

REVISTA DE educación

Nº 176



MAYO
MES DEL MAR CHILENO

• LOS LIBROS PREDECIBLES

• PROGRAMA DE EDUCACION
PARVULARIA
NIVEL TRANSICION
II PARTE Y FINAL

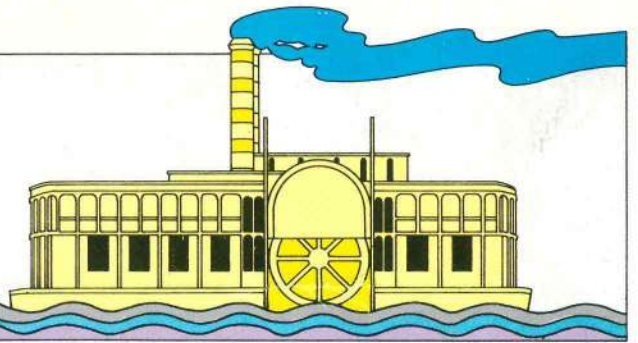
DISCURSO DEL
MINISTRO DE EDUCACION
SOBRE
POLITICA EDUCACIONAL

ediciones



CHILE S. A.

Gran Avda. J. M. Carrera N°3660
Fono: 556 94 58 - Santiago



Literatura Infantil y Juvenil

El Barco de Vapor:

Más de 100 títulos de la más rica y variada literatura infantil

Serie Blanca

Para los primeros lectores



Serie Azul

A partir de los 7 años



Serie Naranja

A partir de los 9 años



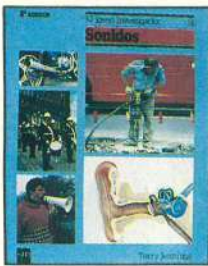
Serie Roja

A partir de los 12 años

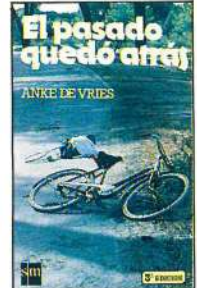
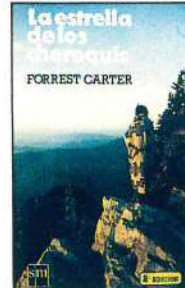


El Joven Investigador

Introducción práctica a la Ciencia



Gran Angular: La más apasionante Literatura Juvenil



Literatura Religiosa Infantil

Para ayudar a la formación cristiana de los niños



Obras de Tipo Educativo: Para ayudar a padres y profesores a cumplir su rol de educadores



Descuentos especiales a Librerías, Colegios y Corporaciones

PEDIDOS A:

GRAN AVENIDA J. M. CARRERA N° 3660. FONOS 5569458. SANTIAGO 665073 VALPARAISO

ediciones



CHILE S. A.

Al servicio de la educación forma hábitos de lectura en niños y jóvenes presente en las buenas librerías del país.

Diseño: Gerardo Astete C.
Fotografía: Manolo Guevara H.

MINISTRO DE EDUCACION

Ricardo Lagos Escobar
SUBSECRETARIO DE EDUCACION

Raúl Allard Neumann
Representante legal de la publicación:

Rafael Herrera Ruiz
Director del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.
Domicilio: Camino Nido de Águilas s/n
Lo Barnechea, Las Condes, Región Metropolitana.

Director responsable de la publicación:

Francisco Raynaud López
Jefa de Redacción:
Liliana Yanković Nola
San Camilo 262, 4º Piso, Santiago de Chile
Teléfono 344611

CONSEJO SUPERIOR

Presidente, Ministro de Educación
Ricardo Lagos Escobar

Héctor Croxatto Rezzio
Luis Gómez Catalán
Ricardo Krebs Wilckens
Alfonso Letelier Llona
Roque Esteban Scarpa Straboni
Rafael Herrera Ruiz

CONSEJO EDITOR

Presidente, Director de la Revista
Francisco Raynaud López
CPEIP

Jefa de Redacción
Liliana Yanković Nola
CPEIP

Académicos de la Dirección de Educación:

Manuel Álvarez Flores
Isabel Barriga Valdés
Académicos del CPEIP:
Gerardo Ruiz Betancur
Dina Taky Maragaño
Luis von Schakmann Cabrales
Representantes de establecimientos municipalizados:
Silvia Ugarte Lee
Directora Liceo A-4 de Santiago
Julia Venegas Quiroz
Directora Escuela E-12 de Santiago

MAR, POLITICA EDUCACIONAL, INVITACION A PARTICIPAR

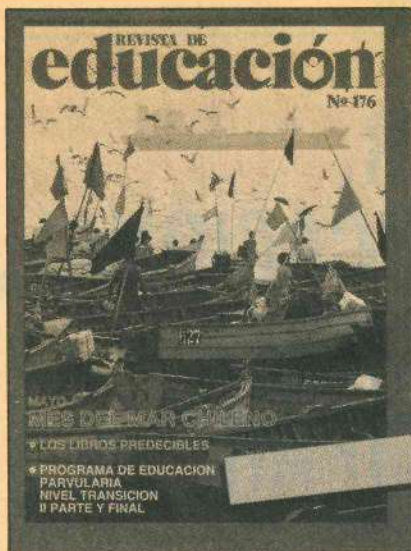
Mayo es tradicionalmente, en nuestro país, el mes del mar. Aprovechamos la circunstancia histórica de los combates de Iquique y Punta Gruesa para subrayar nuestra realidad de nación marítima, de larga faja costera bañada por el Pacífico. Como lo hemos señalado tantas veces, no es una invitación a preocuparse del océano sólo en estos treinta días para olvidarlo luego el resto del año. El mar es una presencia cotidiana, un camino, una posibilidad de progreso. En tres artículos muy diferentes y el fragmento de un poema de Neruda mostramos el mar.

Entremezclados con el material oceánico, entregamos dos documentos de mucha importancia: el texto completo del discurso del Ministro de Educación en donde esbozó la política educacional del gobierno y, además, un informe sobre el programa de las 900 escuelas que pretende mejorar el aprendizaje en establecimientos de educación básica de bajo rendimiento académico. Nuestros lectores podrán conocer, analizar personalmente y estudiar en sus escuelas, estos artículos de evidente actualidad.

Se completa nuestra edición de mayo con material para las educadoras de párvulos, incluida la segunda parte y final del Programa educativo del nivel de transición; con el comienzo de un trabajo metodológico para la enseñanza de la lectura destinado a profesores básicos, y ejemplos de unidades para el tema Alimentación y ambiente que puede ser utilizado por docentes de educación media.

Es nuestro deseo que cada vez aparezca mayor cantidad de material destinado a satisfacer demandas del aula; sin embargo, los profesores no pueden esperar que todo les sea dado en una forma de paternalismo académico. Su experiencia y su creatividad debiera motivarlos a compartir con sus colegas sus soluciones metodológicas en todos los niveles. Junto a los materiales que preparan los académicos del CPEIP y de las universidades, esperamos que sean los mismos profesores quienes usen cada vez más este espacio como una posibilidad abierta de intercambio y estudio de las carencias que continuamente nos señalan. De esa manera esta revista, "su" revista, podrá seguir siendo realmente un taller de perfeccionamiento, orientado en la búsqueda de la calidad y equidad educacional que es el objetivo del Gobierno, tarea no fácil ni de un día, pero que puede lograrse teniendo como ejemplo ese ir y venir, tenaz e insistente del mar que evocamos con más fuerza en estos días.

Francisco Raynaud López
Profesor Normalista
Director



Nuestra portada:
Caleta Portales, Valparaíso,
Quinta Región.
Fotografía de Manolo Guevara
Henríquez.

Registro de la propiedad intelectual N° 74.633

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

Secretaría de Redacción
 Gloria Carreño Valderrama

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

Editorial
 En este número
 Correo

Francisco Raynaud L. 1
 2
 4

ACTUALIDAD

Panorama noticioso
 Noticias destacadas

5



Información a la comunidad
Política educacional
11 de
 gobierno
 del
 presidente Aylwin
 Ricardo Lagos E.

Programa de las 900 escuelas

Juan E. García-Huidobro S. 18

El mes del mar
 Oda al mar (fragmento)
 Cultivando el mar

Pablo Neruda 23
 Unidad de Supervisión de la Dirección
 Provincial de Educación de Llanquihue 24



Antártica:
25 el desafío
 austral
 I Parte
 Pedro E. Cattán y
 José Yáñez V.

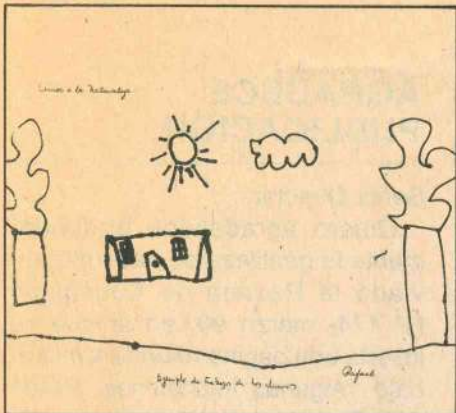
Los océanos y los cambios del clima mundial

David L. Wheeler 30



REVISTA DE
educación
 VALORES 1990

EDUCACION



Compartamos experiencias de aprendizaje

42 Entreguemos una formación valórica a nuestros párvulos
Eliana Gutiérrez G.

Administración escolar
Clima organizacional: nuevos enfoques.
II Parte y final

CULTURA

Historia	
Quinto centenario del descubrimiento de América	55
Cine	
Los profesores y la sociedad de los poetas muertos	Francisco Raynaud L. 58
Libros y revistas	
Bibliografía recomendada	61
Revistas y Periódicos recibidos	Liliana Yanković N. 62
Libros recibidos	Liliana Yanković N. 63

MISCELANEA

Espacio para crear	
Reina y bandera	Guillermo D. Caminada N. 79
Recortes de prensa	
A propósito de educadores y educación	80

Temas pedagógicos específicos
Los libros
predecibles:
características
y aplicación **33**
I Parte
Mabel Condemarin

Unidades didácticas sobre el tema
alimentación y medio ambiente

Investigación y estudios
Relaciones
interpersonales,
comportamiento
educativo y
conductas
defensivas **45**
de escolares
María Mánquez V. y Ana Calfa B.

Alvaro Valenzuela F. 49



Dirección Nacional de Educación 38



DOCUMENTOS

**Programa educativo
de educación parvularia.**

64 Nivel
transición.
II Parte y final

Valores 1990
Valor del ejemplar: \$ 600
Suscripción anual:
Contado: \$ 4.500 (efectivo, cheque al día o cheque a 30 días).
Crédito: \$ 5.400 (sólo convenios, descuento por planilla).

Internacional: US\$ 80.
Para correspondencia, suscripciones, publicidad y ventas dirigirse a REVISTA DE EDUCACION, San Camilo 262, 4º Piso, Teléfonos: 2225149 / 2225208, Santiago.
En regiones, comunicarse con nuestros representantes.

PROFESOR DECEPCIONADO

Señor Director:

Hace casi un año que envié unos trabajos para la sección "Espacio para crear". Estos eran sonetos de despedida, en homenaje a nuestra insigne poetisa Gabriela Mistral. Además, iban unos poemas de corte patriótico. Dicho material lo remití cuando estaba en la Dirección la colega Rosita Garrido, quien sometió los trabajos a juicio del Consejo Editor, el que los consideró muy favorables. Pero el tiempo ha transcurrido y con gran esperanza recibo, mes a mes, la revista, y hasta el momento nada ha aparecido. Con respecto a lo anterior, mis interrogantes son: ¿Serán publicados mis trabajos? La situación de cambio en la dirección de la revista ¿influyó para rezagar la publicación? ¿Es que los profesores rurales y de origen humilde, como nosotros y que no tenemos la oportunidad que anhelamos por carecer de recursos, no podemos hacer publicaciones individuales?, ¿Que mi homenaje a Gabriela Mistral y a la patria no interesan?

Señor director, perdone usted las dudas tan drásticas, pero estoy extremadamente decepcionado y triste, pues en lo personal y en la esfera de mis colegas, existía gran expectativa por el homenaje que recibiríamos los maestros chilenos de esta zona, netamente rural, al ver nuestro trabajo impreso en las emotivas hojas de una revista que se proyecta a nivel internacional. Guillermo Daniel Caminada Núñez Profesor Escuela F 326 - San Marcos, Comuna de Monte Patria, IV Región

R.: Los profesores rurales o urbanos tienen la misma oportunidad para publicar sus trabajos en esta revista, tampoco importa su origen. Lo que importa es la calidad del material que envían; pero más que eso, la decisión de querer compartir con los demás colegas del país, los frutos de su acción pedagógica o artística. Además, cuando un trabajo ha sido aceptado por el Consejo Editor, puede demorarse su publicación por razones técnicas o de espacio, pero se publica.

En este número se ofrece parte del material enviado. Esperamos con ello eliminar las dudas, borrar las decepciones y tristezas, y seguir manteniendo el diálogo amistoso y cordial.

FELICITACIONES POR NUESTRO ANIVERSARIO

Con motivo de haber cumplido, el 6 de abril, sesenta y un años desde la dictación del Decreto que dio vida oficial a nuestra revista, recibimos diversas felicitaciones, las que agradecemos sinceramente.

Entre ellas, las de **Rosita Garrido Labbé**, jefa del Departamento de Educación Extraescolar del Ministerio de Educación y ex Directora de esta publicación; la del Secretario Ministerial de Educación de la Región Metropolitana, profesor **Héctor Norambuena Carter**, y la del estudiante de educación especial **Julio E. Morán Avilés**, enviada desde la ciudad de Peumo.

AGRADECE PUBLICACION

Señor Director:

Quiero agradecerle profundamente la gentileza de haberme enviado la Revista de Educación N° 174, marzo 90, en la que se inserta una página referida a mi trabajo "Algunas intenciones: Pistas de reflexión para el trabajo pedagógico".

Espero, en el futuro, compartir con Ud., y la revista algunos otros trabajos y experiencias que preparo y desarrollo junto a mis alumnos de esta ciudad de Talca.

Atte.,

Luis A. Ramírez Vera
Profesor de Estado en Historia y Geografía
Orientador y Consejero Educativo
Magister en Educación

AGRADECE Y FELICITA

Señor Director:

Deseo expresar a ustedes mi agradecimiento por el envío de su revista N° 174, donde se incluye mi artículo.

Espero hacerles llegar otro durante este semestre 1990 y estar así en constante comunicación.

Aprovecho la ocasión de felicitar el renovado aspecto de la Revista de Educación que, día a día, entrega tan valiosa información a los educadores.

Sin otro particular, se despide atentamente,
Ximena Díaz Martínez
Jefe de Carrera
Pedagogía en Educación Física
Universidad del Biobío
Campus Chillán

Programa de mejoramiento del aprendizaje

MINISTRO LAGOS VISITO ESCUELA RURAL EN TALCAHUANO



El ministro de Educación, Ricardo Lagos, durante su visita a una escuela de caleta Tumbes en Talcahuano.

■ Una visita a una escuela de la caleta Tumbes, en Talcahuano, VIII Región, efectuó el pasado 30 de marzo el ministro de Educación, Ri-

cardo Lagos, acompañado del alcalde y de los diputados Víctor Barrueto y José Miguel Ortiz.

El establecimiento educacional,

cuyos alumnos son todos hijos de pescadores, está inserto en el Programa de Mejoramiento del Aprendizaje en Escuelas Básicas de Zonas de Pobreza Urbana y Rural.

Dicho plan, como lo señaláramos en una información del número anterior, es parte medular de la política educacional del nuevo gobierno, que persigue simultáneamente el mejoramiento cualitativo y mayor equidad educacional, en un contexto de justicia social y modernidad.

A través de este programa, 900 son las escuelas beneficiadas, es decir, el 10% de las nueve mil existentes en todo el país. Su objetivo es elevar la calidad de la educación en Chile, específicamente en las áreas de lectura y matemática.

Nuestros lectores podrán encontrar más detalles acerca de este programa en un artículo que publicamos en esta edición.

Durante su corta gira por Concepción, el ministro Ricardo Lagos tomó contacto con diversas autoridades del sector del gobierno interior y con representantes del profesorado de la ciudad penquista y de Talcahuano.

Pontificia Universidad Católica

PRESENTACION DE PUBLICACIONES DE LA FACULTAD DE EDUCACION

■ En el Salón de Honor de la Casa Central de la Pontificia Universidad Católica en Santiago se realizó un acto académico para presentar las publicaciones de la Facultad de Educación, elaboradas por sus docentes e investigadores en 1989.

La ceremonia consistió en un panel sobre el tema "Escribir para educar", desarrollado por tres académicos de la Pontificia Universidad Católica que lo analizaron desde distintos enfoques. La presentación de los libros tuvo así un marco

diferente, novedoso y adecuado.

Entre los libros se encuentra *Educación de anticipación*, del profesor Gabriel Castillo Insulza, académico de la Universidad Católica, del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas y constante colaborador de nuestra revista. Esta obra del profesor Castillo presenta a la escuela como una comunidad de estudio y trabajo en la que se puede vivir una anticipación de la sociedad que hay que aprender a construir.

JUNTO A ESTE

NUMERO

CIRCULA

SUPLEMENTO

COLIBRI

Nº 6

¡SUSCRIBASE!

Manuel Antonio Infante B.

NUEVO DIRECTOR DE LA JUNAEB

■ En una ceremonia presidida por el subsecretario de Educación, Raúl Allard, asumió su cargo el nuevo director de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, JUNAEB, doctor Manuel Antonio Infante Barros. Este profesional es especialista en salud pública y desempeñaba tareas en la institución desde 1985.

