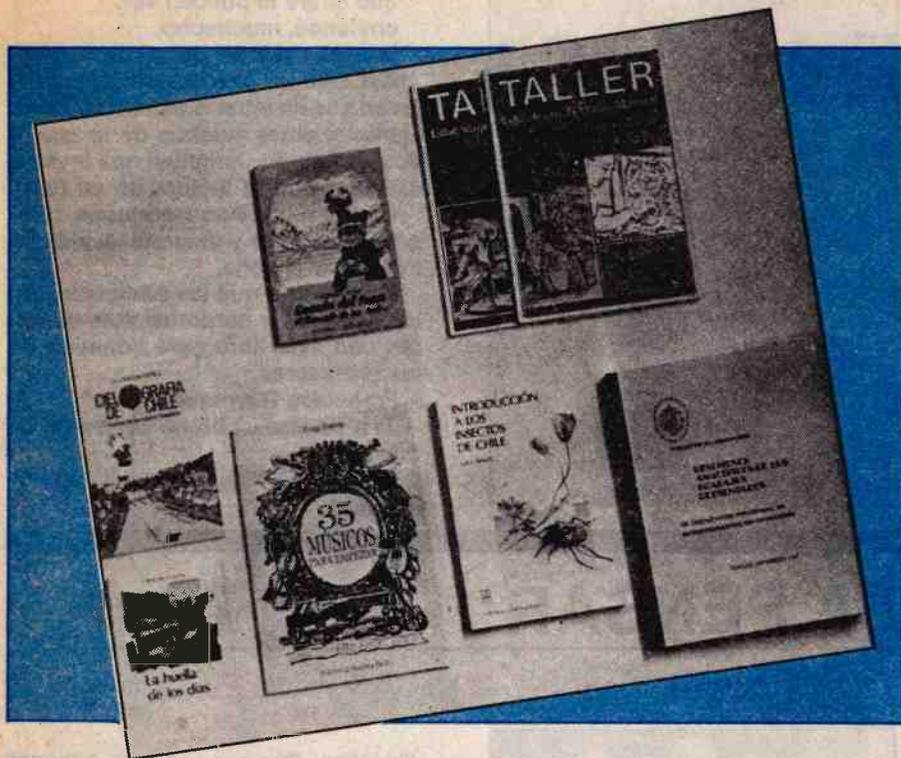
filosófico. Por eso, en esta segunda parte advierte al docente: "Aquí estamos ante muchachos de diecisiete y dieciocho años que no son capaces aún de penetrar muy hondo en los problemas. Por ello hasta alusiones a la ciencia experimental y a programas de televisión se deben hacer en clases y algunos ejemplos aparecerán aquí. Con todo no se ha de exagerar la problematización de cada cuestión. Es importante que el alumno sepa que hay diversas opiniones, pero debe tener una doctrina que le dé una síntesis que lo guíe en las soluciones que tantos y tantos han dado" (op. cit. pág. 161).

En síntesis, *Aprendiendo a Pensar* es un trabajo innovador que apoyará enormemente al aprendizaje filosófico en la educación media. El profesor Ossandón ha logrado una estrategia interesante para comprometer al alumno con ese conocimiento. Indiferente a los aportes de la investigación curricular sobre el aprender a pensar, ha salvado con originalidad uno de los problemas más urgentes de la educación contemporánea.

Prof. Dina Taky Maragaño

Jefa del Departamento de Filosofía, CPEIP

CRONICA BIBLIOGRAFICA



LA HUELLA DE LOS DIAS. Edmundo Concha. Editorial Universitaria, Santiago de Chile, 1987. Su autor se destaca como columnista de *El Mercurio*. Este libro de 175 páginas contiene amenas reflexiones acerca de diversos temas: arte, mundo interior, educación, caracterizándose por el estilo claro y artístico.

35 MUSICOS PARA EMPEZAR. Jorge Dahm. Editorial Andrés Bello, 77 páginas, Santiago de Chile, 1987. Libro ilustrado por el autor. Biografía resumida de los maestros más representativos del mundo musical, como Haydn, Mozart, Beethoven, Chopin, Brahms y Tchaikowsky.

Su enfoque humorístico atraerá a los niños y a los otros lectores también. Recomendable para los profesores de Educación Musical.

LA EDUCACION. Revista Interamericana de Desarrollo Educativo, N° 101, 198 págs., 1987/I-II. Año XXX, Departamento de Asuntos Educativos. Secretaría General. Organización de los Estados Americanos. Washington, D. C. 20006, 1987. ISSN- 0-250-6130.

De un encuentro de expertos invita-
doce años de edad que se siente atraído

ción de América Latina y el Caribe se publican los trabajos presentados a dicha reunión y un análisis de los temas más relevantes que se preocupan del desarrollo educativo en la región durante los próximos veinticinco años. Util para directivos y docentes.

TALLER. EDUCACION TECNICO-MANUAL. Juan Cartes Parra. Tomo I, 94 págs. y Tomo II, 79 págs., Colección Escolar, Editorial Universitaria, Segunda edición, Santiago de Chile, 1985. En el tomo I se entregan técnicas fundamentales para el uso de herramientas y materiales en el trabajo con papeles y cartones, maderas, fibras textiles, telas, cueros, metales.

En el tomo II se continúa la línea de textiles y maderas, además de incorporar al educando en la especialidad alimentación y nutrición. Ambos textos incluyen un capítulo sobre normas de seguridad. Esta obra es útil para alumnos de cualquier nivel de educación básica, y para cursos de hombres y de mujeres.

CUENTO DEL INCA. EL LLAMADO DE LOS ANDES. Virginia Cruzat, 151 págs., Editorial Andrés Bello, Santiago de Chile, 1987. Aventuras de un niño de

doce años de edad que se siente atraído por un inca esculpido por el hielo en una roca de Portillo. A través de dos planos superpuestos el narrador matiza sus aventuras cotidianas con la leyenda de la Laguna del Inca.

RESUMENES ANALITICOS DE LOS TRABAJOS PRESENTADOS. IX Encuentro Nacional de Investigaciones de Educación. Facultad de Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile, 329 págs., Santiago, septiembre 1987. Auspician OEA, UNESCO. Estos resúmenes fueron aprobados por la Comisión Organizadora del Encuentro. Se entrega la nómina de investigadores principales, ordenados alfabéticamente, con los correspondientes resúmenes analíticos (autor, título, institución (es) patrocinadora (s), descriptores, objetivo (s), fuente (s), metodología y conclusiones. Los autores Raúl Ferreira Romero y Oscar Riffo Retamales; Lautaro Ramos Guerra y Humberto Vera Suazo; Marcelo Retamal Galaz; Hellmuth Tatter Puentes y coinvestigadores señalan como fuente a nuestra *Revista de Educación*.

INTRODUCCION A LOS INSECTOS DE CHILE. Luis E. Peña G. Colección Fuera de Serie. Editorial Universitaria, 1ª edición, 256 págs., Santiago de Chile, 1987. Contiene aspectos sobre biogeografía, aislación, recolección, clasificación y conservación de insectos. Es un bello libro muy bien presentado, lo que invita a la lectura. Lo recomendamos a los profesores, especialistas o no en esta materia.

CIELOGRAFIA DE CHILE. Poesía para niños también. Floridor Pérez. Ediciones LAR. Literatura Americana Reunida, 55 págs., Dibujos de Andrés Sabello, Concepción, Chile, 1987. Contiene I Cielografías; II Poemas desde mi barca; III Guitarrero en recreo; IV Lecciones de cosas. En "Carta al lector", el poeta expresa: "...además hay ecología y folclor y deporte. Pero reunido en esa ciencia única que es la sabiduría de los cuentos de hadas, en que todo ocurre de modo mágico en lugares y tiempos remotos..." Poesía que los profesores debieran hacer conocer a sus alumnos.

USTEDES Y NOSOTROS. Revista Estudiantil. Colegio Valle Hermoso, N° 169, Peñalolén N° 3. 1987. Hace dos años que se publica esta revista, que entrega información a la comunidad a la vez que invita a participar a los alumnos y personal del colegio en estas ediciones y en las diversas tareas del quehacer educacional de esta comuna de la Región Metropolitana.

LIBROS Y REVISTAS RECIBIDAS



1. Apuntes de Educación. Cuaderno de Ciencias Sociales; Cuaderno de Naturaleza y Matemáticas; Cuaderno de Dirección y Administración Escolar; Cuaderno de Lengua y Literatura. Ediciones Anaya, Madrid, España. Nº 26, julio–septiembre 1987.
 2. Boletín Bibliográfico. Instituto de Investigaciones Psicológicas. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Costa Rica. Volumen 1, Nºs 1, 2, 3, 4, 1987. Recopiladoras: Johanna Leiva y Marjorie Vargas.
 3. Boletín de Educación ISSN 0716–0437. Facultad de Ciencias y Humanidades, Universidad del Norte, Antofagasta, Chile. Volumen 18 Nº 1, primer semestre 1987. Director Editor: Juan Rivera Morales. Jefe de Redacción: Gloria C. Urquieta Godoy.
 4. Boletín de Lima. ISSN 0253–0015. Revista cultural y científica. Editorial Los Pinos, Lima, Perú. Año 9, Nº 53, setiembre 1987. Redacción: Pedro Aguilar y otros.
 5. Boletín informativo. Publicación bimestral de la Unidad Universitaria del Sur de Bogotá, Colombia. Año 2, Nº 11, julio–agosto 1987.
 6. Cahiers del 'Education Nationale' 1987; Nº 323, septiembre–octubre 1987. Director: Eugenio García Díaz.
 12. Política y Geoestrategia. Academia Nacional de Estudios Políticos y Estratégicos. Santiago, Nº 43, 1987. Director Capitán de Navío IM Hugo Opazo Steventon.
 13. Presencia. ISSN 0716–0992. Instituto de Servicio Educacional, Santiago de Chile, Nº 18, julio–agosto 1987. Director: Manuel Pereira López.
 14. Revista del Consumidor. Organó oficial de DIRINCO, Volumen 5, Nº 53, diciembre 1987. Director: Mario Ebner P.
 15. Revista de la Educación Superior ISSN 0185–2760, Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior, México D. F., México, Volumen XVI, Nº 62 abril–junio 1987. Director: Juan Casillas G. de L. Coordinador: Mario Miranda Pacheco.
 16. Revista Paraguaya de Sociología. Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos, Asunción, Paraguay. Año 23, Nº 67, setiembre–diciembre 1986. Director Domingo M. Rivarola. Editora: Graciela Corvalán.
 17. Revista Universitaria ISSN 0250–3670, Pontificia Universidad Católica de Chile, Nº 20, Primera entrega 1987; Nº 21, Segunda entrega 1987. Director: Hernán Larraín F.
 18. Schedario. ISSN 0036–5955. Biblioteca di Documentazione Pedagogica, Firenze, Italia. Año XXXIV, Nº 204, noviembre–diciembre 1986; Anno XXXV, Nº 205–206, gennaio–aprile 1987. Direttore: Enzo Petri. Segretario Redazione: Carlo Bonardi.
 19. Sociedad, educación y desarrollo ISSN 0120–7563, Revista trimestral de la Unidad Universitaria del Sur de Bogotá, Colombia. Volumen I, Nº 4, octubre–diciembre 1986. Director: Daniel Herrera.
 20. Trilogía. Ciencia–Técnica Espiritu. ISSN 0716–0356. Instituto Profesional de Santiago, Chile. Volumen 7, Nº 12, julio 1987. Director–Editor: Laura Torres Deramond.
7. China construye. Instituto de Bienestar, Beijing (Pekín), China, Volumen XXVIII, Nº 11, noviembre 1987.
 8. Educación Periódico con noticias de Educación, Ciencia y Cultura iberoamericana. Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la Ciencia y la Cultura, OEI, Madrid, España. Año IV, Nº 4, julio–octubre 1987. Redactor adjunto: Emilia B. Plaza Blas.
 9. Educación matemática. Carta–boletín Universidad de Santiago de Chile, Departamento de Matemáticas y Ciencias de la Computación. Volumen 1, Nº 1, octubre 1987. Responsable: Hernán González G.
 10. Informativo BECA Presidente de la República Asesoría de Comunicación Social del Presidente de la República, año VIII, Nº 9, noviembre 1987, Santiago de Chile.
 11. Occidente ISSN 0716–2782. Editora Occidente Limitada, Santiago de Chile. Año XLIII, Nº 320, marzo–abril 1987; Nº 322, julio–agosto

PRORROGA VIGENCIA DE DECRETOS Nº 187, DE 1974, Y EXENTO Nº 100, DE 1981

Núm. 212 exento.— Santiago, 28 de Octubre de 1987.—
Considerando:

Que, por decretos supremos de Educación Nº 187, de 1974 y exento Nº 100, de 1981 se aprobaron programas de estudio para nivel de transición y nivel medio y primer nivel de transición de la educación parvularia;

Que, estos programas tenían el carácter de experimentales;

Que, su evaluación ha requerido de prolongados estudios; Que, se ha solicitado por diversas instituciones formadoras, realizar un análisis conjunto con el Ministerio de estas evaluaciones, para elaborar los nuevos programas que regirán en el nivel;

Que, es necesario prorrogar la vigencia de los programas antes señalados mientras se realiza este análisis y elaboración; y

Visto: Lo dispuesto en el decreto supremo de Educación Nº

2039 de 1980; resolución Nº 1050 de 1980 de la Contraloría General de la República y en los artículos 32 Nº 8 y 35 de la Constitución Política de la República de Chile,

Decreto:

Artículo único: Prorrógase por los años escolares 1988 y 1989, la vigencia de los decretos supremos de Educación Nº 187, de 1974 que aprueba programas de estudio para el nivel de transición y exento Nº 100, de 1981 que aprueba programas de estudio para el nivel medio y el primer nivel de transición de la Educación Parvularia.

Anótese y publíquese.— Por orden de Presidente de la República, Juan Antonio Guzmán Molinari, Ministro de Educación Pública.

Lo que transcribo a usted para su conocimiento.— Saluda a usted.— René Salamé Martín, Subsecretario de Educación Pública.

PRORROGA VIGENCIA DE DECRETO EXENTO Nº 77, DE 1982

Núm. 219 exento.— Santiago, 2 de Noviembre de 1987.—
Visto: Lo dispuesto en los Decretos Supremos de Educación Nºs. 190 de 1975 y 2.039 de 1980; resolución Nº 1.050 de 1980 de la Contraloría General de la República y en los artículos 32 Nº 8 y 35 de la Constitución Política de la República de Chile,

Decreto:

Artículo único.— Prorrógase la aplicación del decreto su-

premo exento de Educación Nº 77 de 1982, que aprobó planes y programas de estudio de Educación General Básica y programas de estudio para Educación Media, modalidad Humanístico-Científica para Adultos.

Anótese y publíquese.— Por orden del Presidente de la República, Juan Antonio Guzmán Molinari, Ministro de Educación Pública.

Lo que transcribo a usted para su conocimiento.— Saluda a usted.— René Salamé Martín, Subsecretario de Educación Pública.

FIJA NORMAS GENERALES, NACIONALES Y PERMANENTES SOBRE CALENDARIO ESCOLAR

Núm. 225 exento.— Santiago, 6 de Noviembre de 1987. —
Considerando:

Que, las normas sobre inicio, término y vacaciones del año escolar tiene relación directa con el desarrollo adecuado del currículo;

Que, el Calendario Escolar Nacional tiene por objeto fijar normas generales, nacionales y permanentes sobre año escolar y año lectivo a los establecimientos estatales y particulares declarados cooperadores de la función educacional del Estado;

Que, sobre la base de las disposiciones establecidas y de la particular realidad de cada región, las Secretarías Regionales Ministeriales de Educación deben elaborar, cada año, el Calendario Escolar Regional al que deben ceñirse los establecimientos de enseñanza de su respectiva jurisdicción; y

Visto: Lo dispuesto en el D.F.L Nº 7.912 de 1927; artículo 21 de la Ley Nº 15.263 de 1963; Decreto Supremo de Educa-

ción Nº 632 de 1983; Decreto Supremo Exento de Educación Nº 336 de 1985; resolución Nº 1.050 de 1980 de la Contraloría General de la República y en los artículos 32 Nº 8 y 35 de la Constitución Política de la República de Chile.

Decreto:

Fíjense las siguientes normas generales, nacionales y permanentes sobre Calendario Escolar, para los establecimientos educacionales estatales y particulares declarados cooperadores de la función educacional del Estado, de enseñanza prebásica, básica y media del país.

Artículo 1º.— El año escolar abarcará el período comprendido entre el 1º de marzo y el 31 de diciembre de cada año, ambas fechas inclusive.

Sin embargo, para aquellos establecimientos educacionales que por su situación geográfica u otros factores no pudieren iniciar o terminar sus actividades en las fechas indicadas, el Secretario Regional Ministerial de Educación que corres-

ponda, fijará fechas diferentes.

Artículo 2º.— El año escolar comprenderá todas aquellas actividades necesarias para la planificación, organización, desarrollo y finalización de las distintas actividades que comprende el quehacer en un establecimiento educacional y especialmente el año lectivo, las vacaciones de invierno y las vacaciones de Fiestas Patrias.

Artículo 3º.— El año lectivo deberá extenderse durante el período que comprendan las clases sistemáticas, las actividades de recapitulación y síntesis y los exámenes de fin de año, en su caso.

El año lectivo deberá durar, a lo menos, 37 semanas o el número de semanas indicadas en los respectivos planes de estudio.

Artículo 4º.— Las vacaciones de invierno deberán durar, a lo menos, dos semanas y las vacaciones de Fiestas Patrias, a lo menos una, excepto en aquellas regiones que por situaciones estacionales requieran modificar esta disposición.

Los establecimientos educacionales organizarán sus vacaciones de acuerdo a su régimen de evaluación, informando a la Secretaría Regional Ministerial de Educación respectiva.

Artículo 5º.— Para los efectos de estadística escolar, la asistencia de los alumnos se considerará según lo indicado en el artículo 3º.

Para el cálculo de subvenciones se aplicarán las normas reglamentarias vigentes sobre la materia.

Artículo 6º.— Durante el transcurso del año lectivo se desarrollarán actividades paraacadémicas tradicionales vinculadas a la conmemoración de las siguientes efemérides:

- *Fiestas Patrias;
- *Combate Naval de Iquique;
- *Aniversario de la Fuerza Aérea de Chile;
- *Día del Carabinero;
- *Día de la Bandera;
- *Natalicio del Libertador Bernardo O'Higgins

El Calendario Escolar Regional podrá incorporar otras actividades conmemorativas de connotación regional.

Los establecimientos educacionales informarán a la Dirección Provincial respectiva acerca de otras actividades incorporadas.

Artículo 7º.— Los Jefes de establecimientos educacionales

cautelarán el normal desarrollo de las clases sistemáticas, principalmente el cumplimiento de lo señalado en el artículo 3º de este decreto.

La suspensión de clases cualquiera que sea el motivo que dé origen a tal medida, será de competencia de la Secretaría Regional Ministerial de Educación respectiva.

Artículo 8º.— Los Secretarios Regionales Ministeriales de Educación elaborarán anualmente un Calendario Escolar Regional, sobre la base de las normas que se establecen en el presente decreto y de las características propias de la Región.

El Calendario Escolar Regional deberá enviarse antes del 30 de noviembre al nivel central del Ministerio, a las Direcciones Provinciales de Educación y a los Jefes de establecimientos educacionales de la respectiva jurisdicción.

Artículo 9º.— La supervisión del cumplimiento y debida aplicación de las disposiciones contenidas en el presente decreto a nivel nacional, será de responsabilidad de la Dirección de Educación que corresponda y a nivel regional de la respectiva Secretaría Regional Ministerial de Educación.

Artículo 10º.— El Secretario Regional Ministerial de Educación fijará en el Calendario Escolar Regional, las fechas de inicio y término de actividades de los Centros y Microcentros de Diagnóstico, de acuerdo a las necesidades y a la realidad regional.

Artículo 11º.— Las situaciones no previstas en el presente decreto serán resueltas, dentro de la esfera de sus atribuciones, por los Secretarios Regionales Ministeriales de Educación en concordancia con la realidad de su respectiva jurisdicción, informando a la Dirección de Educación sobre las soluciones dadas.

Artículo 12º.— Derógase el Decreto Supremo Exento de Educación N° 336, de 1985.