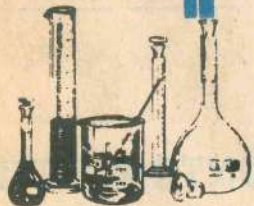
Una de las primeras acciones del nuevo director fue reconocer la importancia de Radomiro Tomic, actual embajador ante organismos internacionales, en la creación de esa Junta. En un acto público se le rindió homenaje nombrándolo presidente

El doctor Manuel Antonio Infante Barros, nuevo director de la JUNAEB, durante la ceremonia en que se rindió homenaje a Radomiro Tomic. Este último, de pie, agradece la distinción de presidente honorario.



honorario de la JUNAEB. Además, la sala de Consejo de la institución

lleva ahora el nombre de Radomiro Tomic.



FABRICA DE ARTICULOS DE VIDRIO PARA LABORATORIOS

Línea de termómetros en general
Para Laboratorios e Industrias en General,
Nacionales e Importados
tubos de niveles-discos visores
ESPECIALIDAD EN APARATOS PARA DESTILACIONES

Esmerilado Standard
Graduación y Fabricación con Soplete

DARDIGNAC 180
Tel. 375449

Autoridades culturales

AGATA GLIGO Y NEMESIO ANTUNEZ

■ La escritora y abogada Agata Gligo fue designada Jefa de la División de Cultura del Ministerio de Educación. Su tarea es la de "estimular el desarrollo cultural y la creación artística". A ella le corresponde proponer las normas generales para lograr esos objetivos y promover la coordinación de las actividades relativas a la cultura con los planes de los diversos niveles educativos.

En declaraciones a la prensa, Agata Gligo señaló que "el Bafona, la Orquesta Pro-Música y el Teatro Itinerante han funcionado bien y con profesionalismo y que permanecerán, porque la idea no es suprimir sino generar nuevas actividades".

Por otra parte, en el Museo Nacional de Bellas Artes asumió el cargo de director de este organismo el destacado pintor Nemesio Antúnez Zañartu, quien ya había desempeñado esa labor entre 1969 y 1973.

MARIA VICTORIA PERALTA, VICEPRESIDENTA DE LA JUNJI

■ Asumió el cargo de vicepresidenta ejecutiva de la Junta Nacional de Jardines Infantiles, JUNJI, la educadora de párvulos María Victoria Peralta Espinoza. Esta profesional es, además, Magister en Ciencias de Educación, Mención Currículo, posgrado obtenido en la Universidad Católica en 1984. Ha ejercido la docencia en las Universidades de Chile, Católica, de La Frontera e institutos profesionales.

Es Directora del Centro de Perfeccionamiento, Investigación y Desarrollo Curricular en Educación Parvularia, PARVUS. Autora de diferentes artículos publicados en revistas internacionales y libros sobre educación parvularia.

Sus preocupaciones, al asumir la tarea, es lograr un incremento de la participación de la comunidad en los jardines infantiles y enfatizar el mejoramiento educativo mediante currículos activos adecuados a las realidades de los párvulos.



En los actos públicos, durante el izamiento del pabellón nacional, se debe interpretar nuestro Himno Nacional incluyendo solamente la quinta estrofa y el coro.

Quinta estrofa y coro

INTERPRETACION DEL HIMNO NACIONAL DE CHILE

■ El ministro de Educación, Ricardo Lagos Escobar, anunció a la opinión pública que había dado instrucciones a los secretarios ministeriales de educación de las trece regiones del país para que, en todos los establecimientos y actos públicos de carácter educacional, se interpretara el Himno Nacional incluyendo solamente la quinta estrofa y el coro.

Esta instrucción se concretó a través de un Decreto que apareció en el Diario Oficial el 30 de marzo y que lleva la firma de los ministros de Interior, Defensa y Educación.

De acuerdo con estas instrucciones, en los colegios y ceremonias oficiales no se cantará la estrofa tercera que se iniciaba con el verso "Vuestros nombres, valientes soldados".

El ministro de Educación señaló que el Himno Nacional vuelve a interpretarse "tal como se estuvo haciendo en Chile por más de ciento cuarenta años".

En Colegio de Profesores HOMENAJE RECORDATORIO DE MANUEL GUERRERO

■ En la sede nacional del Colegio de Profesores, en Santiago, fue descubierta una placa que designa con el nombre de Manuel Guerrero Ceballos la sala de sesiones de este organismo.

La ceremonia tuvo lugar el 30 de marzo, aniversario del asesinato del profesor Manuel Guerrero en un hecho todavía no aclarado por la justicia.

Asistieron al acto el subsecretario de Educación, Raúl Allard, los padres y la esposa del profesor Manuel Guerrero.

Julio Valladares, presidente subrogante del Colegio de Profesores, expresó: "Nuestro mejor homenaje es comprometernos a trabajar para que el sistema escolar sea la base de una sociedad libre y con respeto a los derechos de los hombres".

EDICIONES PAULINAS

NUEVOS

TEXTOS DE CATEQUESIS ESCOLAR

"CRISTO ES LA VIDA",

conduce al alumno a descubrir su misión en el Reino de Dios.



CRISTO ES LA VIDA, es una colección de 8 libros para la CATEQUESIS ESCOLAR de 1° a 8° básico.

El propósito fundamental es llevar al catequizando a una relación con Dios, para que, a través de un proceso de conversión permanente y de crecimiento en la fe, como persona, llegue a su plena realización.

Distribuye:
LIBRERÍA SAN PABLO

Avda. L. B. O'Higgins 1626, Fono 6989145; Avda. Providencia 1649, Fono 2740068, Stgo. - Chile.

Profesores de Física de la VIII Región

JORNADA DE ACTUALIZACIÓN Y PERFECCIONAMIENTO



La ansiada vuelta de la Física al currículo de la educación media era una medida muy esperada, pero de difícil implementación en el corto plazo.

■ El profesor Luis Braga I., del Departamento de Física de la Facultad de Ciencias de la Universidad de Concepción, nos ha informado que un grupo de docentes de Física de la educación media de la VIII Región concurre a una Jornada de actualización y perfeccionamiento.

La ansiada vuelta de la Física al currículo de la educación media chilena era una medida muy esperada, tanto por los profesores de Física como por todas las asociaciones científicas chilenas. Pero ocurrió sorpresivamente a fines del año 1989. El decreto que restituye la Física de 1° a 4° año medio trae novedosos programas —señaló el profesor Luis Braga—, pero de difícil implementación en el corto plazo en nuestra realidad educacional.

Consciente del compromiso que la Universidad de Concepción tiene con la región del Biobío y con la colectividad educativa, el Departamento de Física consideró que era de imperiosa necesidad llevar a cabo una serie de jornadas de actualización y perfeccionamiento.

Los objetivos propuestos para esta primera jornada fueron:

– Familiarizar a los profesores con el nuevo programa de Física de 1°

a 4° año medio.

- Informar, analizar y discutir con los profesores el nuevo enfoque de los programas.
- Desarrollar algunas unidades temáticas modelos del programa común y de los electivos de 3° y 4° medio.
- Diseñar materiales escritos y también equipo de laboratorio para ser usados en los cursos.
- Mostrar formas para hacer más atractiva la enseñanza de la Física vinculándola con la realidad.
- Evaluar la marcha de la implementación del programa a través del tiempo con miras a hacer las correcciones.

El grado de motivación mostrado por los participantes ha llevado al Departamento de Física a la tarea de proseguir con estas jornadas. Se piensa poder revisar exhaustivamente los cursos de 2° a 4° año medio que se pondrán en funcionamiento durante 1991. También se adquirió el compromiso de organizar durante el año una jornada de evaluación del programa de 1° y 3° medio, con el objeto de discutir resultados y formas de desarrollar el proceso enseñanza-aprendizaje.

Por primera vez en Chile POSTÍTULO EN DIRECCION DE TEATRO ESCOLAR

■ Desde el 12 de marzo, en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, se abrió el proceso de inscripción para un nuevo programa de postítulo: Dirección de Teatro Escolar, que tendrá cinco semestres de duración. Se imparte a contar del 2 de abril, y en él participan profesores de educación parvularia, básica, media y diferencial.

El objetivo de este postítulo es entregar al docente la metodología necesaria para desarrollar esa capacidad tan natural que tiene el niño para actuar.

Actualmente los programas de Castellano en educación básica y media incluyen, precisamente, la actividad teatral en el aula; además, ésta es una de las características del currículo extraprogramático.

“No entraremos a competir con las escuelas de teatro. No se trata de formar a actores. Por primera vez en Chile formaremos a profesores con antecedentes y conocimientos pedagógicos para educar al niño en esta área”, señaló la coordinadora del programa, profesora Jimena Sepúlveda.

El docente alumno recibirá una formación teórica y práctica con actividades de taller. Entre los académicos que impartirán este programa de postítulo se incluyen: Radoslav Ivelic, director del Departamento de Estética de la Universidad Católica y profesor de la misma especialidad en la Universidad Metropolitana; Luis Wigdorsky y Pedro Olivares, actores y profesores de Castellano; Mónica Espinoza, profesora de Expresión Corporal del Departamento de Educación Física de la UMCE; Cynthia González, Magister en Literatura de la UMCE.



Profesor Enrique Becerra Soto, jefe de Administración General del Ministerio de Educación.

Enrique Becerra Soto

JEFE DE ADMINISTRACION GENERAL DEL MINISTERIO DE EDUCACION

■ El profesor de Estado en Historia, Geografía y Educación Cívica, Enrique Becerra Soto fue nombrado jefe de Administración General del Ministerio de Educación y asumió su cargo.

Enrique Becerra posee el título de Master en Administración Educativa otorgado por la Northwestern University, de Evanston, en Illinois, EE UU.

Durante muchos años desempeñó tareas de asesoría académica en el Centro de Perfeccionamiento,

Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. Posteriormente fue jefe administrativo de la Revista de Educación y colaboró con las tareas de perfeccionamiento del Colegio de Profesores.

Para esta revista es motivo de regocijo que un docente, ligado histórica y afectivamente a su tarea, continúe su acción de servicio a la comunidad, desde uno de los importantes cargos de apoyo técnico administrativo del Ministerio de Educación.

Profesor e historiador SERGIO VILLALOBOS DIRECTOR DE BIBLIOTECAS, ARCHIVOS Y MUSEOS

■ En el cargo de Director de Bibliotecas, Archivos y Museos fue nombrado el destacado profesor e historiador Sergio Villalobos, el cual anunció a la comunidad, por medio de una conferencia de prensa, el comienzo de una campaña internacional denominada "Un libro para Chile", cuyo objetivo es lograr que los gobiernos y las organizaciones culturales de los países amigos contribuyan con donaciones que permitan aumentar el material bibliográfico, especialmente publicaciones extranjeras que no ingresaron al país en los últimos años debido a la falta de presupuesto del organismo que dirige.

El nuevo Director de Bibliotecas, Archivos y Museos señaló que una de sus grandes preocupaciones será dar categoría y buen nivel a las bibliotecas públicas existentes en el país desde Putre a Villa Las Estrellas en la Antártica.

Profesores exonerados CREAN COMISION DE REGISTRO

■ El Ministerio de Educación promulgó la resolución que crea en cada Secretaría Regional Ministerial y en cada Departamento Provincial de la Región Metropolitana una comisión para formar el registro especial de profesores exonerados.

Estas comisiones regionales pondrán medidas o soluciones para reincorporar a los maestros. Estarán presididas por el secretario regional ministerial de Educación, e integradas por dos representantes del Colegio de Profesores de Chile A. G., y dos directores de establecimientos educacionales.

Las comisiones tendrán 60 días de plazo para recibir inscripciones, elaborar proposiciones y lograr la reincorporación de profesores exonerados, de acuerdo con las posibilidades actuales del campo regional o provincial, según corresponda.

Entregan premios CONCURSO DE OBRAS DE TEATRO PARA NIÑOS Y JOVENES

■ La A.F.P. Magister, el Colegio de Profesores y la Sociedad de Escritores de Chile convocaron a un concurso nacional de obras de teatro escolar y juvenil. En la sede de la Sociedad de Escritores se entregaron los premios a los vencedores del certamen. El primer premio en teatro escolar infantil fue otorgado al funcionario del Área de Cultura de la Secretaría Ministerial de Educación de la Región Metropolitana, Manuel Gallegos Abarca. El primer premio para obras de teatro juvenil recayó en la obra presentada por el profesor Hernán Quintanilla M., director de la Escuela N° 472 de la comuna de San Miguel, Región Metropolitana. Ambos autores son constantes y entusiastas colaboradores de la *Revista de Educación* y se cuentan entre las figuras más destacadas dentro de la dramaturgia autoral para niños y jóvenes, a nivel nacional.

Profesor normalista

PRIMER NUEVO SECRETARIO MINISTERIAL QUE ASUME CARGO

■ El profesor normalista Héctor Norambuena Carter asumió oficialmente como secretario ministerial de Educación de la Región Metropolitana. Fue la primera autoridad regional de educación que se hizo cargo del puesto para el que fuera designado por el Presidente de la República y el Ministro de la cartera.

Héctor Norambuena se desempeñó anteriormente como docente directivo de diversos liceos científico-humanistas y comerciales y como jefe de la oficina de planificación de la Dirección de Educación Primaria y Normal.

El nuevo secretario ministerial declaró a la prensa que espera contribuir al programa de desarrollo educacional en el sector urbano marginal que se está implementando, y que uno de los aspectos que debe considerarse es el de crear un ambiente adecuado para que el niño resuelva algunas carencias de tipo afectivo, material y de organización social, que tenga recreación adecuada y reciba apoyo y protección de parte de la comunidad.

El profesor Héctor Norambuena inició su tarea luego de la ceremonia oficial de cambio de mando, pre-



Nuevo secretario ministerial de Educación de la Región Metropolitana, profesor Héctor Norambuena Carter.

sidida por el subsecretario de Educación, Raúl Allard, que tuvo lugar en las oficinas de la Secretaría Ministerial en Santiago.

En La Serena, IV Región CENTENARIO DE LA EX ESCUELA NORMAL DE MUJERES

■ Desde el martes 3 al domingo 8 de abril se realizaron en La Serena diversas actividades para conmemorar los cien años de la fundación de la Escuela Normal de esa ciudad, que llevaba el nombre de la educadora Isabel Bongard.

Delegaciones de ex alumnas de varios puntos del país se reunieron en la hermosa ciudad nortina y visitaron la Escuela Germán Riesco, que antiguamente era la Escuela Anexa a la Normal; efectuaron una romería al cementerio para rendir homenaje a las profesoras Isabel Bongard y Amelia Pizarro; asistieron a una misa en la Iglesia Catedral donde cantó el Coro de Profesores de la ciudad. El programa se completó con una ceremonia académica, un concierto coral y una visita a la tumba de Gabriela Mistral en Montegrande, donde colocaron una placa recordatoria.

El reencuentro de las diversas promociones de maestras y los emotivos actos dieron lugar a momentos inolvidables para las ex alumnas y la comunidad de La Serena.

En el Ministerio de Educación

ASUME JEFE DE LA DIVISION DE PLANIFICACION Y PRESUPUESTO

■ Fue nombrado jefe de la División de Planificación y Presupuesto el administrador público Pedro Henríquez Guajardo, quien asumió sus funciones, junto a las nuevas autoridades, a mediados de marzo. La División de Planificación y Presupuesto equivale a lo que antiguamente se denominaba Superintendencia de Educación.

Pedro Henríquez Guajardo ha realizado estudios de posgrado en las Universidades de Pittsburgh y Princeton en los Estados Unidos y en la Universidad de Chile, en donde realizó también su carrera de Administración Pública. Sus estudios posteriores corresponden a perfeccionamiento en esa carrera y a especialización en Relaciones

Económicas Internacionales.

Se desempeñó anteriormente como analista financiero presupuestario en los ministerios de Obras Públicas y de Hacienda; en este último, atendió los sectores de Interior y Educación en la Dirección de Presupuestos.

En el ámbito de la docencia universitaria, ha sido profesor en la Universidad Central y en la Universidad de Chile.

Ministro de Educación anunció oficialmente

POLITICA EDUCACIONAL DE GOBIERNO DEL PRESIDENTE AYLWIN



El Ministro de Educación saluda a un grupo de alumnos del Instituto Nacional al ingresar al establecimiento donde se realizó la ceremonia. Debe destacarse que la autoridad educacional fue estudiante de ese plantel.

Estamos aquí para construir

Estamos aquí para dar inicio a un esfuerzo nacional que comprende a todos los sectores del país, y busca hacer de la política educacional una herramienta fundamental para el progreso de nuestra patria.

Comenzamos una etapa que marca nuevos rumbos porque ahora todos somos llamados a construir. Todos somos llamados a participar. Este es el sentido último de la democracia.

Para esbozar esta política educacional, hemos escogido este lugar que simboliza lo mejor de la tradi-

ción chilena en materia educacional. En estos recintos se expresa la voluntad de una sociedad que en el pasado hizo de la educación una herramienta básica para el progreso de Chile.

Y queremos hablar de estos temas en presencia de todos Uds., que simbolizan la pluralidad de la sociedad chilena. Esto porque la política educacional y cultural es algo que no corresponde a un Ministerio ni a un grupo de personas especializadas, sino a toda la comunidad nacional y a todos sus sectores

En una ceremonia celebrada en el patio central del Instituto Nacional, en Santiago, el 22 de marzo el ministro de Educación, Ricardo Lagos Escobar, entregó públicamente una información acerca de la política educacional del Gobierno.

Ante una selecta concurrencia que representaba los diversos aspectos de la comunidad nacional desde los poderes públicos, a los centros de alumnos, señaló las tareas y desafíos del área educacional.

Se eligió el Instituto Nacional por ser representativo de una vocación educativa del Gobierno de Chile desde los albores de la independencia y porque representa el anhelo de una educación para todos. Además, era significativo que el presidente Patricio Aylwin hubiera sido profesor en esas aulas y el actual ministro uno de sus alumnos.