Anótese, publíquese e insértese en la recopilación oficial de la Contraloría General de la República.— Por orden del Presidente de la República, Juan Antonio Guzmán Molinari, Ministro de Educación Pública.

Lo que transcribo a usted para su conocimiento.— Saluda a usted.— René Salamé Martín, Subsecretario de Educación Pública.

Publicado en el Diario Oficial el 19 de diciembre de 1987.

DECLARA QUE LA EDUCACION DE ADULTOS NO ESTA AFECTA A NORMAS DEL DECRETO EXENTO N° 76, DE 1985, EN LO QUE SE REFIERE A EXAMENES DE FIN DE AÑO

Núm. 232 exento.— Santiago, 18 de Noviembre de 1987.— Considerando:

Que el adulto posee características propias, un desarrollado grado de madurez, experiencias, conocimientos e intereses diferentes a los niños;

Que la Educación de Adultos debe considerar y resolver la incompatibilidad que suele darse entre el estudio y el trabajo y las responsabilidades familiares y sociales de los adultos;

Que se debe facilitar el proceso educativo de los adultos evitando las exigencias que interfieren en su desarrollo e inciden en la deserción escolar; y

Visto: Lo dispuesto en la Ley N° 16.526 de 1966; Decreto Supremo de Educación N° 9.555 de 1980; Resolución N° 1.050 de 1980 de la Contraloría General de la República; y en los artículos 32 N° 8 y 35 de la Constitución Política de la

República de Chile,

Decreto:

Artículo único: Establécese que, a contar del año escolar 1987, no se aplicarán las normas sobre exámenes de fin de año dispuestas por el decreto supremo exento de Educación N° 76, de 1985, a la Educación de Adultos.

Anótese, publíquese e insértese en la Recopilación Oficial de la Contraloría General de la República.— Por orden del Presidente de la República, Juan Antonio Guzmán Molinari, Ministro de Educación Pública.

Lo que transcribo a usted para su conocimiento.— Saluda a usted.— René Salamé Martín, Subsecretario de Educación Pública.

ARTICULOS PUBLICADOS EN 1987

Nota: En nuestro número siguiente publicaremos el Índice de autores.

INDICE DE MATERIAS

Nº Edición	Título y autor	Nº página
Administración Escolar		
Nº 144	Provisión de cargo en la unidad educativa. Carlos Collao P.	49-50
Nº 147	Una técnica para el liderazgo personalizante. Alvaro Valenzuela F.	55-58
Nº 151	Soy un sostenedor. Nelson Rivera I.	58-61
Bibliografía recomendada (Comentarios de libros)		
Nº 144	<i>Desarrollo ambiental hacia el desarrollo de una conducta ecológica en Chile.</i> Loreto Cortínez y otros. Ed. Universitaria, 1985. Eduardo Hess Mienert.	68
	<i>Educación a distancia: situación y perspectivas.</i> Börje Holmberg. Ed. Kapelusz, 1981. Silvia Zepeda Godoy.	68
	<i>Antai</i> , Saúl Schkolnik. Ed. Andrés Bello, 1986. María Eugenia Lorenzini.	69
	<i>Documentos lingüísticos y literarios.</i> Nº 11. Universidad Austral de Valdivia, 1985. Gerardo Ruiz B.	69
Nº 145	<i>Miguel Kast. Pasión de vivir.</i> Joaquín Lavín Infante. Ed. Zig-Zag, 1986. Rosita Garrido Labbé.	55
	<i>I love English.</i> Guy Capelle y otros. Ed. Regent Publishings, 1985. Gloria Ramírez M.	55
Nº 146	<i>Conocimiento, educación superior y desarrollo nacional.</i> Jaime Lavados editor. CPU, 1986. Rosita Garrido Labbé.	72
	<i>Investigación participante.</i> Pedro Demo. Ed. Kapelusz, 1985. Departamento de Investigación del CPEIP.	72
	<i>Mi amigo el negro.</i> Felipe Alliende. Ed. Universitaria, 1986. Julia Venegas Quiroz.	73
	<i>Chile y la comunidad del Pacífico.</i> Juan Salazar Sparks. Ed. Universitaria, 1986. Clara Díaz Riera.	73
Nº 147	<i>Diálogos educacionales Nº 7.</i> Año V, Universidad de Playa Ancha, 1986. Francisco Raynaud López.	71
	<i>Ensayo sobre Chile.</i> Vicente Pérez Rosales. Ed. Universidad de Chile, 1986. Mario Farías Andrade.	71
Nº 148	<i>Adorarás al cobre como a ti mismo.</i> Raúl Barros Garcés. Ed. Andrés Bello, 1986. Francisco Raynaud López.	73
	<i>Prueba CLP. Formas paralelas.</i> Felipe Alliende y Mabel Condemarín. Ed. Universidad Católica de Chile, 1987. Gerardo Ruiz Betancur.	73
Nº 150	<i>Política y estrategia.</i> Nº 42. Academia Nacional de Estudios Políticos y Estratégicos, 1987. Rosita Garrido Labbé.	74
	<i>Verbos-clasificación-conjugación.</i> Ricardo Contreras y Edmundo Nowodworsky. Ed. Universitarias, 1987. Mario Farías Andrade.	74
	<i>Tesoro de la infancia.</i> Teresa Clerc M. y otros. Ed. Universitaria, 1987. Gerardo Ruiz Betancur.	75
	<i>Conchalí, apuntes para una historia.</i> Angel Guardia y otros. Ed. Impresos Offset, 1985. María Irene Frei Tagle.	75
Nº 152	<i>Orientación.</i> María Gordillo y otros. Ed. Universidad Católica, 1987. Elsa Peralta Mongge.	74
	<i>Fascículos de ortografía 1 y 2.</i> Universidad Austral de Valdivia, 1987. Gerardo Ruiz Betancur.	74
	<i>Civilizaciones prehispánicas de América,</i> Ed. Universitaria, 1985. Osvaldo Silva G. Departamento de Ciencias Sociales. CPEIP.	75
	<i>Romances de don Quijote.</i> Gonzalo Drago Gac, 1986. Mario Farías Andrade.	75

Algunas de las portadas de las ediciones publicadas en 1987. ▷



Ciencia

Nº 147	El ABC de las vitaminas.	María de la Luz Urquieta.	59-62
Nº 148	Las tecnologías espaciales y la medicina.	Culty Prensa. Embajada EE.UU.	63-64
Nº 149	La alimentación y la salud.	Lawrence Dalton.	62-66
Nº 151	Nuevas formas contra el dolor crónico.	Jim Fuller.	72-73
	La C: una vitamina estrella.	SIV	74-75
Nº 152	Rubéola y embarazo.	Alejandro García Herrera.	64-65
Nº 153	El ozono en la Antártida.	Luis Arias.	60-65
	El agujero de ozono.	Jim Fuller.	66

Cultura

Nº 144	José Ignacio Verdugo Cavada.	Esc. D 559, Concepción.	62-64
	El año del ballet 1986.	Yolanda Montecinos.	65-67
Nº 145	La señorita Lucila.	René Leiva B.	52-54
Nº 146	Joaquín Edwards Bello a la vista.	Alfonso Calderón.	65-68
	Nuevos grupos teatrales.	Manuel Peña.	69-71
Nº 147	Portales, centinela atrevido y clarividente.	Alfredo Alcaíno.	63-68
	Teatros Itinerantes y Experimental.	Manuel Peña.	69-70
	Don montajes teatrales universitarios.	Manuel Peña.	67-68
Nº 149	Bernardo O'Higgins a través de su madre.	Francisco Raynaud.	67-69
	Primera feria del libro infantil y juvenil.	Manuel Peña.	70-71
Nº 152	Derechos de Chile en la Antártida.	Guillermo Barros G.	66-70
	Una mística de más de diez años.	Estela Salinas C.	71-72

Crecimiento personal

Nº 144	Juegos grupales para talleres.	Luis Uribe O.	55-58
--------	--------------------------------	---------------	-------

Computación y educación

Nº 148	Profesores y microcomputadores.	Liliana Baltra M.	45-47
Nº 149	Uso de computadoras en la enseñanza de idiomas extranjeros.	Elisabeth Albarracín.	54-58
Nº 150	Estudios y necesidades.	Adriana Vergara.	33-34
	La capacitación docente.	M. Pía Guzmán.	35-36
Nº 151	¿Para qué sirven los computadores?	Educomp.	38-39
Nº 152	¿Cómo se puede utilizar el tiempo de computadores en educación?	María Pía Guzmán.	62-63
Nº 153	Educomp: una concepción metodológica.	Mónica Otte.	40-41

Documentos

Nº 144	Decreto 965/86. Crea Consejo Asesor para la Dirección de Educación.		71
	Decreto 993/86. Crea normas de evaluación para chilenos que residan en el extranjero y necesiten regularizar situaciones.		71
	Decreto 289/86. Faculta a los jefes de establecimientos de educación general básica y media humanístico-científica diurna para aplicar el decreto 76/85 para administrar examen de fin de curso.		72
	Decreto 294/86. Fija monto unitario por alimentación e internado para el año 1987 a los establecimientos particulares subvencionados.		73
	Decreto 295/86. Fija para el año 1987 monto de la pensión de alimentación para alumnos de establecimientos educacionales dependientes de la Dirección de Educación secundaria y profesional.		73
	Decreto 296/86. Fija para el año 1987 derecho de matrícula y monto máximo de derecho de escolaridad por alumno de establecimientos de enseñanza media fiscales y particulares subvencionados.		74
	Decreto 297/86. Autoriza a Secretarios Regionales Ministeriales de Educación para resolver en situaciones relativas a la asignatura de idioma extranjero.		74
	¿Qué es el Convenio Andrés Bello?		75
Nº 145	Proyecto PRIES (Prevención de Riesgos Escolares) para la educación parvularia. Marco teórico, metodología y módulos para el segundo nivel de transición.		58-77
Nº 146	Decreto 792/86. Reglamento artículo cuarto del Decreto Ley Nº 3.476 sobre cursos de educación técnica elemental de adultos con ochocientas clases de duración.		74-77
	Decreto 12/87. Aprueba plan de estudios para educación de adultos, vespertina y nocturna.		77-78
Nº 147	Decreto 30/87. Fija normas para la evaluación del proceso educativo, la promoción de los alumnos, la titulación de los egresados en la enseñanza media técnico profesional y otras disposiciones relativas a ésta.		72-76
Nº 148	Ley Nº 18.602/87. Normas generales y especiales para personal docente.		74-76
Nº 149	Decreto 1.835/86. Aprueba normas para la planta física de los establecimientos subvencionados que establecen las exigencias mínimas que deben cumplir según el nivel y modalidad de la enseñanza que impartan.		73-78
Nº 150	Acuerdo complementario del convenio básico de cooperación técnica y científica entre Chile y Colombia sobre educación y capacitación a distancia.		77
Nº 151	Ley Nº 18.618. Establece normas para el pago de bonificación que indica y modifica Ley Nº 18.602.		77
Nº 152	Bases para el Programa de Desarrollo del Sistema Universitario.		76-79
Nº 153	Decreto Nº 315/87. Fija valores para exámenes.		70-71
	Decreto Nº 549/87. Especifica actividad de colaboración.		71-72
	Cursos del Proyecto de Perfeccionamiento Docente a Distancia, CPEIP-PPDD, 1988.		72-76

Editoriales, mensajes, portadillas

Nº 144	1987, anhelos y expectativas.	Marta Soto Rodríguez.	3
	Otro decálogo del maestro.	Lina Schalchli Matamala.	77
Nº 145	La educación parvularia y el programa de prevención de riesgos escolares.	Marta Stefanowsky Bandyra.	3
	Intencionalidad, experiencias, opiniones.	Sergio Núñez Jiménez.	15

Nº 146	Consideraciones en torno a la comunicación escrita. El mar, presente todo el año.	Jaime Bermeosolo Bertrán.	3
Nº 147	Portales, primer ministro de Educación.	Francisco Raynaud López.	61-62
Nº 150	Educación ambiental. Septiembre, mes de la Patria.	Luis von Schakmann Cabrales. Rosita Garrido Labbé.	13 3
Nº 151	El Nº 150. Al Magisterio nacional. Para mi maestro.	Francisco Raynaud López. Juan Antonio Guzmán Molinari. Luisa Amada Quiroz Ulloa.	13 3 13
Nº 152	Saludo del Presidente de la República en el Día del Profesor.	Augusto Pinochet Ugarte.	5
Nº 153	Comunicación, base de participación responsable.	René Salamé Martín.	3

Educación básica

Nº 145	La enseñanza de la literatura en educación básica y media.	Carlos Ibacache I.	36-41
Nº 146	La expresión escrita en la educación básica. Para el docente que ocasionalmente cuida un curso.	Cecilia Beuchat R. Leticia E. Araya.	17-21 31-33
Nº 147	Integración curricular en torno al ambiente. Visita a un parque nacional. La lectura y la escritura en el desarrollo de la comprensión lectora. Aplicación de la geometría elemental. Enfoque curricular integral.	Silvia Alvarez Ramírez. Osvaldo Martínez y otros. Mabel Condemarín. Rodolfo Carrizo Reyes.	14-21 22-25 29-32 39-41
Nº 148	La lectura y escritura en el desarrollo de la comprensión lectora. II. La importancia de la motivación en un programa de lectura. Las salidas a terreno.	Marcela Solari García. Mabel Condemarín. Marlow Ediger.	42-46 32-37 38-40
Nº 150	Lectura comprensiva. Hábitos creativos y estimulación temprana del comportamiento creador.	Helmuth Tatter Puentes. Nelson Hernández Díaz.	41-44 17-20
Nº 151	Conocimientos básicos en la prevención del cáncer.	María Rojas Elgueta. Corp. Nac. del Cáncer.	21-25 32-33
Nº 152	Mejoremos la letra en tres meses.	Tiberio Ugarte Durán.	45-48

Educación de adultos

Nº 148	Desafíos de la educación de adultos en el ámbito formal. La educación de adultos, compromiso de todos. Propuesta y espacio educativo para los adultos. La educación de adultos en plan de formación de profesores de INACAP. Testimonios sobre educación de adultos.	Gloria Carranza Daniel. Julia Venegas Quiroz. Natalio Lozano Cádiz. Urit Sonia Lacoa Meza.	3 13 14-18 19-20
Nº 151	Una metodología para la rehabilitación.	Julia Venegas Quiroz. Julio César Matheos Astorga.	21-25 52-55

Educación en el mundo

Nº 150	Educación artística y programas de estudio.	Rolando Vuataz.	59-62
--------	---	-----------------	-------

Educación especial

Nº 147	Me costaba tanto aprender.	Filomena Soto S.	47-50
Nº 153	Reflexión sobre los propósitos de la educación especial.	Adriana Peña Donoso.	29-30
	Un caso de integración de niños sordos.	Oriana Meza T.	31-32

Educación media científico humanista

Nº 144	Experiencias en Artes Plásticas.	Mauricio Esteban Díaz.	33-37
Nº 145	El Decreto 300, una expresión curricular.	Dina Taky Maragaño.	16-19
	Planes electivos: una alternativa más.	Luis Von Schakmann Cabrales.	20-24
	Una mirada desde el banco.	María Teresa Escoffier.	25-28
	Yo puedo ser empresario.	Iván Jara Flores.	29-31
	La enseñanza de la literatura en educación básica y media.	Carlos Ibacache I.	36-41
Nº 146	Modelo de diseño para plan electivo.	Luis Mundaca.	25-30
Nº 150	Instrumentos y aplicaciones.	Jaime Terán Rebolledo.	26-30
Nº 151	Investigación de la literatura chilena.	Gloria Sierralta Piedemonte.	34-37
Nº 152	Programa de orientación vocacional de segundo año medio.	Gloria Comparini y otro.	24-29
	Primeras olimpiadas de Física.	Luis Braga I.	36-44

Educación media técnico profesional

Nº 150	Evaluación del currículo de 4º medio.	Mario Gastón Retamal.	50-54
Nº 151	Aniversario de la educación técnico profesional.	Rosita Garrido Labbé.	56-57

Educación parvularia

Nº 145	PRIES para la educación parvularia.	Ministerio de Educación y Asociación Chilena de Seguridad.	58-77
Nº 148	Aprendamos inglés... jugando.	María Peralta Maza.	48-50
Nº 149	La relación interpersonal en la educación parvularia.	María Cecilia Acevedo Fagalde.	46-48
	Cuidemos el medio ambiente.	Mariana Paredes Díaz y otras.	59-61
Nº 151	El niño marginal.	Eduardo Martínez Jaque.	48-51
Nº 153	La educación musical: una posibilidad de desarrollo.	Carlota E. Briceño A.	42-44

Escuela rural

Nº 146	Señorita, usted me cae mal.	Francisco Raynaud López.	49-52
Nº 152	Escuelas rurales de Margamarga y Colliguay.	Francisco Raynaud López.	57-61

Evaluación

Nº 147	Procedimientos para calificar aprendizajes. I.	Juan D. Santibáñez Riquelme.	51-54
Nº 148	Procedimientos para calificar aprendizajes. II.	Juan D. Santibáñez Riquelme.	51-54
Nº 149	Aportes para la enseñanza de la expresión escrita.	Julia Sequeida Yupanqui.	49-52

Nº 153	La prueba de ensayo.	María A. Olivares y otra.	33-39
Historia educacional			
Nº 151	La evolución de los valores en la educación chilena durante la Colonia.	Manuel Jiménez y otro.	44-47
Nº 152	Valores de la educación chilena en el siglo XIX e inicios de XX.	Manuel Jiménez y otro.	53-56
Nº 153	La influencia política en los valores educacionales entre 1925 y 1973.	Manuel Jiménez y otro.	45-49
Información educacional			
Nº 144	Interesante resultado de curso de computación.	Nelda Prado.	42-45
	Los inspirados del 86.	María Teresa Escoffier.	59-61
Nº 145	Discurso del Ministro al iniciar el año escolar.	Sergio Gaete Rojas.	5-13
	Isla de Pascua: culminación de un proceso.	Helmut Kauffman Chivano.	46-48
	Un colaborador nuestro.	Rosita Garrido Labbé.	49-51
Nº 146	Juan Pablo II y la educación.	Claudio Jorquera Aceituno.	53-57
	Recuperación de nuestra flora nativa.	Rómulo Labrín Valladares.	58-60
Nº 147	La clase concierto.	Rodrigo Ferrer Vives.	33-35
Nº 148	La escuela de padres de nuestro colegio.	Gabriela Santelices Julio.	57-58
Nº 149	Vigésimo aniversario del CPEIP.	Sergio Gaete Rojas.	10
	El Centro de Perfeccionamiento a veinte años de su fundación: Tareas y perspectivas.	Marta Soto Rodríguez.	22-25
	Profesor René Salamé recuerda al CPEIP.	María Teresa Escoffier.	26-28
	El CPEIP y su contribución al sistema educacional chileno.	María A. Palavicino y otro.	29-32
	El CPEIP. La respuesta a su misión.	Sergio Núñez Jiménez.	33-36
	Desde calle Castro 441 a Lo Barnechea sin número.	Bartolomé Yanković Nola.	37-38
	Profesores alumnos opinan sobre el CPEIP.	Francisco Raynaud López.	39-41
Nº 150	El Museo Pedagógico.	Mario Farías Andrade.	65-69
Nº 151	Informe de la elección de profesores más representativos.	Marta Soto Rodríguez.	14
	Profesores destacan.	Francisco Raynaud.	23
	Fundación Niño y Patria.	Mario López S.	68
Nº 152	Ceremonia oficial nacional del día del profesor.	Francisco Raynaud López.	6-9
Nº 153	Cursos presenciales, enero 1988.	CPEIP.	6-7
	Eugenio Coseriu en Chile.	Gerardo Ruiz Betancur.	22-23
Investigaciones y estudios			
Nº 144	Una nueva modalidad de horario.	Claudio Díaz Moraga.	51-54

Nº 146	Nuevos aportes al conocimiento de la conducta humana.	Juan Krsulović Dukic.	34-39
	Lectura silenciosa sostenida.	Sebastián Donoso D. y otra.	40-42
Nº 147	Una modalidad integrada.	María Inés Solar Rodríguez.	36-38
Nº 148	Una experiencia educativa.	Mariana Kruuse Martínez.	59-61
Nº 150	Método integrado para el aprendizaje de la matemática. 5º año.	Fioretta Cox Sanhueza y otros.	37-42
	Evolución de la noción de conservación.	Raúl Marín C. y otros.	43-46
	La enseñanza de la Química y los planes universitarios.	Julia Omegna San Martín.	47-49
Nº 153	El futuro vocacional y educacional.	Baruch Belmar C.	56-58