Dada la importancia del documento entregado por la autoridad en esa ocasión, lo ofrecemos en su totalidad al conocimiento, análisis y reflexión de nuestros lectores.

sociales. Es a través del debate sobre las grandes metas y medios que se va formando el acuerdo sobre lo que queremos para la educación y la cultura, y a las autoridades les corresponde implementar ese consenso.

Por eso queremos ante Uds., representantes del país y sus autoridades, reflexionar, más allá de la retórica, sobre estos temas. Sobre

lo que es una política educacional y cultural, sobre el estado de nuestra educación y cultura y sobre las grandes tareas y objetivos que nos esperan.

Hoy las sociedades desarrolladas tienen un intenso debate educacional. Chile no pudo tener ese debate en los últimos dieciséis años y, por eso, se perdió el acuerdo sobre materia educacional. El país como tal no ha tenido una política nacional frente a la educación. Al contrario, se le impuso sin discusión una política, como lo ilustra el despacho de una Ley Orgánica Constitucional de enseñanza en el último día del Gobierno anterior, la que tendrá que ser revisada.

Hay que recordar, sin embargo, que este país tiene una larga tradición de diálogo y entendimiento en materia educacional. Este es un país que no se contenta con el crecimiento material y valora como ninguno la educación, para mejorar la calidad de vida, para ascender socialmente, para ser buen ciudadano o ciudadana, para acceder al trabajo. Si en Estados Unidos durante la campaña presidencial, el candidato Bush señaló que quería pasar a la historia como el "Presidente de la Educación", recordemos que en este país, hace más de cincuenta años hubo un Presidente que dijo "Gobernar es educar", expresando así el consenso nacional sobre la prioridad educacional. En los últimos quince años, en cambio la educación ha sido postergada, como lo muestran todas las cifras al respecto.

La producción de dos premios Nobel, en un país como el nuestro, no se explica sin un clima nacional de preocupación y valoración de la cultura y la educación. Estamos empeñados en recrear ese clima, generando las condiciones sociales y culturales para ello. Esto no puede darse sin una afirmación de dos grandes principios: libertad e igualdad. Nos proponemos, en el próxi-



Parte de la concurrencia que escuchó la exposición del ministro de Educación en la ceremonia realizada en el Patio Central del Instituto Nacional en Santiago.

mo tiempo, incentivar este debate sobre los fines y medios educacionales y la actual situación al respecto a lo largo de todo el país.

El sentido de la política educacional y cultural

No podemos dejar de recordar que una política educacional y cultural es algo mucho más complejo y delicado que una política pública en cualquier otra materia, cuyos efectos pueden medirse inmediatamente y, por lo tanto, corregirse. Nosotros trabajamos con el largo plazo, no sobre las cosas o productos sino con las personas, con la gente, y los efectos de lo que hoy decidamos se medirán en diez o veinte años más. De ahí la necesidad de promover un debate profundo que involucre a todos, pero especialmente, a los actores propios del proceso educativo que son todas las familias chilenas y los maestros.

No hay aquí derecho a equivocarse, por eso este consenso debe conseguirse con el apoyo de los conocimientos técnicos que existen

a nivel universal, revisando críticamente las experiencias educativas de otros contextos. La formulación de políticas de largo plazo que no afecten brusca y traumáticamente a los actores del sistema educativo, que recoja la tradición y la innovación debe hacerse a partir de la realidad que heredamos. Por ello, si nos detenemos en un diagnóstico elemental, no es ni para criticar ni para atacar, sino para hacer un estado de situación que nos permita establecer las prioridades globales y de cada nivel del sistema educativo. Se trata de un diagnóstico orientado a la realización de las tareas que debemos enfrentar.

Expansión, equidad, calidad

Varias décadas atrás, la nación chilena se propuso ampliar las oportunidades educativas. Gracias al esfuerzo colectivo, el sistema educacional expandió considerablemente su cobertura y logró niveles de calidad respetados en el continente. Sin embargo, esa tarea se vio interrumpida. Hoy es preciso



continuarla.

Ha crecido la educación parvularia, pero sus beneficios sólo alcanzan a menos de una cuarta parte de la población de cero a cinco años de edad.

El incremento de la educación básica se ha estancado y aún no se logra la plena escolarización.

Se ha ampliado la educación media, pero con un fuerte desequilibrio en favor de la modalidad científico-humanista y en desmedro de la técnico-profesional.

La educación formal de adultos se ha restringido.

La educación propiamente superior, impartida hoy en institutos profesionales y en las universidades, tradicionales o derivadas de éstas, tiene menos estudiantes que hace dieciséis años.

La tarea nacional de crecimiento, emprendida desde los años cuarenta, aún no ha terminado. Debe avanzarse en donde ha habido parálisis o retroceso. Hay que atender más párvulos. Hay que lograr la universalización de la enseñanza básica. Deben ampliarse las oportunidades de acceso a la educación superior sobre bases que permitan

superar el desorden institucional que hemos heredado en este sector.

Más adultos deben volver a las aulas.

Pero el desafío es aún más grande. Hay que enfrentar decididamente los graves problemas de calidad y de equidad.

En efecto, en su conjunto, la educación chilena no satisface los requerimientos cualitativos de la sociedad y de las personas. No se logran en nuestras escuelas los aprendizajes que requiere y requerirá el desarrollo económico y científico-técnico del país. No se aprende en ellas cómo vivir en democracia. Tampoco se obtienen los valores, hábitos, habilidades y destrezas requeridas para el crecimiento personal o para enfrentar la vida cotidiana. La gran tarea de hoy es posibilitar aprendizajes suficientes y relevantes para un Chile que se asoma al siglo XXI y para formar plena y equilibradamente a los futuros ciudadanos. Requerimos urgentemente mejorar la calidad de la educación.

Hay que superar la desinformación, pero huir del enciclopedismo y desarrollar la capacidad de aprender permanentemente. Hay que superar la uniformidad, para encontrar en el reconocimiento de las diversidades la base de la unidad sociocultural de la nación. Es necesario habilitar a los chilenos para integrarse a la modernidad y, a la vez, a la comunidad local, a la familia y al conocimiento y desarrollo de las potencialidades individuales.

Además, nos tensiona un tercer desafío, quizás el más perentorio. Los beneficios de la educación se distribuyen insuficientemente y sin equidad. Las grandes mayorías reciben una educación de baja calidad. Son ellas las que tienen dificultades para avanzar en el proceso educativo, las que viven la ilusión de la escolaridad, a menudo descubriendo tardíamente que han recibi-

do una formación irrelevante, que no les permite acceso al trabajo o al conocimiento superior, que no favorece a la ciudadanía democrática ni ayuda a resolver sus problemas personales. Chile tiene una deuda social en educación. Los pobres tienen derecho, no sólo a entrar a la escuela sino, sobre todo, a permanecer en ella y recibir una educación del mismo nivel de calidad que la de los más afortunados.

Un sistema educacional de calidad para unos pocos es la negación del sistema democrático en el cual ahora queremos vivir. La democracia supone la elección periódica de gobernantes y autoridades, el respeto a los derechos humanos y la alternancia en el poder. Pero también la democracia supone la igualdad de oportunidades ante la vida y esa igualdad de oportunidades significa que cada hijo de esta tierra debe tener la posibilidad de llegar hasta donde su inteligencia y capacidad le permitan. Hoy los jóvenes de Chile no pueden soñar, pues ello depende de las capacidades económicas de sus mayores. Nos hemos comprometido a cambiar esto. Y el Gobierno, hoy por mi intermedio, reitera el compromiso que asumió ante el pueblo de Chile.

La tarea de la equidad educacional es una responsabilidad de la sociedad en su conjunto, en ella el Estado tiene un papel especial. Desgraciadamente, una concepción errónea del rol del Estado ha llevado a maniatarlo en el cumplimiento de su obligación constitucional de garantizar el derecho a la educación, para todos y no para una minoría, y en su tarea de fomentar eficazmente la calidad de la oferta educativa.

El sistema nacional de educación que posibilitó la expansión educativa ha sido desarticulado. La responsabilidad social en educación ha sido reemplazada por el ilusionismo del mercado. So pretexto de la necesaria descentralización, se ha llegado no sólo a la atomización

del sistema sino a una competencia a veces agresiva, en donde debiera primar la cooperación. Las metas individuales y de corto plazo dificultan la acumulación de aprendizajes colectivos y para el largo plazo. Hay que rearticular el sistema de educación. Sin recaer en la uniformidad y la centralización burocrática y autoritaria, hay que reorientar la descentralización, para que sea efectivamente democrática y participativa, para que realmente favorezca el desarrollo local y para que logre un concepto nuevo de eficiencia: que produce a la vez calidad y justicia.

La educación es un derecho de cada chileno o chilena. Por ello debe asumirse como una tarea nacional en la cual el Estado tiene una alta responsabilidad en cuanto a representante de la sociedad. Esta educación, debe basarse en el pluralismo y la libertad de enseñanza, la participación y responsabilidad de la comunidad y de los actores del sistema educacional.

Por ello es necesaria la construcción de un sistema nacional de educación, la revisión urgente de la Ley Orgánica Constitucional de enseñanza, y la dictación de la legislación necesaria para superar la actual desarticulación del sistema.

Los profesores

La tarea nacional de lograr calidad y equidad en la educación tiene un principal protagonista: el profesorado. Desgraciadamente, la situación aquí es crítica.

El magisterio nacional ha sido víctima de políticas económicas, laborales, administrativas y educacionales que lo han afectado gravemente en su capacidad de aportar al mejoramiento de la educación. Desarticulado como cuerpo profesional, fue arrojado a un mercado de empleo en el que ha llevado todas las de perder. Se ha deteriorado su formación y se ha estrechado su acceso al necesario perfeccionamiento. Esta crisis de la función do-



En su discurso, el ministro Ricardo Lagos enfatizó que la educación es un derecho de cada chileno. Por ello debe asumirse como una tarea nacional en la que el Estado tiene una alta responsabilidad.

cente, además, se experimenta más dolorosamente en quienes atienden a las poblaciones más pobres.

El Gobierno democrático hará que la deuda social con el magisterio también se vaya pagando.

Hemos empezado por reconocer la representatividad del Colegio de Profesores, y el derecho del magisterio a participar, junto con otros sectores, en la gestación de las políticas educativas, sin perjuicio de las facultades de los poderes públicos y de su propia autonomía como orden profesional. Se ha establecido una comisión bipartita que estudia las medidas que gradualmente irán abordando los grandes problemas que afectan al magisterio.

El Gobierno del presidente Aylwin se ha comprometido formalmente a recabar del Parlamento la aprobación de un estatuto de la profesión docente. Un cuerpo legal de esa naturaleza será uno de los instrumentos principales de la política de

mejoramiento cualitativo de la enseñanza y resolverá, en el mediano plazo, las cuestiones más serias que afectan a la función magisterial.

Serán ingredientes principales del estatuto: la regulación de la estabilidad y movilidad en el empleo y condiciones de trabajo adecuadas, el perfeccionamiento garantizado y una carrera profesional estructurada nacionalmente. La experiencia, los méritos y el desempeño profesionales serán adecuadamente valorados e incentivados, a través de un sistema de remuneraciones que progresivamente vaya introduciendo justicia en donde hoy reinan fuertes desequilibrios.

Puedo anunciar que está en elaboración este estatuto, el que será oportunamente consultado con todos los sectores del país antes del envío del proyecto al Congreso Nacional.

Un conjunto de medidas inmediatas beneficiará al profesorado y, a la vez, permitirá los primeros mejora-

mientos en la educación misma. El Gobierno democrático no aceptará los despidos arbitrarios de maestros que tanto daño han causado al magisterio y a la enseñanza. Para ello se usarán todas las herramientas legales y administrativas que correspondan.

En materia de remuneraciones y en el marco de las severas limitaciones de financiamiento público que hemos heredado, se están haciendo los estudios necesarios para conocer la fuerte heterogeneidad salarial imperante en el sector. Sólo sobre esta base será posible avanzar en el sentido de priorizar mejoramientos en las rentas más bajas, mientras la aprobación del estatuto docente abra paso a un incremento generalizado aunque necesariamente gradual. Hemos invitado al Colegio de Profesores y a su comisión negociadora, a encontrar estrategias de consenso en este sentido. En efecto, el problema no reside sólo en el financiamiento sino también en el carácter que la ley actualmente otorga a la subvención educacional, al permitir que algunos malos empleadores hagan de las bajas remuneraciones de su personal docente la base de una ilegítima capitalización. Es evidente que no puede generalizarse, pero ejercemos con celo la fiscalización y supervigilancia que nos compete. Oportunamente discutiremos también con las entidades representativas de los sostenedores de establecimientos educativos, una reforma del régimen de subvenciones que haga de éstas un efectivo instrumento de mejoramiento de la calidad y de mayor equidad en educación.

Entre muchas otras medidas que se están preparando destacan aquellas que devolverán al profesorado su derecho a la participación.

El drama de los exonerados deberá terminar en la medida en que se expandan aquellos sectores educacionales deficitarios, en que



Un conjunto de medidas inmediatas que beneficiará al profesorado y, a la vez, permitirá los primeros mejoramientos en la educación, anunció el ministro Ricardo Lagos.

se mejoren las normas de ocupación de docentes, tales como el número de alumnos por aula o las cargas horarias, se extienda el perfeccionamiento profesional sistemático o se creen nuevas especializaciones o roles en el esfuerzo de mejorar la calidad de la atención educativa.

En lo inmediato, y para formular políticas que gradualmente vayan absorbiendo a los docentes sin trabajo, se levantarán catastros regionales o locales, que permitan establecer prioridades y programar las soluciones diversas que correspondan en esta materia.

Invito solemnemente a la comunidad nacional a participar en un esfuerzo colectivo y sostenido para devolver al magisterio nacional su dignidad, y llamo a éste a recobrar la confianza y a participar creadora y responsablemente, en el gran desafío que aquí estamos configurando.

La gestión del sistema

Ya lo hemos dicho. El Estado reasumirá su rol protagónico en educación, sin perjuicio de la libertad de enseñanza y del pleno desarrollo de la responsabilidad de la sociedad en los asuntos educativos. Lo anterior no debe entenderse en el sentido de recaer en un centralismo burocrático ni en el libre mercadismo que empezaba a entronizarse en el mundo de la educación.

En la tarea de rearticular un sistema nacional de educación, se perseverará en la descentralización de la gestión y en la búsqueda de soluciones específicas a las cuestiones de la diversidad. No queremos que la descentralización sirva para encubrir medidas de control político; avanzaremos hacia una descentralización efectivamente democrática, que restituya el derecho de los actores y sectores involucrados a participar en las decisiones educativas de todo nivel, y que también canalice la responsabilidad social hacia la educación. Reorientaremos la descentralización administrativa para que se enmarque en criterios de mayor servicio social, produzca mejoramiento cualitativo y contribuya al logro de la equidad. Será una descentralización que al reconocer la diversidad regional, local y/o étnico cultural, fortalezca el sentido de nación.

Las escuelas y liceos, hoy en manos municipales, no volverán a una administración centralizada del Ministerio de Educación. Pero éste ejercerá a plenitud todas sus actuales facultades, en orden a establecer las normativas técnico-pedagógicas, a supervisar y apoyar los procesos educativos en todos los establecimientos que cooperan con la función educacional del Estado y a fiscalizar el cumplimiento de la legislación sobre subvenciones. Un Ministerio de Educación fuerte y activo no es incompatible con la descentralización ni con la libertad educacional rectamente entendidas.

Las tareas

Los principios generales de equidad y calidad se deben plasmar en cada uno de los niveles del sector educacional.

Por ello, respecto de la educación prebásica impulsaremos un fuerte aumento de la cobertura educacional y coordinaremos adecuadamente sus diversas instancias. Se deberá cumplir la ley de jardines infantiles con el propósito de asegurar la igualdad, protección y estímulos a todos los niños chilenos, y, a la vez, crear condiciones efectivas de la incorporación de la mujer al trabajo. En la educación básica haremos un esfuerzo sistemático para mejorar la calidad y disminuir las desigualdades. Ejemplo de ello es el proyecto que ya está en marcha para mejorar el 10% del sector que presenta índices más bajos en calidad. Un proyecto especial de asistencialidad escolar permitirá lograr plena atención alimenticia e incrementar la oferta de material didáctico y de becas.

Respecto de la educación media, digamos que aquí no hay sólo problemas de medios, sino también de fines. No hay un consenso maduro sobre ellos. Es necesario incentivar la experimentación, innovación e investigación en este ámbito, como también conocer las aspiraciones y necesidades de la sociedad. Sólo así podrán proponerse alternativas que puedan ser discutidas por el conjunto de actores educacionales del país, que permitan combinar la preparación a la vida con la preparación al trabajo, que también eliminen desigualdades. En este plano, a través de cambios curriculares, textos y modalidades de estudios, hay que repensar la formación de la mujer, en términos de no seguir reproduciendo los estereotipos que la llevan a integrarse subordinadamente al mercado laboral.

En relación a la educación para el trabajo, si bien no se trata de un nivel propiamente tal del sistema,

las diversas modalidades que la componen, necesitan a la vez mejoramientos sustanciales y una adecuada articulación, ella debe incorporar el consenso entre empresarios y trabajadores. Una primera iniciativa en este campo, en conjunto con otras instituciones de gobierno, es el programa de capacitación de ciento sesenta mil jóvenes que no estudian ni trabajan.

Nos parece fundamental iniciar en esta etapa un proceso gradual de recuperación de la educación de adultos, otorgando oportunidades de completar estudios formales de nivel básico y medio a quienes no tuvieron la posibilidad de hacerlo; a la vez que desarrollando programas de capacitación técnica y profesional. Esto supone revisar la actual política de subvenciones discriminatoria con esta modalidad educativa.