Libros y revistas recibidos

Nº 144	<i>El tiempo de Kanasaca.</i> Francisco Coloane. Ed. Universitaria. 1986.	70
	<i>Educación y democracia.</i> Oscar Vera L. Ed. Van. S.A. 1985.	
	<i>De bosques y memorias.</i> Mario Rodríguez Ed. La Noria. 1986.	
	<i>Romance de cariño botado.</i> Eduardo Olea M. Ed. Inst. Alto Aconcagua, 1986.	
	<i>Sumarios de revistas de educación.</i> OEI, 1986.	
	<i>Nouvelles de France.</i> Nº 14, III, 1986.	
	<i>Grandes noticias 1939-50, 1950-80.</i> Ed. El Mercurio, 1985.	
Nº 148	<i>Anthropos.</i> Año VII, 2, Inst. Superior Salesiano de Filosofía y Educación. Caracas, 1986.	72
	<i>Educación sexual.</i> Lucía Santelices C. Ed. Paulinas, 1981.	
	<i>Figuras señeras de la medicina chilena.</i> Nº 8. Ed. Instituto de Chile, 1987.	
	<i>Mensajes sociales de Juan Pablo II en América Latina.</i> Ed. Pehuén, 1986.	
	<i>Educadores.</i> Consejo de Educación Católica de Buenos Aires. 1987.	
	<i>Francia Informaciones</i> Nº 127. París.	
	<i>Fantasia y creación.</i> Dora Aguila y otras. Ed. Andrés Bello, 1987.	
	<i>El concepto de ideología.</i> Augusto Merino M. Ed. Universitaria, 1987.	
	<i>Cauce literario.</i> Grupo Literario Ñuble, Nº 5, 1986.	
	<i>Revista de audición y lenguaje.</i> Escuela especial F 258 de Viña del Mar Nº 1.	
Nº 149	<i>Carta mensual.</i> CEAAL, abril, 1987.	72
	<i>Información e innovación educacionales.</i> Unesco, Ginebra, septiembre, 1987.	
	<i>Unesco. Educación de adultos.</i> Nº 4, 1986.	
	<i>Muchachos y muchachas: reconozcan su cuerpo.</i> Lucía Santelices. Ed. Paulinas, 1986.	
	<i>Mi vida con Jesús.</i> Marilú Langlois de Ibáñez. Ed. Andrés Bello, 1987.	
	<i>Ur... Macarena.</i> Elena Aldunate. Ed. Universitaria, 1987.	
	<i>Ratita Marita.</i> Ana María Güiraldes. Ed. Andrés Bello, 1987.	
Nº 150	<i>Revista literaria Andando palabras.</i> Colegio Aconcagua, 1987.	76
	<i>¿Más calidad o cantidad de vida en Chile?</i> ACHIPEC. Ed. Universitaria, 1985.	
	<i>Homenaje literario a SS Juan Pablo II</i> de los alumnos de Antofagasta, 1986.	
	INACAP, octubre, 1986.	
	CORPUS. Universidad Metropolitana. Nº 17, junio, 1987.	
	<i>Templos históricos de Santiago.</i> Miguel Laborde. Ed. El Mercurio.	
	<i>Las manchas de Vinca.</i> Alicia Morel. Ed. Andrés Bello, 1986.	
	<i>Perspectiva.</i> Universidad Central de Santiago, Nº 1, 1985.	
	<i>El presidente en la historia.</i> Bernardino Bravo Lira. Ed. Universitaria, 1980.	
Nº 151	<i>Cantarito.</i> Olga Araneda. Ed. Aquaris, 1984.	76
	<i>Mensaje de paz, amor, alegría y esperanza.</i> Eliana Rodríguez A. 1987.	
	<i>La tierra mágica.</i> Elsa Paut. Ed. Unicornio, 1986.	
	<i>Nuestra inferioridad económica.</i> Francisco Antonio Encina. Ed. Universitaria, 1986.	
	<i>Album de fotografías.</i> Paulina Matta. Ed. Andrés Bello, 1987.	
	INRED. Volumen II, Nº 1 y 2, CPEIP, 1987.	
	<i>Cuadernos de educación en el nivel básico.</i> PREBAL, Buenos Aires, 1986.	
	<i>Guía para orientar la organización y funcionamiento de un Centro de Evaluación de recursos del aprendizaje.</i> Gisela Soto y otras, El Mácaro, Venezuela, 1986.	
	<i>El archipiélago de las puntuadas.</i> Jacqueline Balcells. Ed. Andrés Bello, 1987.	
Nº 152	<i>La orientación en la sala de clases.</i> Héctor Utiliano O. Ed. Universidad Católica de Valparaíso, 1986.	73
	<i>Bulletin.</i> Unesco. Nº 242-243, 1987.	
	<i>Revista de Orientación Educacional.</i> Ed. Universitaria de Playa Ancha, Nº 1, 1987.	
	<i>Adiós a Ruibarbo.</i> Guillermo Blanco. Ed. Andrés Bello, 1987.	

- Anales de la Facultad de Educación.* Universidad Católica de Chile, 1986.
Pablito aprende ortografía solito. Cecilia Beuchat y otras. Ed. Universitaria, 1980.
Presencia. ISECH, Nº 17, 1987.
Informativo Beca presidencial. Nº 7, 1987.
Revista de Pedagogía. Fide Secundaria, Nº 301, 1987.
Antártica. Instituto Antártico Chileno.
 Nº 153 *El constante recuerdo.* Eugenio García Díaz. Ed. La Posada, 1987. 67
El sistema educacional chileno. CPU, 1986.
Ardiente paciencia. Antonio Skármeta. Ed. Pehuén, Pehuén, 1986.
Simón juega. María del C. Rencoret y otras. Ed. Andrés Bello, 1986.
Principios y técnicas de la orientación educacional. Tito L. Pizarro. Universidad del Norte, Antofagasta, 1986.
Golondrina de invierno. Víctor Domingo Silva. Ed. Andrés Bello, 1987.
Si pronuncias bien hablarás mejor. María Angélica Alava y otras. Ed. Gades, 1986
Hi, Friends. Edith Mützel R. y otras. Ed. Universitaria, 1987.
Revista de investigación educativa. Nº 8. Barcelona, España, 1986.
Las naranjas del silencio. Miguel Arteche. Ed. Andrés Bello, 1987.

Maestros chilenos

Nº 145	Luis Mebold, pintor muralista.	Alicia Rojas Abrigo.	38-42
Nº 146	Semblanza de Juan Gómez Millas.	Luis Oyarzún Leiva.	43-48
Nº 148	José Caracci Vignati, pintor y educador.	Raúl Besoaín Armijo.	65-66
Nº 149	Un hombre de acción y un pensador. (J. Gómez Millas).	Ricardo Krebs Wilckens.	12-16
	Juan Gómez Millas y su visión humanista de las Ciencias Naturales.	Héctor Croxatto Rezzio.	17-21
Nº 151	Profesores más representativos.	Francisco Raynaud López.	15-19
	Profesores destacados de las regiones.	Francisco Raynaud López.	20-22
	Innovador educacional y difusor cultural.	Raúl Besoaín Armijo.	69-71
Nº 153	Marino Pizarro Pizarro.	Rosita Garrido Labbé.	17-21

Medios audiovisuales

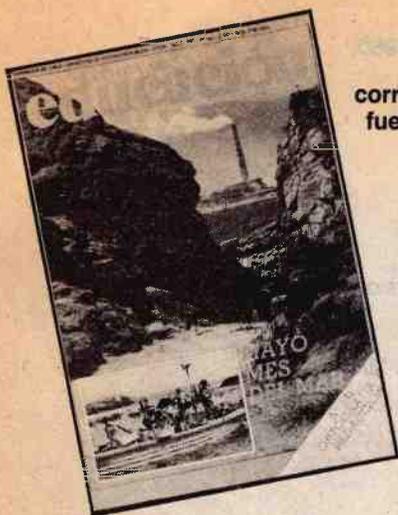
Nº 153	El programa de medios.	Alvaro Valenzuela Fuenzalida.	50-54
--------	------------------------	-------------------------------	-------

Nuestro Chile

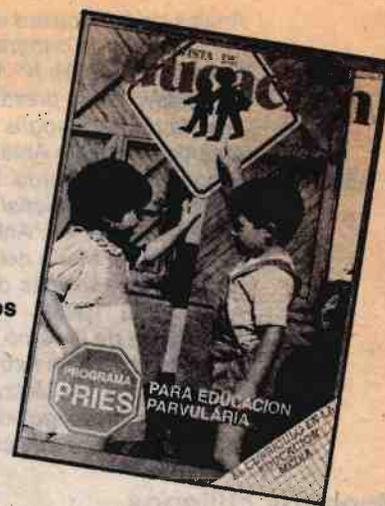
Nº 144	La FACH y alguno de sus aportes a la comunidad nacional.	Octavio Mardones Ibáñez.	13-16
Nº 146	El mar, presente todo el año.	Francisco Raynaud López.	61-62
Nº 148	Hazaña del piloto Pardo.	RR.PP. de la Armada de Chile.	69-71
Nº 150	Chiloé, una historia diferente.	Julio Muñoz Bórquez.	70-73
Nº 153	Chaitén y su liceo.		68-69

Orientación

Nº 150	Un camino para una vocación.	Escuela Militar del Libertador Bernardo O'Higgins.	56-58
Nº 152	Todos somos responsables de la función orientadora.	María Piedad Ruiz Ferreras.	3
	¿Quién es el orientador?	Francisco Raynaud López.	19
	El orientador en la unidad educativa.	Elsa Peralta y otra.	20-23
	Programa de orientación vocacional de segundo año medio.	Gloria Comparini Simonetti y otro.	24-29
	El profesor, principal orientador de los educandos.	Gabriel Castillo Insunza.	30-33



Portada del N° 146 correspondiente a mayo y que fue totalmente agotada por la demanda de nuestros lectores.



Portada del N° 145 que visualiza el Programa de prevención de riesgos para la educación parvularia que fuera publicado en esa edición.

Pedagogía general

N° 144	Automaticidad.		
	Elevar la moral de los maestros.		
	Rol de la universidad en la educación ecológica.		
	Motivación para el aprendizaje: Variables afectivas.		
	La sugestopedia: enseñanza de idiomas y educación.		
N° 145	La interdisciplinarietà: un desafío para el proceso educativo.	Benjamín Bloom.	17-24
N° 146	Proposiciones para la renovación del currículo en la práctica.	José Ruz Sánchez y otro.	25-26
N° 147	Un aporte a la problemática educacional.	Dr. Juan Grau V.	27-28
N° 148	Las habilidades docentes de comunicación.	Lidia Alcalay y otra.	29-32
N° 149	El CPEIP y la misión del educador.	Omer Silva V.	41-46
N° 150	Libertad y determinismo en el ámbito humano.	Marta Soto Rodríguez.	32-35
N° 151	Constantes y criterios en el currículo.	Silvia Alvarez Ramírez.	22-24
N° 153	Las innovaciones sobre el cerebro y sus implicancias para la educación.	Jaime Gómez Acuña.	26-28
		Enrique Rodríguez R. y otros.	26-30
		Gabriel Castillo Insunza.	42-44
		Luis Mira D. y otra.	14-16
		Clifton Chadwick.	24-27
		María Inés Solar Rodríguez.	24-28

Poesía y cuentos de profesores (Incluidos en Espacio para Crear)

N° 144	Ocarina y otros (poemas).		
N° 145	Espejo y otros.	Wilfredo Dorador Astudillo.	79
N° 147	Sólo un hombre (cuento).	Eliana Yáñez Eterovich.	79
N° 150	Bandera.	Juan Insunza Córdova.	79
N° 151	Al maestro rural.	Mariel Gaescot (M. A. Pizarro V.)	79
N° 153	Escuela rural.	Gioconda Castillo Villalón.	78
	Maravíllate (prosa poética).	Juana Vergara Moreno.	77
		Alvaro Valenzuela Fuenzalida.	80



Erika Elisabeth Vent Valenzuela es profesora de Educación Básica. Realizó sus estudios en el Liceo Isaura Dinator de Guzmán y en la Escuela Normal N° 2. Ha trabajado en escuelas básicas de Talagante y Quinta Normal. Actualmente es profesora de la Escuela D N° 390 Juan Guzmán Cruchaga, dependiente de la I. Municipalidad de Lo Prado.

La Corporación Municipal de esta comuna convocó el año pasado a un concurso sobre la tarea docente y el significado de ser maestro. Erika Elisabeth Vent Valenzuela obtuvo uno de los primeros premios con el trabajo que publicamos en esta página y que los organizadores de ese concurso han querido que se difunda por medio de la *Revista de Educación*.

"Ser maestro... es reír cuando tus ojos ríen, cuando el éxito asoma en tu vida..."

REFLEXIONES

Una mañana triste de invierno, mientras la lluvia juega solitaria en el patio de la escuela, empañando los cristales de mi sala, te he encontrado, mi niño, con ojillos curiosos, observándome. Al mirarte fijamente, tus mejillas se han sonrosado con ese hermoso matiz de las manzanas maduras.

Te pregunto intrigada: "¿Cuál es tu duda?". Pero el silencio te envuelve, impertérrito. De repente, tu voz cantarina irrumpe como el eterno canto del agua al deslizarse: "¿Qué significa ser maestro?", murmuras, bajando tus ojillos curiosos.

Mi alma en ese instante se detiene sorprendida; toda mi vida pasa rauda por mi mente y te respondo con un nudo que aprieta con fuerza mi garganta, mirándote a los ojos... "Ser maestro es volar en las doradas alas de la imaginación; es surcar nuevos caminos buscando siempre la verdad y la magia infinita del amor; es encontrar en tu mirada a Dios."

Al tomar tu manito pequeña he pensado mil veces: "¿Será éste el camino verdadero, el que yo debiera seguir para encauzar tu vida?"

Y divago... mientras tú, mi pequeño, que despertaste mi espíritu inquieto, continúas trabajando ya satisfecha tu curiosidad.

En silencio me he quedado pensando... y me digo:

"Ser maestro es coger tu manito pequeña y separarme de ti acongojada cuando, al paso del tiempo, en tus ojos vivaces vea la juventud reflejada en tus pupilas negras; cuando tu voz se haga profunda, muy grave y me digas decidido: ¡Basta ya, mi maestra! ¡Hoy me iré solo por la vida! Entonces me retiraré cabizbaja y muy triste pensando: ¿Habré cumplido bien mi misión?"

Pero de la profundidad de mi alma siguen aflorando respuestas:

"Ser maestro es ver su obra en oro



labrada. Lo que ayer era piedra no pulida, hoy es obra maestra y divina. Es reír, es llorar con tristeza infinita cuando se ha sido injusto y tu carita pequeña se repliega hasta el alma. Es reír cuando tus ojos ríen, cuando el éxito asoma en tu vida; es sufrir cuando te encuentras triste y una pena invade tu espíritu; pero entonces, mi pequeño, tu maestra se vuelve gigante para atacarla."

"Ser maestro es correr por nuestra loca geografía, desde el rojo desierto mineral, cruzando montes y quebradas, vadeando ríos y lagos, conociendo el fondo de la tierra y el misterio de la nada para entregártelo íntegro. Es formar tu conciencia ciudadana con los valores del espíritu, los únicos que perduran. Es enseñarte a amar tu bandera, que en el mástil flamea orgullosa para ti, mi pequeño niño chileno, futuro forjador y defensor de la Patria que ella simboli-

za."

Es entregarte mi amor más sincero y la verdad en justa medida; es gritarte cuando tú estás vencido: "¡Arriba, pequeño! La Patria te llama, necesita de ti. Tu maestra está contigo, ya cruces ríos, llanuras, desiertos, mar o cordillera, porque es la responsable de tu vida futura".

He movido mis labios, me observas en silencio y me digo... "¡Oh, Señor, que en lo alto te encuentras! tú que eres testigo de mi vida. ¿Cuántas veces me has visto llorando? ¿Cuántas veces incomprendida? No importa." Hoy te miro, mi pequeño, y experimento la alegría de Dios reflejada en tus ojillos, curiosos e inquietos por conocer mi vocación de maestra.

Ahora, te pregunto yo: "¿Querías por hoy ser tú mi maestro y guiar mis pasos en lo que resta de vida?"

HACE VEINTE AÑOS

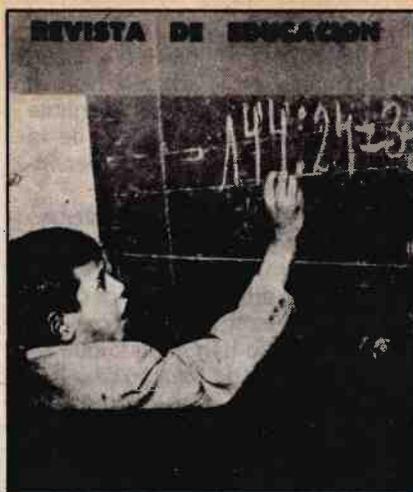
Francisco Raynaud López.
Jefe de Redacción de la
Revista de Educación.

En marzo de 1968 la *Revista de Educación* publicaba su edición N° 4 de la nueva época, bajo la dirección del profesor Felipe Allende.

Eran los tiempos de la aplicación de la Reforma Educacional y muchos de sus artículos se refieren a ella. El ministro de Educación de entonces, Máximo Pacheco, pedía comprensión y colaboración para llevarla adelante. El primer artículo presentaba el discurso que la autoridad leyó en la inauguración del año escolar frente a profesores y alumnos del Instituto Nacional. En esa ocasión el ministro Máximo Pacheco decía: "Es indispensable convencerse de que la inquietud no puede ser pereza, que la audacia justa no ha de confundirse con la invitación al caos, que la crítica adecuada no es lo mismo que el desconocimiento de elementales deberes de respeto y obediencia a la autoridad".

Los profesores Mario Leyton y Antonio Carkovic analizan la reforma de la enseñanza media y señalan sus proyecciones. Es un documentado trabajo que presenta la estructura, los planes, los programas, la fundamentación. Al finalizar, declaran que la reforma "reviste importancia en sí misma, pero, además, apunta hacia nuevas formas futuras en virtud de su propia dinámica. En verdad —enfatan— este es un movimiento histórico irreversible. No se cierra en una etapa determinada".

El profesor Ernesto Schiefelbein ofrece una visión sinóptica de la política educativa de ese momento. Después de analizar el aumento cuantitativo de los alumnos, los planes, programas, la educación técnica, de adultos, especial, la evaluación, la formación y perfeccionamiento docente, termina diciendo: "La velocidad del desarrollo de nuestra sociedad impide realizar experiencias detalladas y completas. En efecto, ellas obligarían a esperar veinte años para conocer sus resultados y en caso de ser positivas, aplicarlos. Sin embargo, el tiempo transcurrido no garantizaría que el sistema aplicado experimentalmente diera buenos resultados al extenderse a todo el sistema. Se requiere, pues, que



a fin de cada año se analicen cuidadosamente los resultados obtenidos... y, como fruto de este trabajo, se formulen los cambios necesarios para el año siguiente". Refiriéndose a las posibilidades de equipamiento de los establecimientos educacionales que requiere la Reforma, señala: "Si sólo se pudiera equipar a las escuelas piloto y no existieran recursos para dotar al resto, según el esquema propuesto, el esfuerzo que se hiciera produciría resultados contradictorios".

El profesor Alexis Labarca ofrece nuevos enfoques para la enseñanza de la Química. Analiza los proyectos norteamericanos C.B.A. (Chemical Bond Approach Committee) y CHEM-S (Chemical Education Material Study) y sugiere formas de aplicación de estas nuevas ideas en Chile. Expresa: "Los objetivos de los programas vigentes, en Química, adolecen de una cierta ambigüedad. Corresponden exactamente a los objetivos formulados para el programa de Ciencias Naturales y constituyen un instrumento poco orientador como filosofía de nuestra asignatura". Señala los cambios que debiera sufrir el currículo y aconseja que se deben eliminar "todos aquellos conocimientos que actualmente no son significativos" y que, además, "los métodos deben tornarse más activos".