Dentro de estos planes es necesario impulsar la alfabetización de los grupos de población que la requieren y, sobre todo, el reforzamiento de lectoescritura y educación general para la población adulta que no completó la educación básica. Ello cobra especial significado en este año, instituido por Unesco como el Año Internacional de Alfabetización.

En un plano general y en forma paralela a estas tareas por niveles educativos nos preocuparemos, aprovechando las experiencias ya existentes en el país, de expandir la televisión con carácter educacional; nos abocaremos a la tarea de atender a la población infantil que tiene múltiples y diversos problemas de aprendizaje y que necesitan de una educación especial. Incentivaremos, en lo que a nosotros compete, el programa de prevención del alcoholismo y la drogadicción en la juventud. Promoveremos una educación que en sus contenidos exalte la importancia de la paz y la preservación ecológica de nuestro país y de nuestro planeta y el respeto de los

derechos humanos.

La educación superior presenta en este instante una grave situación. Por una parte, se observa una inorgánica proliferación de nuevas universidades y otras entidades de educación superior, y en muchos casos, las instituciones que se han creado no cuentan con las condiciones adecuadas para desempeñar las funciones que les son propias, en el nivel de calidad que la sociedad tiene el derecho de exigirles.

Por otra parte, las universidades que reciben aporte estatal se encuentran, casi todas ellas, en situación deficitaria, lo que afecta tanto a la persistencia de su desarrollo académico o al fortalecimiento de su actual capacidad, como a la situación de los alumnos que en ellas estudian. También es posible comprobar que las comunidades universitarias mencionadas, muchas de ellas afectadas por procesos represivos o "depuraciones", se encuentran preocupadas e interesadas por reconstituirse y así volver a desempeñar el rol que les era propio en la generación de sus autoridades. El Supremo Gobierno reconoce y acompaña este proceso y quiere reafirmar, por mi intermedio, su permanente disposición a respetar la autonomía universitaria y el derecho que les asiste a encontrar los mecanismos y procedimientos que garanticen sus formas de gobierno conforme a los estatutos que las rigen.

La gravedad de la situación universitaria implica la necesidad de generar en torno al tema un consenso nacional. Para ello, constituiremos una comisión del más alto nivel solemnizada con el nombramiento por parte del Presidente de la República, cuya principal tarea será la de proponer proyectos de política universitaria que aseguren la coordinación del sistema y la autonomía, la excelencia académica, la mejor formación de las personas y el aporte determinante de las universidades



Al término de su discurso, el Ministro es felicitado por el presidente de la Cámara de Diputados, José Antonio Viera Gallo. En el extremo izquierdo, el alcalde de la I. Municipalidad de Santiago, Felipe Ravinet; detrás del Ministro, el presidente del Senado, Gabriel Valdés. En el extremo derecho, la rectora del Instituto Nacional, Olga Vivanco.

al progreso científico y tecnológico del país, en función del desarrollo nacional.

En el plano de la cultura, más allá del cuadro del sistema educacional, corresponde a este Ministerio asegurar los canales institucionales para promover la creación artística e intelectual como se hiciera en su tiempo en el área científica-tecnológica. Pero también garantizar el acceso masivo a los bienes culturales y a la expresión popular de la creatividad en este plano. Especialmente la de los sectores juveniles, a los que buscaremos darles espacios para su desarrollo. Finalmente corresponde procesar las demandas y aspiraciones del sector de creadores: artistas, intelectuales, comunicadores.

La educación del futuro

Más allá de los problemas que hoy nos abruma, recordemos que estamos en los umbrales del siglo XXI.

La sociedad futura dependerá cada vez más de la capacidad de creación e información que tenga su

gente. Esto implica un esfuerzo significativo para modificar la enseñanza centrada en lo memorístico, de modo que los chilenos desarrollen una capacidad para crear e imaginar a partir de la información acumulada.

La brecha que nos separa del mundo desarrollado no es sólo en función de bienes y servicios, lo es también en función de los niveles educacionales. Por eso la política educacional se confunde con una política de progreso para un país: por tanto la política educacional es tarea de todos.

No podemos dejar que los problemas de hoy nos impidan ver los grandes diseños de mañana que ya se están esbozando. Para ello es necesario no ahogar la creatividad de estudiantes y profesores y permitirles la búsqueda y el desarrollo de iniciativas educacionales. Ya no hay modelos educativos rígidos que puedan copiarse y darse por exitosos de una vez para siempre.

Para construir el futuro necesitamos experimentación e investigación, pero también necesitamos

memoria histórica sobre nuestra educación: reflexionar sobre lo que han sido nuestras experiencias educacionales, éxitos y fracasos y redescubrir nuestro pasado.

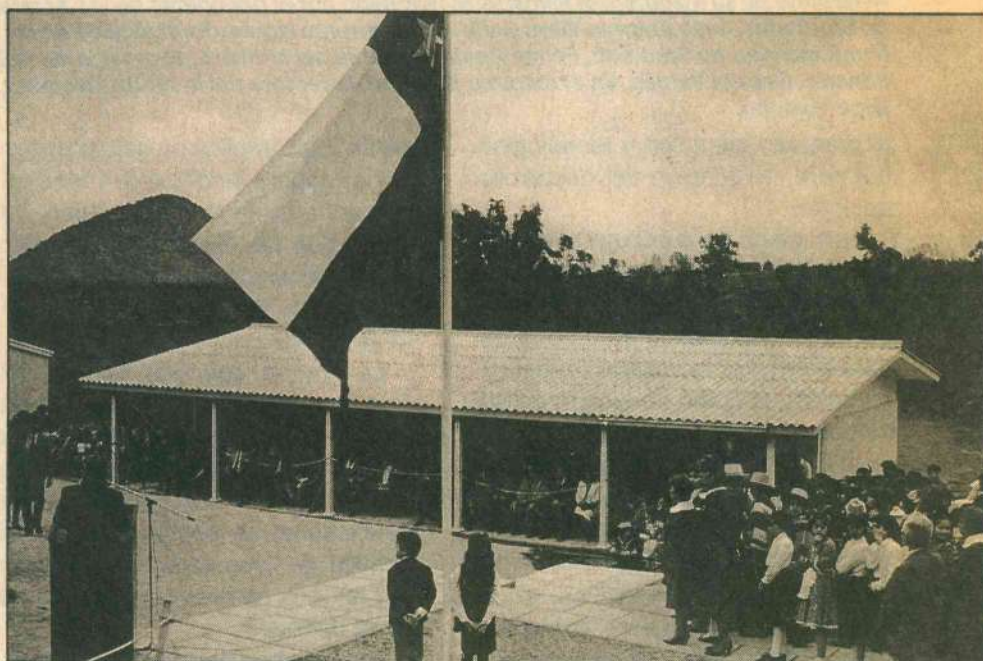
Hacia el año dos mil deberemos tener una educación igualitaria en cuanto a las oportunidades de formación y realización personal que se ofrece a todos los chilenos, pero enraizada en las profundas y ricas diferencias entre la gente, de modo de permitir el máximo desarrollo de sus potencialidades intrasferibles. Una educación para aprender formas de adaptación y creatividad, más que técnicas y prácticas que queden rápidamente obsoletas. Una educación que ya no sólo forma ciudadanos o prepara para el trabajo como fueron las tareas de la educación de los siglos XIX y XX, sino que además prepara a la gente para que pueda enfrentar la complejidad de la vida cotidiana y colectiva y ejercer el derecho a la felicidad.

En octubre de mil novecientos ochenta y ocho y en diciembre de mil novecientos ochenta y nueve los chilenos recuperamos el derecho a decidir y a soñar. Hagámoslo ahora y eduquemos para el siglo XXI. Es la tarea de todos. ○

PROGRAMA DE LAS 900 ESCUELAS

Juan Eduardo García-Huldobro S.
Coordinador del Programa

Aproximadamente, 10% del total de escuelas básicas gratuitas del país, ubicadas en áreas rurales y de extrema pobreza urbana, se beneficiarán con el programa de mejoramiento que impulsa el gobierno del presidente Aylwin.



El Programa de mejoramiento de la calidad de escuelas básicas de sectores pobres se propone elevar el rendimiento escolar en 900 escuelas, que representan, aproximadamente, el 10% del total de escuelas básicas gratuitas, ubicadas en áreas rurales y de extrema pobreza urbana en cada una de las trece regiones del país. A ellas asisten alrededor de 190.000 niños de 6 a 14 años de edad.

El objetivo del programa es mejorar el aprendizaje de los niños de 1^{er} a 4^o grado en las áreas de lecto-escritura y matemática, base fundamental de los restantes aprendizajes. Para ello se desarrollarán acciones tanto con los niños como con sus profesores. Además se distribuirá algún material educativo y se introducirán mejoras en la infraestructura física de los establecimientos.

El Programa y la política educacional

Este programa es parte medular de la política educacional del nuevo gobierno chileno, la que persigue simultáneamente tres metas:

* El mejoramiento cualitativo de la educación, para garantizar a todos los niños chilenos el aprendizaje efectivo de las habilidades y competencias básicas para vivir en una

sociedad democrática y en desarrollo.

* Una mayor equidad en la distribución de la educación, lo que supone hacerse cargo de las diferencias con que los niños ingresan al sistema, dando más oportunidad a los más necesitados para garantizar niveles aceptables de aprendizaje de parte de ellos.

* La educación es tarea de todos. El Estado es conductor de un proceso al cual llama a participar a toda la comunidad nacional.

Fundamentación

Más específicamente, el programa se fundamenta en las siguientes consideraciones:

a) Hay consenso en que el mayor problema de la educación nacional hoy día es su "mala calidad". Este problema es agudo en las escuelas básicas que atienden a los sectores populares. Muchos niños de sectores pobres, pese a completar su escolaridad básica, no logran adquirir las destrezas culturales mínimas (lectura y escritura; matemática elemental).

El programa de emergencia propuesto por el Gobierno coordinará medidas de carácter pedagógico y mejoramiento de la infraestructura para crear un ambiente favorable al aprendizaje.

b) Existen antecedentes recientes (SIMCE: Sistema de Medición de la Calidad de la Educación) para determinar las escuelas que están en una situación más crítica en materia de aprendizaje.

c) La información sobre planta física del Ministerio de Educación (SIPLAF) señala que aproximadamente un 20% de las escuelas básicas del país adolecen de problemas de infraestructura, de los cuales el 15,7% son reparables y un 4,2% exigen el reemplazo del edificio.

El enfrentamiento global del problema implica medidas de carácter pedagógico y mejoramiento de la infraestructura que permitan crear un ambiente favorable al aprendizaje de los alumnos y dar un tratamiento escolar diferenciado a los niños según sus características y dificultades. Este programa de emergencia quiere ser un primer paso en este sentido, el cual deberá ser complementado, a partir del segundo año de gobierno, por otras medidas. El programa se presenta como una iniciativa integrada al trabajo habitual de las diversas instancias del MINEDUC y de los profesores y profesoras de estas escuelas; quiere ser también un programa abierto, destinado a enriquecerse con acciones e iniciativas que se planifiquen a nivel regional, provincial o local.

Implementación

a) Escuelas participantes: Se seleccionará un 10% de escuelas de cada región. Se efectuará una primera selección combinando el criterio de bajo rendimiento con el de situación socioeconómica desmedrada del alumnado.

Enseguida se hará una segunda selección, con la participación de los equipos de las Secretarías Ministeriales de cada región, en la que se combinará el criterio de mayor necesidad, con otros más operativos, tales como tamaño de las escuelas, acceso a ellas, etc.

b) Acciones del programa: A base de antecedentes procedentes de la investigación y experimentación educacional, se han seleccionado cinco acciones inmediatas. Ellas son:

1) Infraestructura: Reparar la planta física de las escuelas, en aquellos aspectos que tengan mayor incidencia en la calidad de la educación.

2) Talleres de profesores (T.P.): Se trata de un perfeccionamiento en servicio referido a metodologías de enseñanza-aprendizaje, principalmente en lectura, escritura y matemática, adecuadas para niños de sectores populares.

3) Textos escolares: Complementar la distribución de textos de estudio, de modo que ellos lleguen a todos los niños de primer ciclo



básico de estas escuelas.

4) Bibliotecas de aula y material didáctico: Dotar al primer ciclo de educación básica (1º a 4º año) de material educativo de apoyo.

5) Talleres de aprendizaje (T.A.): Para apoyar a los niños con retraso escolar, organizados después del período normal de clases y coordinados por jóvenes de la comunidad, previamente capacitados para ello.

Líneas de acción

a) Mejoramiento de la infraestructura y equipamiento de las escuelas beneficiadas.

Identificadas las escuelas que se incluyen en el programa, se cuantificarán sus necesidades de infraestructura y equipamiento.

Sólo se financiarán mejoramientos de infraestructura en escuelas municipales, excluyéndose de este beneficio a las escuelas que tengan presupuestos aprobados para estos mejoramientos y a los establecimientos particulares, cuyos bienes pertenecen a personas u organismos privados, los que sí podrán ser ayudados con mobiliario, equipamiento y material didáctico.

Se efectuará una primera cuantificación de necesidades de infraestructura y equipamiento sobre la base de los antecedentes de cantidad y estado de conservación de plantas físicas que posee SIPLAF, la que se revisará mediante visitas de técnicos a las escuelas más carentes, para llegar a la estimación definitiva de las necesidades, las que se valorizarán.

Para determinar un calendario de inversiones en infraestructura y equipamiento se clasificarán las necesidades, dando prioridad a aquellas que influyan directamente en el rendimiento escolar y aquellas que no pueden postergarse sin poner en peligro la seguridad de los niños.

b) Talleres de profesores (T.P.)

Se ofrecerá perfeccionamiento gratuito y en servicio a todos los maestros de 1º y 4º año de las escuelas

beneficiadas, destinado a elevar su capacidad técnica para lograr un aprendizaje efectivo de los estudiantes. Este perfeccionamiento estará centrado en la metodología de la enseñanza de la lectoescritura y matemática, pero tendrá en cuenta también enfoques y metodologías para favorecer la comprensión del entorno cultural, las relaciones escuela-comunidad, el fomento de la creatividad y el desarrollo de la autoestima de los estudiantes.

Se estima que los maestros involucrados en esta iniciativa serán aproximadamente 3.600.

Algunas características de estos talleres:

—Los talleres deben permitir a los docentes apropiarse de su práctica profesional, como un dominio en el cual pueden ser innovadores y creativos y sobre cuyos resultados tienen una responsabilidad profesional. Esto supone que los talleres abren un espacio para un trabajo participativo y autónomo de los maestros.

—Los talleres estarán centrados en el análisis de problemas críticos específicos del proceso enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura y matemática y en la búsqueda de herramientas adecuadas para su superación.

—Los talleres deben ayudar a los docentes a conocer el contexto social y cultural de sus alumnos. Para esto es preciso investigar la propia comunidad, reflexionar sobre la cultura operante en el sector, incorporar a personas de la comunidad (por ejemplo, madres de los alumnos) en tareas de apoyo a la docencia, etc.

Bajo la coordinación de equipo central del Ministerio de Educación, se constituirá un grupo de trabajo responsable del perfeccionamiento del programa. Este grupo estará integrado aprovechando la capacidad y experiencia profesional de profesores de distintas universidades, de investigadores de institutos y organismos académicos no gubernamentales y de personal técnico de diversas reparticiones del MINEDUC. Los supervisores técnicos de las Direcciones Provinciales del Ministerio de Educación serán los encargados de organizar los talleres a nivel local, para lo cual recibirán una capacitación específica y material de apoyo.

c) Textos de estudio

Se complementarán las actuales



Para que los niños logren un aprendizaje efectivo de las asignaturas, como la matemática, el programa ofrecerá perfeccionamiento gratuito a todos los maestros que trabajan en cursos de 1º a 4º año básico.

distribuciones gratuitas de textos escolares que hace el MINEDUC a las escuelas, a fin de entregar efectivamente los textos correspondientes a castellano, matemática, ciencias naturales y ciencias sociales a todos los niños de primer ciclo básico de estas escuelas, para su uso fungible durante un año. En la actualidad no todos los niños reciben los textos, especialmente los de escuelas privadas subvencionadas.

d) Bibliotecas de aula y material didáctico

Se dotará a los dos primeros años básicos de estas escuelas de una pequeña biblioteca de aula, que contenga unos treinta libros infantiles por sala de clase (cuentos, aventuras, libros que introduzcan al mundo de la ciencia).

Además, se pondrá a disposición de cada uno de estos cursos grabadoras portátiles para ser utilizadas en el proceso de lectoescritura. Es fundamental para los niños de sectores populares vivenciar la funcionalidad



El ministro de Educación, Ricardo Lagos, durante la ceremonia de iniciación del programa de las 900 escuelas expresó su interés en lograr un sistema educacional de calidad para todos los niños y donde exista equidad.

del aprender a leer. Un procedimiento simple es tener cuentos grabados, de modo que el niño pueda ir mirando el libro y oyendo el cuento. También es importante, para ligar la cultura oral del niño y de su ambiente con la cultura letrada de la escuela, que los niños narren cuentos, que éstos se graben y que después se transformen en "textos" para uso de los niños.

Asimismo se dotará a cada escuela de un mimeógrafo (o de otro sistema de reproducción), para permitir a los profesores la confección de materiales de apoyo educativo.

De igual modo se entregará una serie de materiales didácticos de apoyo al programa de lectoescritura y matemática.

e) Talleres de apoyo para niños con problemas de aprendizaje

Durante más de diez años, bajo la responsabilidad del Programa Interdisciplinario de Investigaciones en

Educación (PIIE), se ha realizado con éxito este tipo de talleres, en diversos lugares del país. En su versión experimental, se trata de talleres que atienden a niños (de 6 a 12 años) que han desertado de la escuela o que presentan problemas de aprendizaje. Se trabaja con los niños en grupos pequeños (15 a 20 personas), los que son conducidos por animadores de la comunidad (jóvenes o adultos). Las actividades de los talleres persiguen reforzar la enseñanza escolar y simultáneamente elevar la autoestima y la creatividad de los niños. Existen materiales educativos probados destinados tanto al trabajo de los niños como al apoyo de la capacitación y actividades de los monitores de la comunidad.

Se propone organizar en cada una de las 900 escuelas incorporadas al programa de mejoramiento, un taller de aprendizaje coordinado por dos monitores comunitarios supervisados por un multiplicador del programa (supervisores de MINE-DUC).

La organización de los talleres implica: capacitar a jóvenes de la comunidad como monitores. La ca-

pacitación está dedicada a habilitarlos para aplicar estrategias de apoyo psicosocial y metodologías específicas para recuperar a niños en situación de fracaso escolar, en los niveles de 3º y 4º año. Se estima que estos niños son, en este tipo de escuela, alrededor de un tercio de cada curso, por lo cual el programa atenderá a más de 30.000 niños.

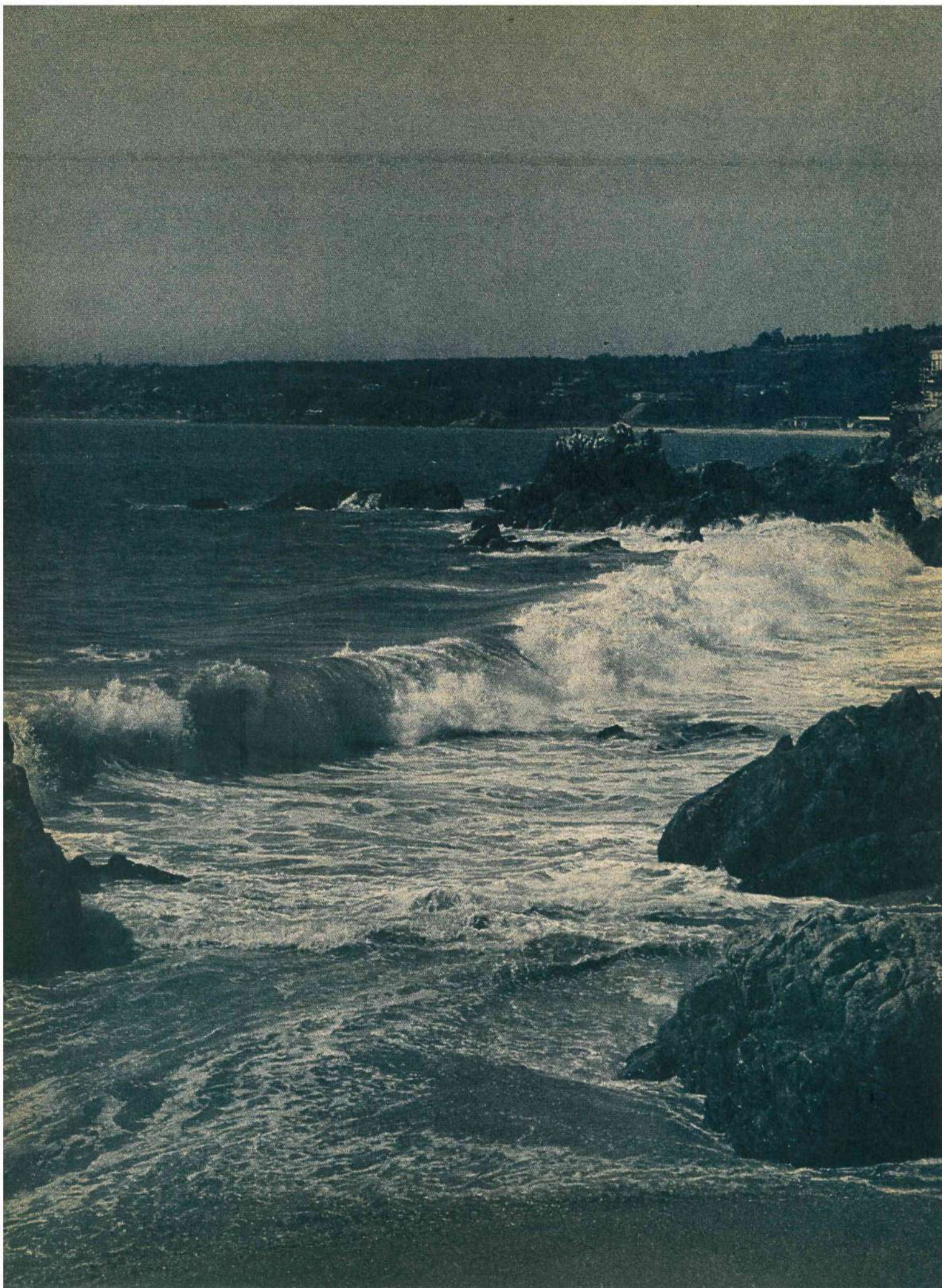
Tres niveles

Para implementar talleres de este tipo en las 900 escuelas que nos ocupan se trabajará en tres niveles:

—A nivel central —equipo técnico— se determinará un modelo básico de taller y se editará un material educativo dirigido a las personas encargadas de poner en práctica el taller en cada escuela y otro a ser utilizado directamente por los niños participantes. La formación de este equipo técnico será responsabilidad del PIIE, pero trabajará en estrecha relación y bajo la supervisión del equipo del Mineduc que coordinará el programa.

—Este equipo entregará capacitación a aproximadamente 200 personas, responsables de asegurar la multiplicación de los talleres de aprendizaje en las escuelas. En la medida de lo posible, estos "multiplicadores" serán supervisores del Ministerio de Educación.

—Nivel escuela: el director de cada escuela será el responsable último de la implementación del programa en todas sus líneas. Seleccionará junto con el multiplicador a los monitores comunitarios que se harán cargo del T.A. Estos monitores serán capacitados en jornadas de formación que se realizarán en cada una de las regiones del país. Además, durante el transcurso de la experiencia, el multiplicador dará apoyo técnico y capacitación permanente. Donde la cercanía geográfica lo permita, se podrá llevar a cabo esta tarea en grupos que reúnan a monitores de varias escuelas.



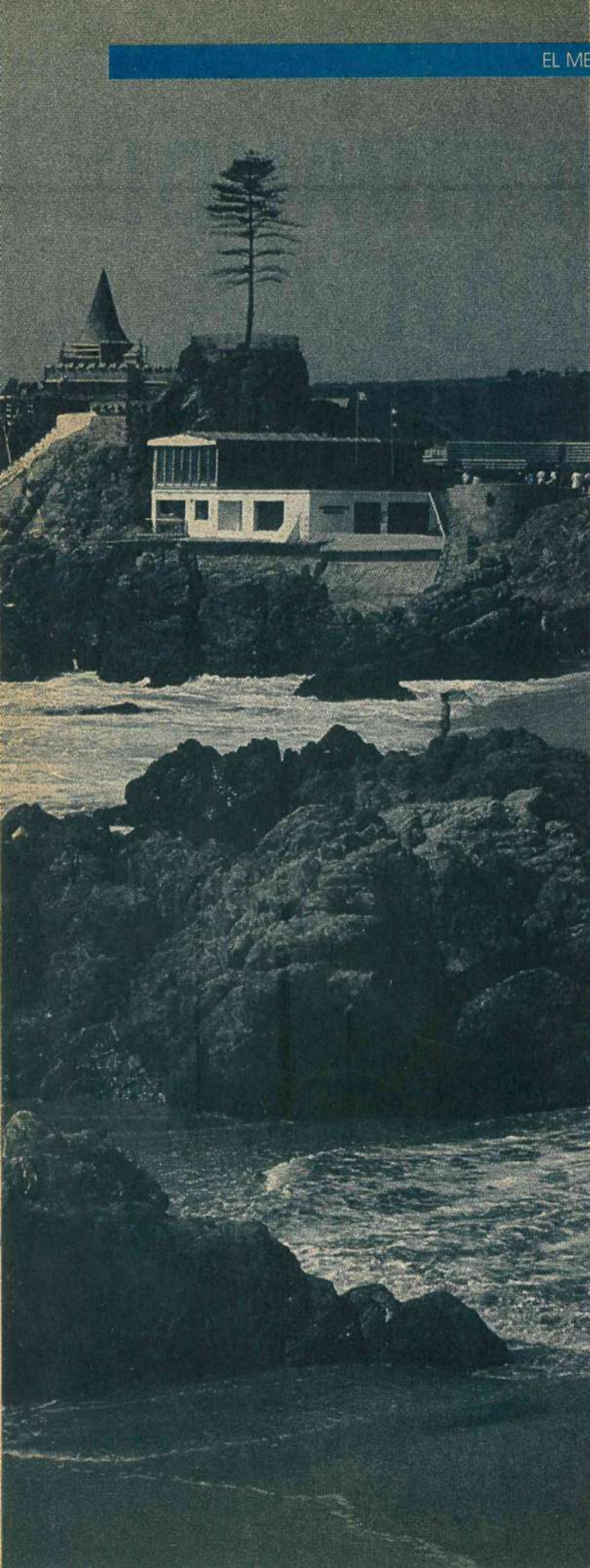
ODA AL MAR

Pablo Neruda

.....
"ayúdanos, océano,
padre verde y profundo,
a terminar un día
la pobreza terrestre.
Déjanos
cosechar la infinita
plantación de tus vidas,
tus trigos y tus uvas,
tus bueyes, tus metales,
el esplendor mojado
y el fruto sumergido.

Padre mar, ya sabemos
cómo te llamas, todas
las gaviotas reparten
tu nombre en las arenas;
ahora, pórtate bien,
no sacudas tus crines,
ni amenaces a nadie,
no rompas contra el cielo
tu bella dentadura,
déjate por un rato
de gloriosas historias,
danos a cada hombre,
a cada
mujer y a cada niño,
un pez grande o pequeño
cada día".

(Fragmento del poema incluido en *Odas elementales*,
Losada, Buenos Aires, 1954.)



Lo que hasta unos cuantos años parecía ser una frase de novela de ciencia-ficción, es hoy una realidad.

Los 71 alumnos de la Escuela F 798 de Chope, ubicada en la isla Puluqui, comuna de Calbuco, Región de Los Lagos, aprenden a cultivar choritos, igual como aprenden a leer, a escribir y las tablas de multiplicar.

Los diez profesores de la escuela, que tiene desde parvulario hasta octavo básico, dirigidos por Carlos Vidal París, joven y dinámico profesor, están comprometidos con esta actividad que se ha llamado Proyecto de Innovación Curricular.

Los informes escritos acerca de los resultados, las cifras estadísticas sobre la aceptación de los alumnos, padres y comunidad sobre el bajo índice de deserción y el alto rendimiento son una parte de la realidad que se descubre en una visita a terreno.

El milagro de sembrar en el mar

Hay que ver al director junto con los alumnos sacando con sus propias manos cuelga de choritos, escuchar sus explicaciones de cómo se produce este milagro de sembrar el mar. Pero también hay que visitar el huerto y oír a la profesora cuando nos explica cómo nació la necesidad de hacer un invernadero y almácigos, cómo hubo que pedirle al cura párroco que prestara unas tierras para estos experimentos, porque los de la escuela no eran suficientes.

El perfeccionamiento y la supervisión son allí diferentes y vitales. El director sigue un curso de postítulo en la Universidad Católica, sede Villarrica, sobre Educación Rural, que corresponde a sus expectativas y cuyos nuevos conocimientos transmite a los profesores que trabajan con él en forma práctica, y todos los docentes siguen, además, los cursos de perfeccionamiento a distancia del CPEIP.

CULTIVANDO EL MAR

Unidad de Supervisión.
Dirección Provincial de Educación de Llanquihue, X Región.



*El director y el profesor de la Escuela F 798 de Chope muestran las cuelgas del cultivo de choritos en balsa.
(Foto: Colaboración del supervisor René Hernández Garcés.)*

Una esforzada labor

La supervisión cumple aquí su tarea de verdadero apoyo técnico.

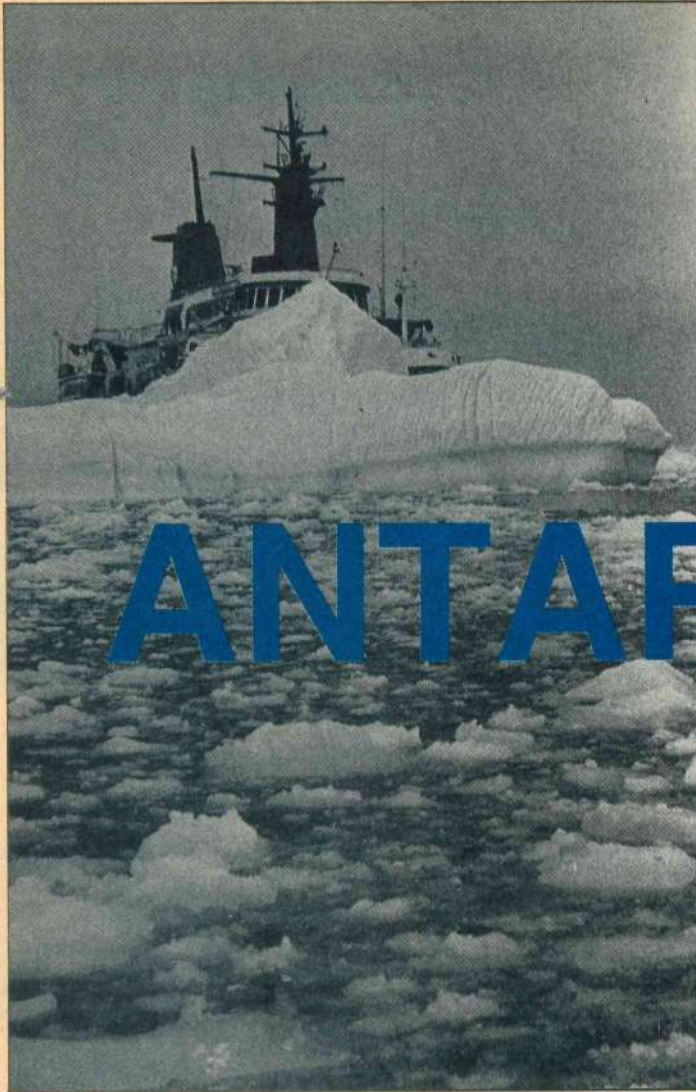
Pese a que el viaje en una lancha de motor artesanal no es precisamente un agrado, los supervisores acuden con frecuencia a Chope. A veces las grandes olas y el viento norte los han hecho regresar, otras, han caído al agua y, en oportunidades, han llegado completamente mojados a la escuela. No es fácil llegar a Chope, tampoco es fácil salir de ahí.

Los habitantes de la isla, con la ayuda de los profesores de la Escuela F 798 y los de otras tres escuelas más de la isla, que son es-

cuelas satélites, están en el camino de recuperar sus raíces. El proyecto educativo los ha ayudado a comprender que sus recursos no son eternos, los mariscos se acaban y hay que cultivarlos, así también los árboles hay que aprender a plantarlos.

Los supervisores de la Dirección Provincial de Educación Llanquihue, testigos constantes de esta acción, consideran al proyecto como un ejemplo de la eficacia de la enseñanza innovadora frente a la tradicional. ○





El hielo cubre casi totalmente los 14 millones de kilómetros cuadrados de la superficie antártica. La fotografía muestra al barco World Discoverer, del libro Paisaje de Chile. Centelis-Alguero.



ANTÁRTICA: EL DESAFÍO AUSTRAL

I PARTE

Pedro E. Cattán

Facultad de Ciencias Veterinarias
Universidad de Chile

José Yáñez V.

Sección Zoología. Museo Nacional de
Historia Natural

Las discusiones sobre la gestión de los ecosistemas fueron parte esencial del Primer Congreso Internacional de Ecología, efectuado en 1974. Allí quedó en evidencia que la ecología no estaba (y no lo está en la actualidad) en posición de entregar reglas exactas para cada problema de gestión, aun cuando existe un conocimiento suficiente para prevenir la explotación de recursos naturales sin una evaluación profunda de las consecuencias. El actual desarrollo tecnológico, por otra parte, permite explotaciones a gran escala, lo que puede conducir

a grandes éxitos o a grandes fracasos, estos últimos difícilmente recuperables. De ahí que, en especial, para amplios sectores del planeta, sujetos a un importante desconocimiento de sus estructuras y funcionamiento, es necesario exigir políticas de largo plazo con una fuerte base científica, que aseguren el éxito de la gestión de esos recursos. Olvidar las reglas ecológicas en favor de beneficios inmediatos equivale al desastre.