Aportes foráneos

Llama la atención en este número una gran cantidad de artículos aparecidos en revistas extranjeras y de traducciones especiales. Ina Oróstegui traduce un trabajo del profesor R.W. Gerard titulado "La fijación de la experiencia", sin indicar la fuente. También se traduce "La eficacia de un método francés para enseñar inglés", del profesor Pierre Morette, publicado por la revista *Pedago-*

gie. Aparecen en este número un artículo sobre las universidades latinoamericanas, del profesor Ronald Hilton publicado por *The Nation*; otro, del profesor Leonid Zankov, de la Academia de Ciencias Pedagógicas de la URSS, publicado por *L'Education Nationale*; un trabajo sobre la situación educacional en el Brasil publicado por *The Educational Forum*, de marzo de 1967; un artículo del Premio Nobel de Medicina Albert Szent-Gyorgy titulado "La enseñanza y el conocimiento como la aventura máxima", publicado por *Science*, y un comentario aparecido en *The New York Times* del 11 de enero de 1967 sobre los estudiantes de las universidades norteamericanas.

Jóvenes actores

Una información da cuenta del trabajo que se realiza en el Departamento de Cultura y Publicaciones del Ministerio de Educación, donde existe una Academia de Teatro destinada a alumnos de educación secundaria dirigida por la profesora y actriz Sylvia Romero, la que cuenta a los lectores de la revista que sus alumnos han recorrido las provincias de Maule y Valdivia ofreciendo a los habitantes urbanos y rurales obras de autores chilenos.

Es conveniente señalar que, tanto en la información escrita como en las fotografías, aparecen dos actores de destacada figuración nacional e internacional y que entonces eran alumnos de liceo. Son ellos Patricio Contreras y Luis Morales.

Suscriptores

Las seis últimas páginas incluyen una lista interminable de nuevos suscriptores de la *Revista de Educación*. Por ella nos damos cuenta del interés de los profesores de los distintos lugares del país por recibir esta publicación, que ha sido desde su origen órgano oficial del Ministerio de Educación y lazo de unión entre las autoridades y los docentes. Profesores de Arica, Pozo Almonte, Chuquicamata, Antofagasta, Illapel, Rengo, Parral, Maullín, Castro, Puerto Natales, Punta Arenas aparecen en la nómina. Nos llama la atención que uno de los suscriptores es Hugo Oyarzún R., Comandante en Jefe de la Armada.

Entre esos suscriptores aparecen nombres todavía vigentes dentro del quehacer nacional, como Alvaro Gómez A., por entonces profesor de la Escuela Normal de Antofagasta, y Humberto Vera P., docente de la Escuela Industrial Superior de Punta Arenas.

A PROPOSITO DE EDUCACION

Nuestro trabajo

"Nosotros no extraemos la riqueza de la tierra generosa como el campesino o el minero. Tampoco forjamos el hierro ni transformamos la materia prima en un producto elaborado, como lo hace el obrero de la industria. Nosotros no abrimos un camino ni construimos un puente ni levantamos un imponente edificio como el ingeniero, el arquitecto o el constructor. Pero en el alma de ese campesino, de ese obrero o de ese profesional, ha quedado grabado de manera indeleble el sello y el fruto de nuestro trabajo."

Elena Aros Arriaga, en su discurso de agradecimiento durante la ceremonia de entrega de distinciones a los profesores destacados de la comuna de Providencia, Región Metropolitana, con motivo del Sexto Aniversario de la Corporación de Desarrollo Social de esa I. Municipalidad.

Perfeccionamiento

... A veces hemos temido, y no sin razones de peso, que avalen nuestros temores, que muchos profesores pretenden que los cursos de perfeccionamiento sean una colección de recetas que se entregan con las cantidades exactas y probadas contra todo fracaso, con las que será luego posible enfrentar cualquier grupo, situación o eventualidad con garantía de éxito. He ahí nuestro temor: que el deseo sea para 'recetas de cocina' en las cuales haya que unir como ingredientes 'niños', tiempo, un poco de paciencia... y hornear de acuerdo a lo anotado en los apuntes de clases. El perfeccionamiento docente es mucho más.

"El perfeccionamiento docente", publicado en la sección Un tema para reflexionar, firmado por Meg, REVISTA DE PEDAGOGIA ISSN 0716-548 x. Fide Secundaria, Año XXXVII, Santiago de Chile, octubre de 1987.

Municipalización

"Creo que Chile ha sido el primer país que ha descentralizado el sistema educativo, haciendo que las fuerzas vivas de cada una de las municipalidades participen en el diseño de las propuestas educativas. Creo que el ejemplo de Chile es magnífico y constituye una muestra elocuente de cómo actuar con un espíritu democrático al propender al desarrollo educacional desde el gobierno, con criterio justo. Este ejemplo debe ser validado."

Edgardo de Vicenzi, sicólogo social argentino, presidente de la Federación de Asociaciones Educativas Particulares Latinoamericanas, en declaraciones distribuidas por Agencia ORBE y publicadas por EL SUR de Concepción el 23 de noviembre de 1987.

Contaminación y escolares

...La capital mexicana... con 18 millones de habitantes ha alcanzado... auténticas marcas en materia de contaminación, fundamentalmente con ozono, monóxido de carbono, dióxido de azufre y plomo. El índice oficial superó los 220 puntos en ciertos sectores de la ciudad. Por encima de ese nivel las personas con problemas cardíacos o respiratorios están gravemente amenazadas. Los poderes públicos acaban de adoptar una medida

excepcional: atrasar la hora de entrada a clases de cientos de miles de escolares desde el 4 de enero al 15 de febrero, que son los meses considerados más peligrosos. También se decidió que las clases serían suspendidas durante los días críticos.

"Respirar en México", comentario de la página editorial de EL MERCURIO de Santiago del 12 de diciembre de 1987.

Calcular

Y a propósito del origen de expresiones y palabras, apostamos a que no sabes de dónde viene una palabra que ocupas diariamente en el colegio: CALCULAR. Viene de "calcular", cálculo, que significa piedra. En la Antigüedad se usaban piedras como unidades de valor.

Información que aparece en AGENDA 1988, especialmente para los niños, cuyos autores son Cecilia Beuchat R. y Osvaldo Schencke. Editorial Andrés Bello, Santiago de Chile, noviembre de 1987.

Profesorado temeroso

Un período que fue marcado por la salvaje huelga de estudiantes y 16 puntos de concesiones que cedió el Ministro Maravall a los huelguistas, en la bajada de pantalones más escandalosa que se conoce, en el ejercicio de la política, es la característica más acusada del curso que se nos acaba... El profesorado está amedrentado, temeroso, receloso: la política en la escuela, la autogestión a la que caminamos con pasos agigantados, la educación compensatoria, los equipos multiprofesionales, el servicio de orientación escolar y vocacional, la inspección de perfil, etc., nos conducen a un desastre total si, además, se concediera a los alumnos más representación en los Consejos Escolares, ¡qué cosas!

"Final de curso", comentario publicado en ANPE, informativo del Sindicato de Profesores Estatales, N° 297, 23 de junio de 1987, Madrid, España.

Empleados particulares

Recibí copia del fallo dictado por el Magistrado titular del Juzgado de Letras de la ciudad de La Frontera, don Víctor Reyes Hernández, mediante la cual acoge la demanda interpuesta en contra de la Municipalidad de Temuco por un grupo de cincuenta profesores despedidos en el sentido de que el empleador municipal debe cancelar una indemnización por años de servicios que incluya el tiempo durante el cual el trabajador se desempeñó en el servicio público. El juez, fundando su fallo, dijo: "El tiempo que debe computarse, conforme a los antecedentes legales ya analizados con justicia y equidad, debe ser el que han permanecido en el servicio los demandantes; ellos no buscaron el cambio o traspaso, no fue su voluntad el haber adquirido la calidad de empleados del sector privado. Y si ahora son empleados particulares es equitativo que les favorezca en todos sus alcances la nueva situación"... Ejemplo que reconforta. El Poder Judicial ha hecho un acto de justicia con el profesorado...

Felipe Valenzuela Herrera, en su artículo "Justicia para el profesorado", publicado en la sección Tribuna. LA ESTRELLA DEL LOA de Antofagasta del 11 de noviembre de 1987.

A NUESTROS LECTORES

Han llegado a la última página de nuestra revista y queremos compartir con ustedes una síntesis del material entregado en este primer mes del año lectivo 1988.

Los artículos del bloque EDUCACION giran en torno a la idea de humanizar el currículo. ¿Cómo podemos hacerlo? La profesora Edith Scheihing nos recuerda la jerarquización de necesidades realizada por Maslow y señala que para lograr esa humanización debe orientarse la práctica curricular y el quehacer del aula en relación con las necesidades de las personas. Por tanto, no debemos olvidar esas necesidades.

Un grupo de ellas son las que se refieren a lograr amor y pertenencia. Justamente para que la escuela sea un lugar donde se entregue amor, el profesor Luis Velasco nos cuenta de una experiencia efectuada en la comuna de La Florida, Región Metropolitana, con el fin de que los alumnos de primer año ingresen a este ciclo educacional sin que sientan la diferencia que establece el paso de la educación preescolar a la educación básica.

Otro grupo de necesidades alude a la autoestima. Existe, al parecer, una relación innegable entre autoestima y logro académico. Para contribuir a ese logro el profesor debe crear una comunicación fluida y vivencial que, basándose en las experiencias del alumno, lo guíe hacia la abstracción. Una modalidad que ayuda en este aspecto es —según la profesora Carmen Vergara Larraín— la comunicación audiovisual. Por otra parte, es muy importante que el profesor pueda detectar la forma en que aprende cada alumno, conocer cuáles son las estrategias cognitivas que utilizan los estudiantes para tratar de entender y de hacer suyo el mensaje que le envía el profesor. Seguramente habrá un mayor logro académico si se respeta y se refuerzan las estrategias cognitivas que el estudiante ha descubierto y desarrollado. ¿Habrá alguna estrategia utilizada por el alumno que no es conveniente? Puede ser. El docente deberá investigar, orientar y ayudar. El artículo del profesor Rodrigo Ibieta abre un amplio campo de estudio.

Reflexión sintetizadora

Todo esto que va surgiendo al correr de la máquina de escribir, seguramente surge en ustedes cuando leen los artículos y llegan a la última página con la pregunta: ¿cómo me puede servir todo esto? o ¿qué he logrado en enriquecimiento profesional y humano con todo lo leído?