Perspectivas del futuro

En la Antártica, el hombre ha dado claras muestras de tener

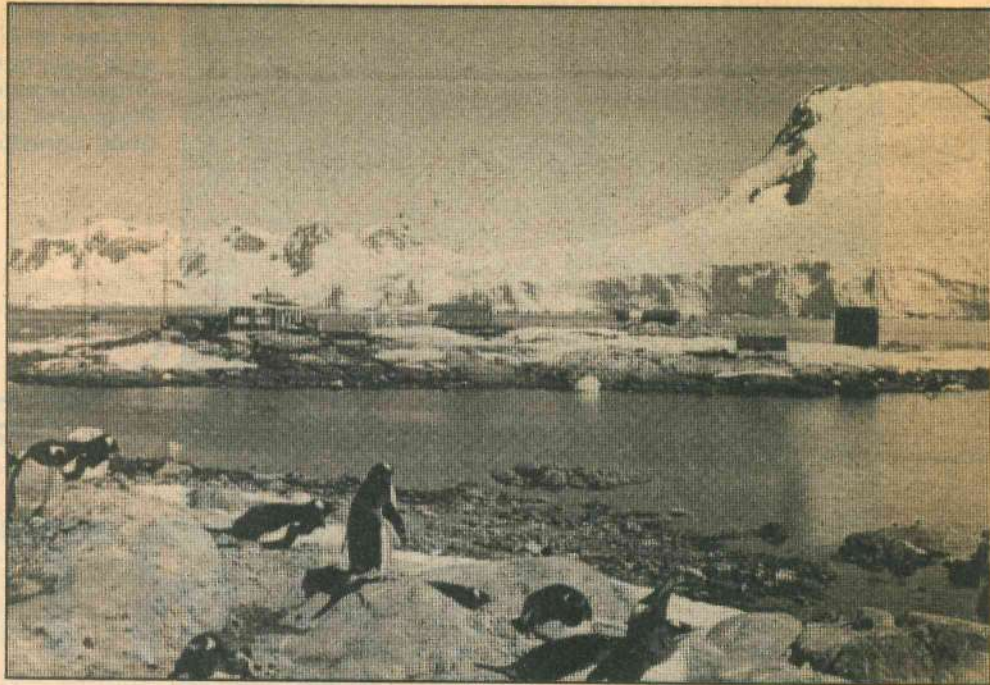
muy presente lo planteado. Existe una cooperación internacional, como no se ha dado en ninguna otra parte del planeta, y sus recursos están protegidos, al menos hasta el establecimiento de aquellas reglas de manejo que aseguren una gestión racional en beneficio de toda la humanidad. Contrasta con esto, el planteamiento de Lorenz (1983) y de otros científicos, cuando afirman que las perspectivas del futuro para esta humanidad son realmente sombrías, existiendo la amenaza de un suicidio fulminante o de un progresivo envenenamiento y destrucción del

medio. Y, aunque se detuviera tal acción –agrega Lorenz– acechará amenazante la paulatina desintegración de todos los valores y cualidades que le prestaron su carácter humano. Este planteamiento no es novedoso y forma parte de la corriente “neomalthusiana” o catastrofista, que se mantiene vigente hoy en día. Otra forma de ver este futuro es la planteada por Toffler (1980), quien ve a la sociedad que viene como una civilización nueva con su propia y distinta perspectiva del mundo, con sus modos de tratar el problema del tiempo, el espacio, la lógica y la causalidad.

Desarrollo del hombre integral

Se podría considerar a la Antártica como un verdadero laboratorio natural; allí hay un esfuerzo mundial para preservar, estudiar en comunidad sin apuros ni sobresaltos. Allí donde las tendencias catastrofistas, optimistas u otras pueden alcanzar ribetes de drama, existe un desafío que va más allá de la gestión de recursos, del aprovechamiento racional de esas sospechadas riquezas: es el desarrollo del hombre “integral” poeta y científico, gestor de una humanidad renovada, esencialmente fraternal. ¿Estamos aún a tiempo de lograrlo?

Para contribuir brevemente al conocimiento de esa *Terra Australis Nondum Cognita* queremos presentar una apretada síntesis de la conquista antártica, para luego realizar una descripción somera de sus recursos. En un próximo artículo haremos referencia al Tratado Antártico, a su significación, para finalizar con una reflexión sobre la necesidad humana de lograr el mejor entendimiento de la realidad planetaria, y que implica la unión indivisible del hombre con su medio.



En la Antártica hay un esfuerzo mundial para preservar, estudiar en comunidad sin apuros ni sobresaltos, en bien del hombre.

● EN LA ANTARTICA EXISTE UNA VALIOSA COOPERACION INTERNACIONAL, COMO NO SE HA DADO EN NINGUNA OTRA PARTE DEL PLANETA.

La conquista

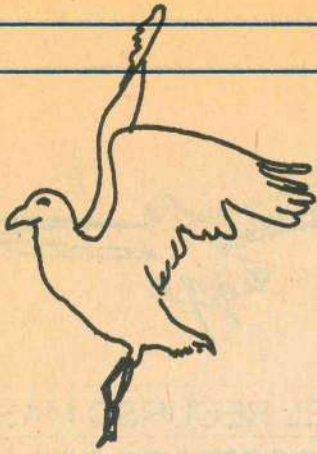
Los griegos fueron los primeros en concebir la idea de una tierra austral como contrapeso a la helada región ártica boreal (*arktikos* en griego significa tierra de osos, y la tierra opuesta se denomina entonces, *antarktikos*). Pero no fue, sino hasta el siglo XV que se construyeron barcos de mayor tamaño como para realizar largas travesías.

En 1603, Gabriel de Castilla partió desde Valparaíso y llegó al

paralelo 64 latitud Sur, avistando por primera vez las islas Shetland del Sur, correspondientes a la Antártica. Varias travesías se realizaron desde esa época, hasta que en 1772 James Cook circunnavegó la Antártica, alcanzando a los 67° de latitud Sur. El hielo le impidió seguir. Según Cook, de esa región desolada e incrustada en el hielo, no se obtendría ningún beneficio.

La opinión de balleneros y loboeros fue muy distinta. Para Fuchs (1983), en 1791 había al menos 102 barcos en el océano austral dedicados a la captura de focas y ballenas. El primer avistamiento del continente propiamente tal se debe al almirante Bellingshausen, el 28 de enero de 1820, pero la confirmación de tal hecho la hizo Edward Bransfield dos días después (Bellingshausen no reconoció el continente). En noviembre del mismo año, Nathaniel Palmer avistó más al sur, la actual costa de Palmer.

Posteriormente, varios otros navegantes ampliarían los descubrimientos. John Biscoe en 1832 descubre la isla Adelaida;



Dumont d'Urville en 1840, la Tierra de Adelia; James Clark Ross en 1941, el campo de hielo más extenso del continente que hoy lleva su nombre.

A fines de 1800 comienza la era de las expediciones científicas: la belga de Gerlache de Gomery, la expedición británica Southern Cross entre 1898 y 1900, la alemana de Drygalski y la sueca de Otto Nordenskjöld entre 1901 y 1905, todas las cuales aportaron excelentes trabajos geológicos, oceanológicos y biológicos. Todas debieron pasar el invierno antártico en condiciones muy extremas. Los suecos perdieron su barco por el hielo y fueron rescatados por un navío argentino. En el mismo tiempo se realizaban las expediciones de Charcot (francesa) y de Bruce (escocesa).

Por esos años, Robert Scott llega al fiordo McMurdo desde donde se realizan varias expediciones terrestres, llegando en trineo hasta los 77° 59' latitud Sur. En 1907 Ernest Shackleton intentó llegar al Polo, quedando a 97 millas de éste. En su paso descubrió 500 millas de cadenas montañosas que flanquean el campo de hielo de Ross. Durante 1910, Scott emprende su aventura hacia el Polo, pero cinco semanas antes que él, el 14 de diciembre de 1911, Amundsen junto a otros cuatro compañeros, clava la bandera noruega en el Polo Sur, donde permanecen tres días.

Nuestro país entre 1906 y 1910 exhibía actividades balleneras en la isla Decepción, alcanzando mayor notoriedad gracias al feliz



Las aves son fundamentales en el ecosistema antártico. Hay siete clases de pingüinos, que representan el 31% de las aves. En la fotografía, pingüino adeli.

rescate de los hombres de Shackleton, desde la isla Elefante el 30 de agosto de 1916. En 1940 se establecieron los derechos de posesión de Chile, fijando los límites vigentes a la fecha.

Los recursos

Los recursos antárticos son minerales, petróleo y organismos vivos marinos. No hay vida terrestre propiamente tal en este continente. El recurso más importante es el agua contenida en la capa de hielo, que cubre la casi totalidad de los 14 millones de kilómetros cuadrados de su superficie. Esta reserva corresponde al 80% del total de agua dulce mundial. Un cálculo establece que tras un eventual derretimiento de esta capa, subiría el nivel de los océanos en un promedio de 50 metros.

Recursos vivos

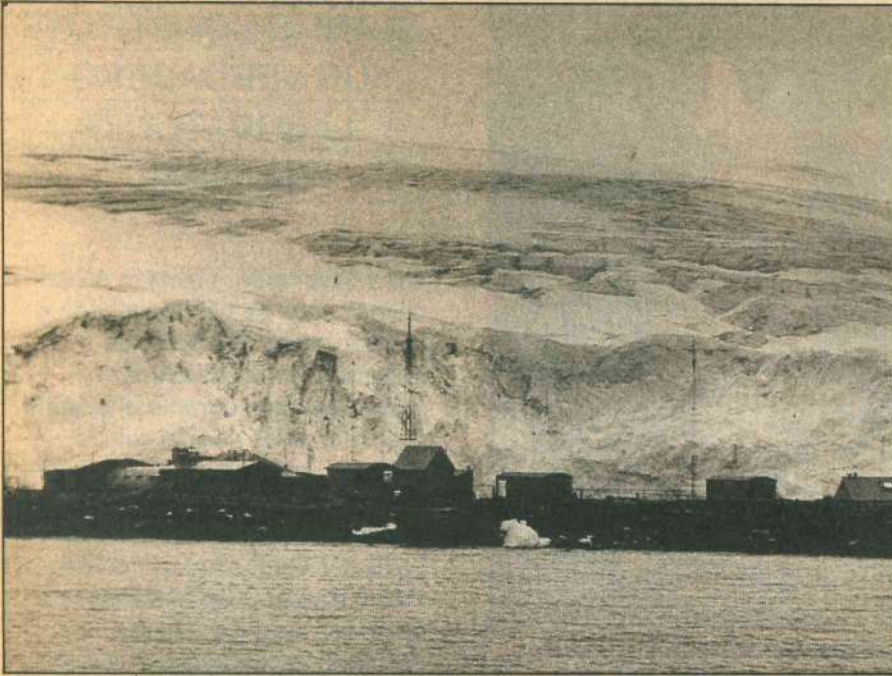
Los principales recursos vivos son: ballenas, focas, aves, peces,

● EL CONTINENTE BLANCO CONSTITUYE UN VERDADERO LABORATORIO NATURAL.

krill y calamares. También en los últimos años se han empezado a considerar las algas. Focas y ballenas fueron explotadas irracionalmente durante el pasado siglo. Las aves no han sufrido grandes pérdidas y los peces han sido fuertemente capturados en islas del océano austral (Georgia del Sur y Kerguelen). El recurso más interesante en la actualidad es el krill, cuya explotación comenzó experimentalmente en los años sesenta.

El krill es un crustáceo eufáusido pequeño, representado casi exclusivamente por una especie (*Euphausia superba*), que se encuentra en una franja circunpolar, donde hay zonas de mayor concentración. Su distribución es superficial, alcanzando densidades de hasta 16 kg por metro cúbico. Entre noviembre y marzo de cada año la biomasa de krill, en los mares australes, puede variar entre 25 y 2.000 millones de toneladas según estimaciones recopiladas por Knox (1983). Su explotación se inició en 1964 por los soviéticos, seguidos por otros países. La investigación sobre este recurso abarca problemas técnicos (su rápida descomposición *post mortem*) y ecológicos (es la base para la trama trófica austral).

Poca información existe sobre calamares y peces. Los primeros consumen krill, pero, a su vez, constituyen alimento importante para ballenas con dientes (odontocetos), focas y aves. Los peces no parecen ser bancos de importancia en estas aguas y no



Base Arturo Prat.

se han registrado más de cien especies al sur de la convergencia antártica. Diferentes investigaciones han consignado que estas especies presentan crecimientos lentos y por ello son muy susceptibles a la sobreexplotación.

Las aves, por su parte, son consideradas fundamentales en el ecosistema marino antártico. Hay siete especies de pingüinos, que representan el 31% de las aves. El resto son distintas especies de albatros, petreles, gaviotas y golondrinas de mar.

Numerosos estudios se han realizado sobre las focas antárticas, puesto que sus relaciones tróficas son de mucha importancia para entender el flujo energético en estos ecosistemas. Existen cinco especies, más un otárido (foca con orejas). Esta última, denominada lobo marino antártico (*Arctocephalus gazella*) fue prácticamente exterminada por la calidad de su piel. Cosa similar ocurrió con la foca elefante (*Mirounga leonina*), pero por su grasa. Ambas especies están en franca recuperación en la



En siglos pasados se realizaron numerosas travesías a la Antártica. Una de las muestras es este bote ballenero noruego, Isla Decepción.

actualidad, y se investigan para determinar eventuales explotaciones futuras de todas las especies.

Sin duda los mamíferos más espectaculares son las ballenas. En las aguas australes existirían seis especies de mayor valor comercial: ballena azul (*Balaenoptera musculus*), rorcual



● EL RECURSO MAS IMPORTANTE DE LA ANTARTICA ES EL AGUA QUE CONTIENE LA CAPA DE HIELO.

común (*B. physalus*), ballena sei (*B. borealis*), rorcual pequeño o ballena minke (*B. acutorostrata*), ballena jorobada (*Megaptera novaengliae*) y el cachalote (*Physeter catodon*). Otras de importancia son la ballena de Bryde (*Balaenoptera edeni*) y la ballena del sur (*Eubalaena australis*).

Todas estas especies han sido sometidas a una intensa captura que se inició con la ballena azul, por ser ésta la de mayor tamaño (30 metros y hasta 160 toneladas de peso). Cien años atrás debieron rondar por estas aguas alrededor del millón de ballenas, con una biomasa estimada en 43 millones de toneladas. En 1930 no se consignaban más de 230.000 ejemplares. Puesto que su alimentación esencial es el krill, se estima que su disminución liberó los 140 millones de toneladas de eufáusidos, los cuales son explotables, considerando sí que la activa protección de las ballenas, lleva a un lento, pero progresivo crecimiento de sus poblaciones, aumentando los requerimientos de krill en el futuro.

Recursos minerales

En relación con los recursos minerales, Gjelsvik (1983) ha



Foca antártica.

afirmado que la exploración de yacimientos minerales apenas ha comenzado en la Antártica. El mayor énfasis ha sido puesto en geofísica o geología de plataformas continentales. Como un resumen de la información, Gjelsvik (op. cit) entrega una breve lista de yacimientos conocidos en la actualidad, la cual resulta pobre, si no se considera que esto se ha realizado en los pocos afloramientos de roca existentes, ya que el 98% del continente se encuentra cubierto de hielo.

Básicamente, en la Antártica oriental se han detectado yacimientos de hierro, titanio, uranio, tantalio, oro y otros como grafito, mica fluorita, cristal de roca. En las montañas transantárticas existen pequeños yacimientos de estaño, cobre, zinc y molibdeno. En la península

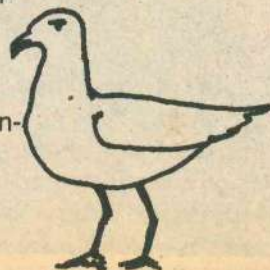
antártica, molibdeno y cobre. También hay filones de plomo, zinc y plata. De 30 lugares determinados en 1980, ninguno tiene interés económico.

En el fondo oceánico se han descubierto nódulos de manganeso de escaso valor metálico. Debido a las dificultades logísticas no se han hecho prospecciones de largo aliento. Sin embargo, si la teoría de Gondwana (unión de Africa, América del Sur, Australia, India y Antártica en épocas remotas) fuera efectiva, existirían fuertes evidencias de que zonas minerales de esos continentes se continuarían hacia el sur y estarían durmiendo, para beneficio de futuras generaciones.

En cuanto al petróleo, al presente no hay ningún hallazgo de importancia, y muy escasa información sobre el potencial de acumulación en estas regiones.

Las presunciones sobre su existencia descansan en las detecciones realizadas frente a las costas australianas y argentinas, cuyos márgenes habrían estado relacionados con la Antártica hasta la ruptura del mesozoico de Gondwana. Además, hay una elevada productividad orgánica en el océano austral, la que sería una condición apropiada para la formación de petróleo, si hubiese sido similar en épocas geológicas previas. En la actualidad están en marcha diversos y complicados estudios sobre el espesor de sedimentos, tipos de rocas, estructuras de fondos, tipos de placas, etc., que pueden revelar yacimientos importantes de hidrocarburos.

Nota: La segunda parte la publicaremos en el próximo número. ○



EDICIONES PAULINAS

NOVEDADES



BASES FILOSOFICAS PARA UNA RENOVACION PEDAGOGICA

Iván Navarro A.

Esta obra responde a la búsqueda constante de argumentos que permitan establecer una adecuada síntesis entre educación y desarrollo.

A través de varios temas se presentan diversas bases de reflexión filosófica, "que persiguen optimizar el trabajo pedagógico en su afán de modelar el alma de la sociedad, que es el objetivo fundamental de la educación".

112 DINAMICAS

Alejandro Londoño

Dos partes componen esta obra: en la primera ofrece una visión esquemática de lo que son las "dinámicas", su utilización y sus relaciones con las diferentes pedagogías o formas y circunstancias que solemos aplicarlas; en la segunda parte ofrece 112 ejercicios dinámicos para ser aplicados en la educación, en la pastoral, en grupos comunitarios, etc.

Distribuye LIBRERIA SAN PABLO

Avda. L. B. O'Higgins 1626 - Casilla 3746 - Fono 6989145 - Fax: SAM-PABLO 2-716884.

Avda. Providencia 1649 - Casilla 3746 - Fono 2740068 - Santiago - Chile.

LOS OCEANOS Y LOS CAMBIOS DEL CLIMA MUNDIAL

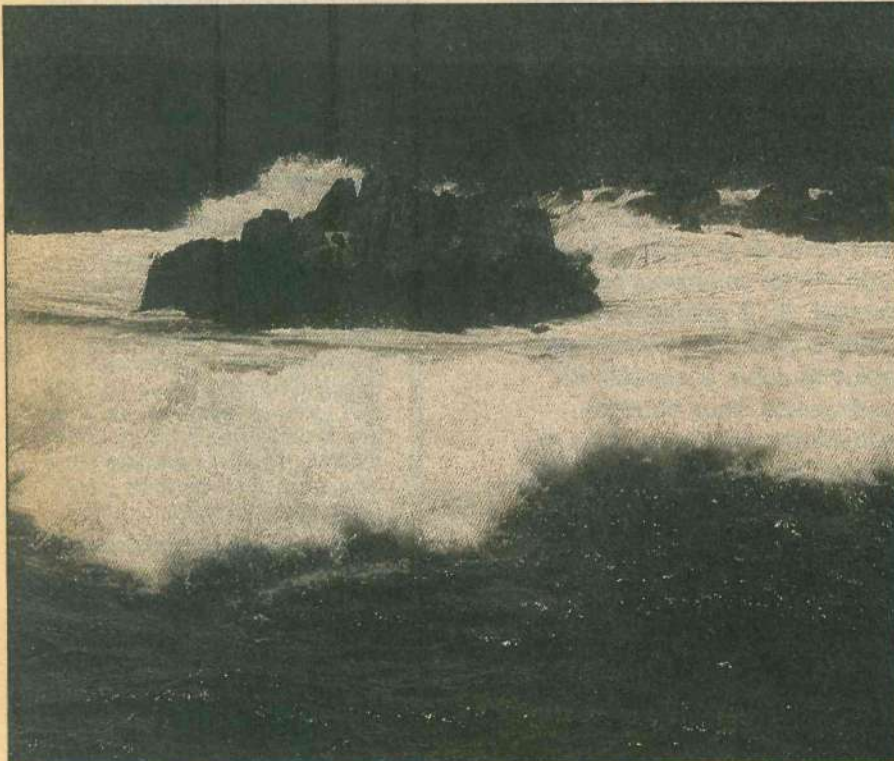
NOTA:
Esta crónica es una síntesis de un artículo publicado en *The Chronicle of Higher Education* en 1989, y cuya reproducción está autorizada. El artículo se publica gracias a la gentileza del Servicio de Cultura y Prensa de la Embajada de EE. UU. en Chile.

● A PARTIR DE 1990,
CIENTIFICOS DE
UNOS CUARENTA
PAISES PARTICIPAN
EN UN GRAN
EXPERIMENTO DE LA
CIRCULACION
OCEANICA MUNDIAL.

David. L. Wheeler.



Los océanos cubren más de las dos terceras partes de la superficie mundial, y son un depósito de calor.



Los oceanógrafos están preparando un estudio de los océanos, de diez años de duración, para trazar un cuadro mundial que sea útil para predecir los cambios climáticos.

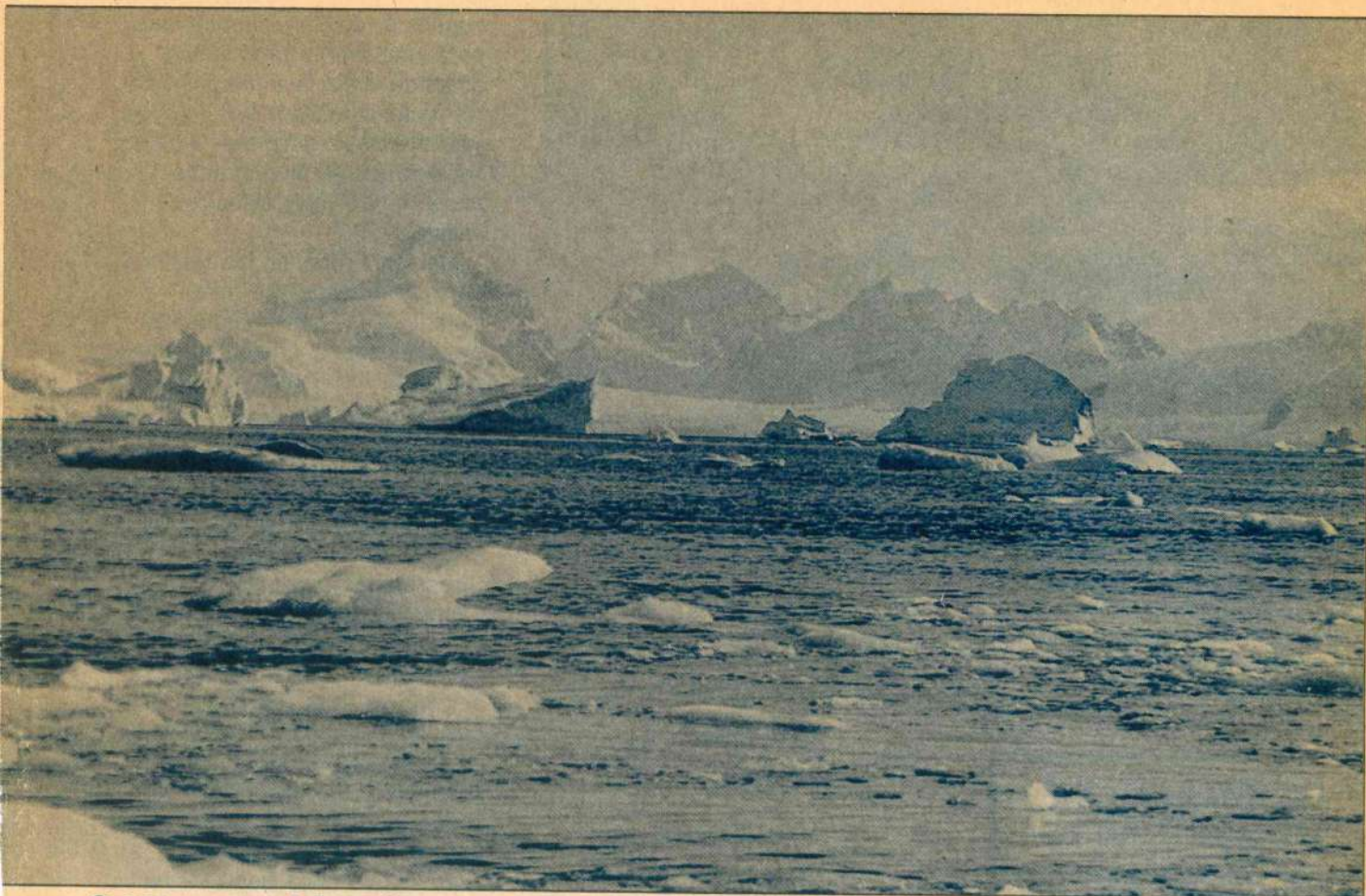
A partir de 1990, científicos de unos cuarenta países participan en el gran Experimento de la Circulación Oceánica Mundial, un estudio de todas las cuencas oceánicas.

El profesor de oceanografía, Worth D. Nowlin Jr., de la Universidad de Agricultura y Mecánica de Texas, y defensor del proyecto desde hace mucho tiempo, indicó que espera que con el nuevo estudio se pueda establecer una red mundial para observar los océanos. Nowlin también manifestó el deseo de que el experimento lleve la investigación de los océanos a grupos más grandes de científicos que trabajan conjuntamente.

El experimento se ha planteado desde hace diez años, y costará unos 450 millones de dólares.

El experimento de la circulación oceánica es resultado de dos acontecimientos importantes ocurridos durante la última década. Los científicos que trataban de pronosticar el clima del próximo siglo se percataron de que carecían de información global. Al mismo tiempo, los oceanógrafos se sintieron alentados por la capacidad de los satélites y de los instrumentos oceánicos para recoger información, y por la capacidad de las computadoras para sintetizar esa información. Como resultado, decidieron que había llegado el momento de tratar de crear una visión planetaria de la circulación oceánica.

El Dr. James Baker, Jr., presidente de las Instituciones Oceanográficas Conjuntas, un consorcio de universidades e institutos de investigación oceanográficos, ha expresado que



Se cree que cerca de las regiones polares, los gases atmosféricos son llevados a las profundidades por corrientes que actúan como grandes correas transportadoras.

quienes trabajan en el experimento esperan aclarar dos importantes dudas.

El mar, depósito de calor

La primera se refiere al calor que mueven los océanos alrededor del planeta. Los océanos cubren más de las dos terceras partes de la superficie del mundo y son un depósito de calor. Se cree que los océanos se están recuperando todavía de una "Pequeña Era Glacial", que ocurrió en los siglos.

Corrientes poderosas toman el calor de los trópicos y lo llevan hacia el norte y hacia el sur, pero

● EN ESTE ESTUDIO LOS OCEANOGRAFOS ESPERAN TRAZAR UN CUADRO UTIL PARA PREDECIR LOS CAMBIOS CLIMATICOS.

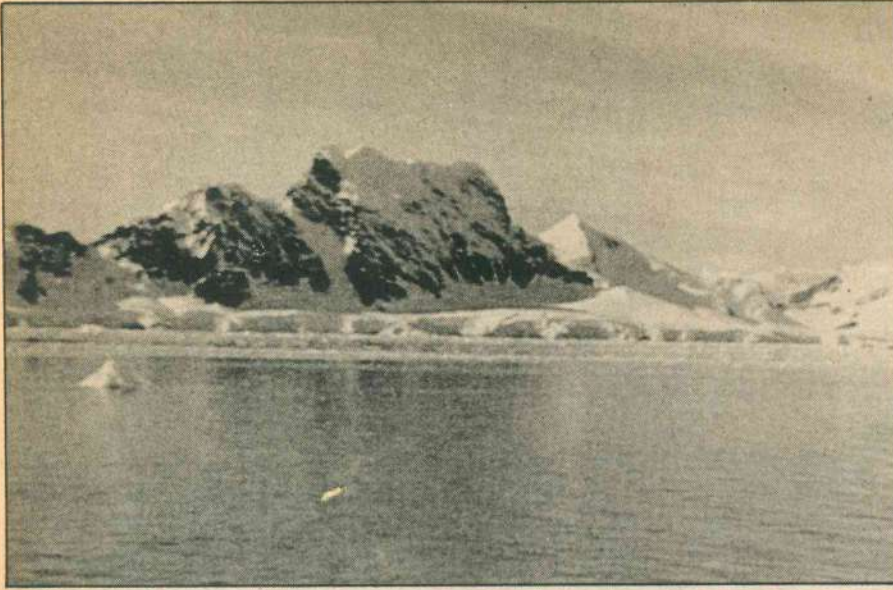
los científicos todavía no pueden cuantificar esos movimientos.

El mar y los gases atmosféricos

Los oceanógrafos también esperan aprender mucho del papel del océano en la absorción de los gases atmosféricos. Se cree que cerca de las regiones polares, debido a las bajas temperaturas del agua, los gases atmosféricos son llevados hacia las

profundidades por corrientes que actúan como grandes correas transportadoras. Los gases podrían sufrir alteraciones químicas en las profundidades oceánicas, antes de que las corrientes los devuelvan a la superficie en latitudes más templadas.

La comprensión de ese mecanismo en mayor detalle es vital para conocer la influencia de los océanos en el comportamiento de los gases resultantes de la contaminación del aire, como el bióxido de carbono. Estos gases se acumulan en la atmósfera para atrapar el calor solar, exagerando el efecto natural de "invernadero" que mantiene cálida a la Tierra. Parte del carbono de bióxido que es absorbido por los océanos termina en los sedimentos orgánicos del fondo del mar, dejando que sólo el oxígeno



Mediante radares, los satélites obtendrán frecuentes fotos instantáneas de las pequeñas olas, que se deben a los vientos que agitan la superficie marítima.

DESCARGAS AUTOMATICAS

MARIO CAMPS M.
Para Agroindustrias,
Colegios,
Packing, etc.

Eficiente limpieza en
baños colectivos,
capacidad hasta 10 tazas.

Instalación en cualquier
punto del país, garantía y
servicio técnico

Cancele en 4 cuotas
sin intereses



LIRA 147

☎ 222 4361-34 3546

ESTAMOS EN PAGINAS AMARILLAS

● REDES DE SATELITES Y MILES DE INSTRUMENTOS CIENTIFICOS ENTREGARAN VALIOSAS INFORMACIONES ACERCA DE LOS OCEANOS Y ACLARARAN IMPORTANTES DUDAS.

regrese a la superficie con las corrientes submarinas.

Instrumentos oceánicos transmitirán información

Para tratar de responder a algunas de las interrogantes sobre los océanos, se desplegarán miles de instrumentos científicos en el experimento. Algunos flotarán en las corrientes oceánicas y emitirán señales de radio que serán rastreadas por los satélites. Otros se sumergirán bajo la superficie para medir la temperatura, la presión y la salinidad. Esos instrumentos saldrán a la

superficie, en ciertos momentos, para transmitir la información antes de volver a sumergirse en las profundidades. Otros instrumentos submarinos emitirán señales que serán rastreadas acústicamente por estaciones ancladas.

Mediante radares, los satélites obtendrán frecuentes "fotos instantáneas" de las pequeñas olas del océano, que son resultado directo de los vientos que agitan la superficie del mar. De la forma de esas olas, los aparatos pueden deducir la dirección del viento sobre el mar y las corrientes que empujan. Se medirá la velocidad y dirección de las corrientes.

Substancia química

Junto con las redes de satélites y de instrumentos oceánicos, destinados a brindar panoramas amplios de cada una de las cuencas oceánicas, habrá otros estudios para obtener detalles sobre procesos oceánicos específicos. En uno de esos experimentos, se arrojarán alrededor de unos cien kilos de una substancia química inerte y luego, durante unos diez meses, medirán cómo la substancia se dispersa en los océanos.

Modelo oceánico de computadora

Junto con las observaciones directas del océano, los científicos que trabajan en el experimento de la circulación mundial esperan desarrollar un modelo oceánico de computadora que pueda ser combinado con modelos atmosféricos. Con modelos más completos de las fuerzas que dan forma al clima mundial, los científicos estarán en condiciones de predecir a largo plazo las temperaturas y las lluvias para diversas regiones y analizar el efecto de la actividad humana en el clima. ○



LOS LIBROS PREDECIBLES:



La actividad de la lectura o escritura focalizada en la rima o aliteración ayuda a los niños a descubrir la correspondencia entre letra y sonido.

CARACTERISTICAS Y APLICACION I PARTE

Prof. **Mabel Condemarin**
Departamento de Educación Especial
Pontificia Universidad Católica de
Chile

La utilización de los libros predecibles apoya el valor del uso de la literatura en el aprendizaje de la lectura y de las otras artes del lenguaje. Se denominan así porque los alumnos rápidamente comienzan a predecir lo que el autor va a decir a continuación y la manera cómo lo va a decir. Apenas el maestro lee unas pocas páginas o incluso unas líneas, los niños dicen en voz alta, recitan o cantan el contenido, gracias al empleo de patrones repetitivos de lenguaje o a la

presentación de hechos sucesivos o acumulativos.

Los libros predecibles son especialmente efectivos en la etapa de prelectura y lectura inicial. También se emplean con éxito en los alumnos con dificultades lectoras y con los adolescentes.

La lectura en los preescolares

A nivel preescolar, la investigación apoya la creencia de que un porcentaje de niños puede leer naturalmente a través de un programa

de artes del lenguaje, basado en la literatura (Durkin, 1966) y sin instrucción formal.

Cuando los padres u otro familiar les lee en voz alta, los niños van siguiendo visualmente las líneas, parean las palabras habladas con las palabras escritas, ayudan a dar vuelta las páginas, leen en voz alta los patrones de lenguaje familiares y piden que les lean, una y otra vez, sus selecciones favoritas. Después, los niños recuerdan exactamente lo que dicen las líneas y "juegan a leer" en voz alta ante sus padres o sus amigos.

Esta inmersión "holística" en la lectura va imprimiendo en la memoria de largo término de los niños, vocabulario, estructuras sintácticas y macroestructuras narrativas (Mandler y Johnson, 1977).

La predicción dirigida en los adolescentes

El poder de la predicción también es aplicable a los alumnos con dificultades lectoras y a los adolescentes (12 a 15). A esa edad los jóvenes lectores ya han acumulado experiencias y desean leer libros que reflejen su desarrollo. Ellos ya no necesitan el apoyo de historias con patrones repetitivos o acumulativos, porque consideran que esos materiales son "infantiles". La predicción aplicada a los adolescentes refleja sus intereses y sus niveles de lenguaje más avanzados y les proporciona una fuente progresiva de buenos contenidos de lectura.

Libros predecibles: material complementario

Los libros predecibles, al igual que los libros "parlantes" (acompañados de una casete) o los registros de experiencias, constituyen un material complementario para el aprendizaje de la lectura a partir de la educación preescolar hasta la educación media. La importancia de este tipo de material queda en evidencia a la luz del modelo psico-

lingüístico, que sugiere que los niños aprenden a leer el lenguaje escrito cuando descubren su funcionalidad y significado (Goodman, 1976; Smith, 1971-1979).

Sobre la enseñanza de la lectura

La observación directa de la enseñanza, tanto de la lectura inicial como de la lectura correctiva y remedial en nuestra realidad latinoamericana, pone en evidencia que la enseñanza de destrezas aisladas constituye el modelo más utilizado. Esto se traduce en enseñar el conocimiento del alfabeto, vocabulario visual, fónico, sílabas, desinencias verbales, oraciones, apoyadas generalmente en un solo libro, a veces denominado "silabario".

Aprender a leer "leyendo"

Sin duda alguna, esta práctica es necesaria y tiene el valor de desarrollar la conciencia metalingüística del niño frente a los elementos constitutivos del lenguaje escrito, así como la de destacar la eficiencia del maestro para enseñar a decodificar; pero si estas destrezas se desarrollan en forma aislada y sin la necesidad práctica, pasan a ser para el niño una rutina carente de significado y funcionalidad que retarda el momento mágico de leer en forma independiente. Así, la exposición del niño frente a lecturas predecibles a partir de sus primeros pasos en el aprendizaje de la lectura, le proporciona una inmersión en textos significativos que le permiten practicar lúdicamente la lectura.