Tengo la duda de si ustedes se hacen realmente estas preguntas o si las setenta y nueve páginas anteriores reciben sólo una ojeada general, una revisión informativa epidérmica, y luego termina la revista y... ¡vamos a otra cosa!

Creo que no es así. Que para la gran mayoría de ustedes esta última página da motivo a una reflexión sintetizadora.

Y es probable que cuando los profesores suscriptores se reúnen en el establecimiento educacional, esta reflexión sea compartida en forma colectiva.

Si no lo hacen, les sugerimos acometerla. La Revista de Educación cumpliría así en mejor forma su tarea de herramienta del perfeccionamiento docente continuo y a distancia.

Una tarea pedagógica conjunta debería establecerse en el seno de las UTP o en los comités de asignaturas para un estudio de los artículos y sus implicancias en el trabajo del establecimiento.

El director o los jefes de grupos deberían señalar, además, la conveniencia de que cada profesor, haciendo un esfuerzo, contara con este material para consultarlo en cualquier momento y para poseer personalmente un panorama del pensamiento educacional en Chile.

Un lector corriente de una revista, la lee, la guarda, la olvida, la regala o la bota. Un profesor suscriptor, lector de la Revista de Educación no procede —ni podría proceder— de esta manera. Un profesor trata de utilizar lo que la publicación le entrega y no sólo eso, comparte esa información con los demás, la propaga, la difunde.

Esperamos que el próximo mes, cuando nos encontremos de nuevo, muchos de ustedes hayan puesto en práctica estas sugerencias, si es que ya no lo han hecho.

Material de abril

En abril, como es habitual, les entregamos materiales utilizables para el Mes del Mar.

Según el contraalmirante Jorge Martínez Busch la conciencia marítima en cada chileno sólo se logrará desarrollar si se realiza un sostenido esfuerzo educacional. Esa conciencia marítima no debe quedar en las palabras, el chileno tiene que actuar en el amplio campo de los intereses marítimos, de esa manera podrá ocupar realmente el espacio que constituye nuestro mar. ¿Qué debe hacer el educador en este aspecto? Esperamos que el artículo del contraalmirante Martínez Busch, "Desarrollo marítimo y educación" le entregue alguna respuesta.

A este artículo general se le agregará otro más específico dedicado a la geografía. La profesora Valeria Maino, catedrática de la Pontificia Universidad Católica de Chile nos hablará acerca del territorio insular chileno, de sus características geográficas y nos indicará dimensiones y planes de desarrollo. En este artículo se nos dirá cuántas son las islas e islotes chilenos. ¿Usted lo sabe? Yo no. Lo aprenderá leyendo este interesante trabajo.

El tema central se completará con un artículo del profesor de Historia de la Arquitectura, Hernán Montecinos, catedrático de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de Chile, quien nos contará cómo se utilizó la madera en la isla de Chiloé para la construcción de casas, iglesias y edificios y nos hablará de la gente chilota, sus costumbres y su particular arquitectura.

En abril incluiremos artículos para profesores de educación especial y preescolar. Recordaremos el Día del Carabinero entregando los trabajos referentes a las patrullas escolares de seguridad en el tránsito y a la contaminación.

Además, un artículo sobre la forma de hacer teatro en la escuela y otro sobre literatura infantil.

Por supuesto, eso no es todo. Lo que falta lo verán el próximo mes cuando el N° 155 llegue a las manos de ustedes. Hasta entonces.

Francisco Raynaud López
Subdirector de la Revista de Educación

SEÑOR PROFESOR:

INSCRIBASE EN NUESTRO KARDEX Y APROVECHE LOS IMPORTANTES BENEFICIOS QUE EDICIONES PEDAGOGICAS CHILENAS OFRECE A LOS PROFESORES QUE EJERCEN EN LAS ASIGNATURAS SENALADAS EN ESTE AVISO. PARA ELLO BASTA QUE NOS ENVIE A: DEPTO. DE PROMOCION, E.P.C., CASILLA 43-D, CORREO CENTRAL, SANTIAGO, UN CERTIFICADO QUE DIRECTOR DE SU ESTABLECIMIENTO QUE ATIENDE E ACREDITE ASIGNATURA Y CURSOS QUE ATIENDE E INDIQUE SU NOMBRE COMPLETO, DOMICILIO PARTICULAR Y RUT. LOS PROFESORES DE INGLES QUE EJERZAN EN ENSEÑANZA BASICA RECIBIRAN DE OBSEQUIO NUESTRA NUEVA PUBLICACION.

- * INGLES 1º E. BASICA A 4º E. MEDIA
- * FRANCES 7º E. BASICA A 4º E. MEDIA
- * ALEMAN 1º Y 2º E. MEDIA
- * CASTELLANO 1º E. BASICA
- * CIENCIAS NATURALES 5º E. BASICA A 2º E. MEDIA
- * BIOLOGIA 3º Y 4º E. MEDIA
- * QUIMICA 3º Y 4º E. MEDIA
- * MATEMATICA 7º E. BASICA A 3º E. MEDIA
- * HISTORIA Y GEOGRAFIA 7º E. BASICA A 4º E. MEDIA

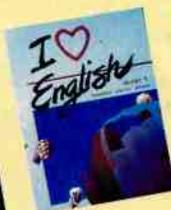
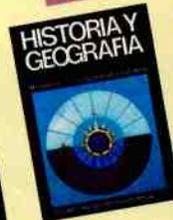
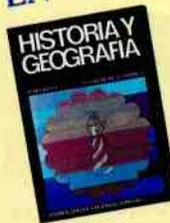
TEXTOS IMPORTADOS EN DISTRIBUCION

INGLES EDITORIAL REGENTS INC. (USA)
Serie: HOPSCOTCH (E. Básica)
Serie: I LOVE ENGLISH (E. Básica - Media)
Serie: SPECTRUM (E. Media - Superior)

FRANCES EDITORIAL HACHETTE (FRANCIA)
Serie: LE P'TIT MANUEL (E. Básica)
Serie: MISE EU POINT (E. Básica - Media)
FRANCES EDITORIAL CLE INT. (FRANCIA)
Serie EN AVANT LA MUSIQUE (E. Básica - Media)

EDITORIAL NORAMA (COLOMBIA)
TEXTOS PARA E. MEDIA DE:
FILOSOFIA - FISICA - QUIMICA - BIOLOGIA
DICCIONARIOS DE MATEMATICA - FISICA - QUIMICA

NUEVO
"SUNSHINE"
INGLES 1º E. BASICA
Gloria Caro
Cecilia Gómez



ATENCION A PROFESORES
DEPTO. DE PROMOCION: STA. MAGDALENA 187 - PROVIDENCIA
(EST. METRO LOS LEONES) FONOS: 2323449 - 2321841
LUNES A VIERNES DE
9 A 14 Y DE 15 A 18 HRS.

Talent MSX: Tecnología y talento en computación.



LEADING

¿Qué es Talent?

Una empresa de computación con prestigio internacional que ofrece hoy, la más avanzada tecnología en la materia.

Estableciendo un nuevo hito en la historia de las "home computers" del país.

Con una norma computacional que es universal: MSX.

Y que a partir de ahora será el sistema con que Chile hablará la última palabra en computación.



¿Quién es Talent?

El integrante de una gran familia unida por la norma MSX.

En Japón, puede llamarse

JVC, Canon, Hitachi, Pioneer, Sanyo, Sony, Toshiba,

Yamaha... En Corea, Daewoo,

Goldstar, Samsung... En Holanda,

Philips. En Alemania, Siemens.

En Brasil, Gradiente. En Argentina,

Talent. En Chile, desde hoy, Talent MSX.

Y todo esto significa que hay 23 grandes empresas en todo el mundo creando software y desarrollando periféricos que usted puede aprovechar aquí con su Talent MSX.

Talent Tecnología

Talent MSX, siendo una "home computer", acepta trabajar con los sistemas profesionales.

Sus 128 K de memoria, a través del sistema operativo CP/M, permiten usar programas de aplicación como DBASE II, MULTIPLAN, WORDSTAR (R), o lenguajes profesionales como COBOL, FORTRAN, BASIC 80, PASCAL, "C", o lenguajes de Inteligencia Artificial como PROLOG, LISP, etc.

Talent Talento

Con reloj de tiempo real para que en sus programas figuren día y hora en todos los procesos.

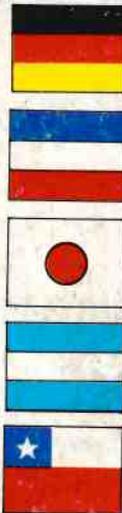
Porque puede utilizar cualquier grabador de audio o una diskettera de 360 K.

Y también porque maneja imagen digitalizada, sumando a su memoria de 128 K otros 128 K de memoria de video: una ventaja que no podemos contársela.

Usted tiene que verla y asombrarse.

Su sistema MSX-DOS, desarrollado por Microsoft, compatible, lee y escribe en archivos bajo MS-DOS, desarrollado también por Microsoft para IBM PC.

Esto le brinda una ventaja impensada: ahora usted puede sacar el diskette de la máquina que maneja en la oficina y continuar trabajando en casa, sin necesidad de estar lejos de los suyos y enseñándoles a sus hijos que la computación es algo más que juegos.



Talent es futuro

Talent MSX es insustituible en muchos campos.

Su compatibilidad es una efectiva ventaja para su uso en el trabajo.

Sus colores y capacidad de resolución convierten a cada juego en una armoniosa exposición de ingenio y diseño gráfico, otorgándoles un verismo que los hace más apasionantes. Y en eso, nadie le gana.

Su software educacional, porque no intenta ni con su voz ni con su plan.



de enseñanza suplantar al maestro, se convierte en una herramienta utilísima para docentes y alumnos.

A todas estas virtudes, Talent MSX suma otras más que, seguramente, a usted le está preocupando a estas alturas: su precio.

Talent MSX no cuesta más, e incluso un poco menos, que las computadoras domésticas que usted puede comprar en Chile.

Y ése es el máximo alarde de la tecnología Talent MSX: lograr que la computación de hoy y del mañana esté realmente al alcance del usuario.

TALENT CHILE S.A.

Agustinas 1365 - Stgo. Fonos: 717365-6964308-6965625.

Talent MSX
Tecnología y Talento