En esta forma se concreta la recomendación de Smith (1979) en cuanto a "aprender a leer leyendo".

Círculo de tres pasos

La predicción juega un rol vital en la comprensión de la lectura. Smith (1979, p. 85) describe la predicción en términos de "tener la oportunidad de apostar a favor de la alternativa más probable". Ella aparece incluida dentro de un círculo constitui-



Ayudar al niño a conocer las sílabas, el vocabulario visual, las oraciones, constituye el modelo más utilizado en la enseñanza de la lectura inicial.

do por tres pasos: muestreo, predicción y confirmación (Goodman, 1976). En el primer paso —muestreo— los niños seleccionan la información sintáctica, semántica y grafofónica más útil para realizar una predicción, excluyendo las otras alternativas.

En el segundo paso —predicción— ellos suponen el significado más probable sobre la base de la información seleccionada durante el muestreo. Durante el tercer paso —confirmación— los niños se preguntan si sus hipótesis, con la retroalimentación recibida a partir del texto y esta retroalimentación les permite aceptar o rechazar sus hipótesis. Este círculo de tres pasos se repite a medida que los niños leen, dando como resultado la comprensión lectora.

Características de los libros predecibles

Los libros predecibles para ser usados en la iniciación de la lectura

● LOS LIBROS
PREDECIBLES
CONSTITUYEN UN
MATERIAL
COMPLEMENTARIO
PARA EL
APRENDIZAJE DE LA
LECTURA.

o con los niños disléxicos, pueden poseer una o más de las siguientes características (Cf. Rhodes, 1981; Beuchat y Condemarín, 1989; Condemarín, 1989).

–Utilizan textos con un patrón repetitivo que es rápidamente captado por los alumnos. “El burro enfermo” constituye un ejemplo de esta característica.

*“A mi burro, a mi burro
le duele la garganta.
El médico le ha puesto
una corbata blanca
y gotas de limón.*

*A mi burro, a mi burro
le duele la cabeza.
El médico le ha dado
...”*

–Se basan en la “cultura oral” que tiene el niño y que se traduce en poemas, rimas, juegos lingüísticos, adivinanzas, rondas y cantos que él emplea naturalmente en sus variadas interacciones comunicativas.

–Utilizan textos con patrones repetitivos acumulativos. El cuento de “La Tenquita” es un ejemplo de ambas características. La “tenca” es un pájaro chileno, pero cuando esta narración tradicional es contada en otras culturas, generalmente adopta el nombre de un pajarillo conocido en ellas.

*“Para saber y contar y contar para aprender.
Esta era una Tenquita que tenía unos*

tenquitos muy lindos, que acababan de salir del huevo.

Una mañanita salió a buscarles qué comer, y como era invierno y había caído mucha nieve, a la Tenquita se le heló una patita.

Al verse coja, la avecita se afligió mucho y llorando, le dijo a la Nieve:

–Nieve, ¿por qué eres tan mala que me quemaste la patita a mí?

Y la Nieve le contestó:

–Más malo es el Sol que me derrite a mí.

–Entonces la Tenquita se fue donde el Sol y le dijo:

–Sol, ¿por qué eres tan malo que derrites a la Nieve y la Nieve me quema la patita a mí?

Y el Sol le respondió:

–Más malo es el Nublado que me tapa a mí.

Se fue la Tenquita a ver a Nublado, y le dijo:

–Nublado, ¿por qué eres tan malo que tapas el Sol, el Sol derrite a la Nieve y la Nieve me quema la patita a mí?, etc.”

En este mismo ejemplo, también contribuye a su posibilidad de predicción la existencia de la rima y el ritmo del lenguaje.

*“A la una, mi fortuna Lunes, martes,
A las dos, mi reloj miércoles tres
A las tres, voy en tren jueves, viernes
A las cuatro, mi sábado, seis y
retrato”. domingo,
siete.*

–Se basan en la familiaridad para el niño, de los contenidos. Seguramente, él puede predecir las palabras del lobo en el cuento de “La Caperucita Roja” o la secuencia con que los “Tres Cerditos” realizan la construcción de su casita con materiales progresivamente más sólidos, cuando el lobo los amenaza.

A partir de estas características, todo texto narrativo que haya sido leído al niño en forma repetida (Samuels, 1979) se transforma en una lectura predecible. Durkin (1976), a partir de sus observaciones dentro de los hogares de lectores tempranos, relata que éstos pasan por una etapa previa a la lectura independiente en que “juegan” a leer los textos que los padres les han leído repetidamente.



La predicción aplicada a los adolescentes refleja sus intereses y sus niveles de lenguaje más avanzados y les proporciona una fuente progresiva de buenos contenidos de lectura.

"La Gallinita roja y el grano de trigo" y "El enorme nabo", de Tolstoi, también son buenos ejemplos de empleo de patrones reiterativos.

*"Un día, la Gallinita roja encontró unos granos de trigo
-¿Quién plantará el trigo? Preguntó.
-Yo, no -dijo el Pato.
-Yo, nunca -dijo el Gato.
-Yo, jamás -dijo el Perro.
-Muy bien -dijo la Gallinita roja.
Entonces, yo lo haré.
Y plantó sus granos de trigo.
Al cabo de cierto tiempo los granos crecieron y maduraron.
-¿Quién cortará el trigo?
Preguntó la Gallinita roja.
-Yo, no -dijo el Pato.
-Yo, nunca -dijo el Gato.
-Yo, jamás -dijo el Perro.
-Muy bien -dijo la Gallinita roja.
Entonces, yo lo haré.
Y cortó el trigo." etc.*

- Se apoyan en la correspondencia entre las ilustraciones y el contenido.

*"A la una mi fortuna
A las dos mi reloj
A las tres voy en tren
A las cuatro, mi retrato".*

Cada denominación como "reloj", "tren" o "retrato" puede ir ilustrada para facilitar la lectura fluida del verso.

Por la misma razón de la familiaridad, los niños también leerán fácilmente rimas, aliteraciones, canciones, poesías y avisos publicitarios conocidos. Es importante destacar que lo familiar para un lector que se inicia no debe significar rutina y monotonía; el pequeño lector normalmente tiene humor, fantasía, imaginación, capacidad de juicio, apreciación estética, cualidades todas que deben ser reforzadas a través de la inmersión temprana en la literatura.

Una importante estrategia

Los libros predecibles basados en rima o en aliteración ayudan a los niños a aprender familias de palabras que contienen comienzos, finales o sílabas similares. Las actividades de lectura o escritura que se focalizan en este tipo de libro predecible inducen a los alumnos a des-

● LA EXPOSICION DEL NIÑO FRENTE A LECTURAS PREDECIBLES A PARTIR DE SUS PRIMEROS PASOS EN EL APRENDIZAJE LECTOR, LE PERMITE PRACTICAR LUDICAMENTE LA LECTURA.

cubrir algunas de las reglas de la correspondencia letra-sonido. Así ellos aprenden a reconocer palabras no familiares por analogía con palabras similares conocidas, hecho que constituye una importante estrategia de reconocimiento de palabras (Smith, 1979).

Secuencias conocidas

Los libros predecibles se fundamentan en secuencias comúnmente conocidas, proporcionan oportunidades para leer y escribir sobre esas secuencias, aumentando así el conocimiento del niño sobre un tipo de información considerada básica en la vida comunitaria. Otros contenidos predecibles basados en categorías familiares: animales, colores, alimentos o temas (ir al circo, visitar una hacienda, hacer un recorrido por la plaza de juegos) facilitan la adquisición y la organización de conceptos y vocabulario en relación con dichos temas.

Un recurso para la escritura

Los libros predecibles también representan un recurso para la escritura (Allen y Allen, 1971; Conde-



La autora de este artículo, constante colaboradora de esta revista, profesora Mabel Condemarín.

marín y Chadwick, 1988; Rhodes, 1981). Cuando se ayuda a los niños a descubrir y a analizar los patrones subyacentes en estos libros, pueden improvisar creativamente sobre la base de estos patrones, cambiando el tema y seleccionando palabras y frases relacionadas que les permitan crear un nuevo poema, juego, ronda o historia. Estos patrones sirven de estructura para apoyar las ideas propias y les dan confianza para expresarse a través de la escritura creativa. A partir de estos "préstamos a la literatura" los niños pueden llegar progresivamente a expresarse en forma original.

En esta forma holística y lúdica los alumnos adquieren instintivamente muchos conceptos relacionados con las convenciones del lenguaje escrito (ortografía, signos de expresión y pausa, diagramación) que enseñados en forma aislada generalmente conforman una rutina carente de significación y funcionalidad.

Utilización del círculo predictivo

Tompkins y Webeler (1983) sugieren utilizar los libros predecibles



Todo texto narrativo que haya sido leído al niño en forma repetida se transforma en una lectura predecible.

para ayudar a los niños a usar el círculo predictivo ya descrito, mediante una adaptación de las preguntas formuladas en las Actividades Dirigidas de Lectura-Pensamiento de Stauffer (1980). Ambas autoras sugieren los siguientes pasos, que pueden ser aplicados cuando se lee en voz alta ante un grupo de niños o cuando se ayuda a un alumno a leer individualmente.

1) Leer el título, mostrar la ilustración de la cubierta de libro y preguntar: ¿De qué se tratará este libro? Estimular a los niños a usar las palabras del título y la ilustración de la cubierta como claves

- para efectuar sus predicciones.
- 2) Comenzar la lectura del libro y continuarlo a través del primer y segundo patrón de repeticiones. En cuanto los niños tienen suficiente cantidad de información, detener la lectura y hacerles unas o más de las siguientes preguntas para estimularles a predecir lo que vendrá: ¿Qué pasará a continuación? ¿Qué estará ocurriendo ahora? ¿Qué irá a pasar o qué va a hacer o a decir el personaje?
- 3) Después que los alumnos hayan realizado sus predicciones, pedirles que expliquen por qué las

● LOS LIBROS PREDECIBLES SON ESPECIALMENTE EFECTIVOS EN LA ETAPA DE PRELECTURA Y LECTURA INICIAL.

hicieron, empleando una o más de las siguientes preguntas: ¿Por qué pensaron que eso iba a suceder?, ¿por qué creen que eso es una buena idea?, ¿por qué el personaje va a decir (o a actuar) así? El propósito de estas preguntas es ayudarles a darse cuenta que están basando sus predicciones en los patrones repetitivos empleados en el libro.

- 4) Leer el próximo conjunto de patrones repetitivos para capacitar a los alumnos a confirmar o a rechazar sus predicciones.
- 5) Continuar leyendo y hacerles repetir los pasos 2, 3 y 4. Cuando los niños leen individualmente, estimularlos a utilizar el círculo predictivo. Controlar sus predicciones cuando ellos leen los próximos conjuntos de patrones repetitivos. Apoyar sus intentos de terminar el cuento, aunque sus palabras no sean las exactas. Los lectores principiantes a menudo cometen discrepancias ("miscues") cuando leen el texto basándose en el significado (Goodman, 1976).

Nota: Este artículo continúa con una segunda parte en nuestro próximo número. Las referencias bibliográficas se indicarán al término de esa segunda parte. ○

Para educación media

UNIDADES DIDACTICAS SOBRE EL TEMA

ALIMENTACION Y MEDIO AMBIENTE

Dirección Nacional de Educación

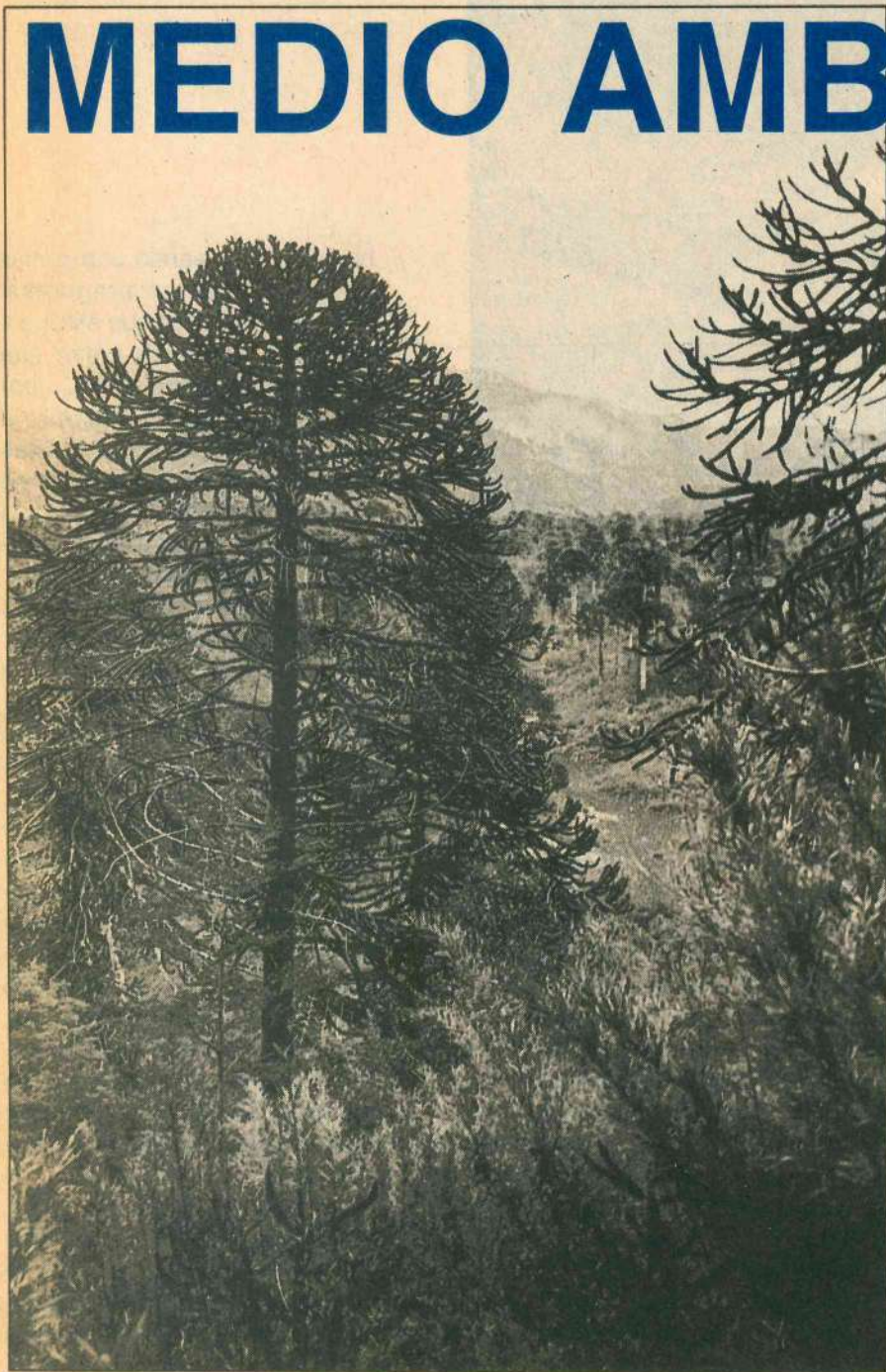
Finalizamos en este número la entrega del material preparado en relación al tema "Alimentación y medio ambiente" que se ha venido publicando en las últimas ediciones. Como ya se ha indicado, estas unidades sólo tienen el carácter de sugerencia. La metodología de trabajo y la evaluación de los aprendizajes es de responsabilidad de cada profesor.

Completa esta información un vocabulario básico y una bibliografía tentativa que el docente podría indicar al alumno.

Vocabulario básico

Dunas: Son sedimentos que arrastran los ríos al mar y que son arrojados nuevamente por éste a la tierra con la mareas, corrientes oceánicas y vientos que soplan con fuerza en el litoral.

Ecosidio: Se entiende por tal la acción que provoca la destrucción o muerte del ecosistema. Sus consecuencias tienen efectos que van más allá del ámbito geográfico en que se actuó, más allá de la destrucción de un bosque o un rebaño de animales, de la muerte de miles de hombres. Sus consecuencias alteran la dinámica de la población animal, vegetal y humana con trascendencia a varias generaciones.



CURSO : 1^{er} año de educación media
 ASIGNATURA : Geografía
 MATERIA : Agricultura y alimentación

Unidad didáctica

Situación de aprendizaje

OBJETIVO DEL PROGRAMA	OBJETIVOS PROPUESTOS	MATERIA	ACTIVIDAD
<ul style="list-style-type: none"> - Comprender la interdependencia entre el mundo urbano y rural, constataando que sus respectivas dinámicas de crecimiento económico se derivan principalmente de la interrelación de sus recursos humanos y naturales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender que en relación con la superficie total del país, el área susceptible de ser cultivada en Chile es escasa. - Considerar la importancia de someter cada terreno al uso más apropiado, de acuerdo con prácticas que aseguren un rendimiento sostenido. 	División de los suelos: <ul style="list-style-type: none"> - Terrenos cultivables. - Terrenos cultivables ocasionalmente. - Terrenos de pastoreo permanente con pastos perennes. - Terrenos de pastoreo temporal con matorrales xerófitos. - Terrenos no arables con bosques en parte maderables. - Terrenos no agrícolas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Confeccionar una tabla que considere grupos de suelos conforme a su capacidad agrícola. - Confeccionar un gráfico que represente comparativamente suelos agrícolas y superficie total del país.

CURSO : 2^{do} año de educación media
 ASIGNATURA : Geografía
 MATERIA : Población y alimentación

Unidad didáctica

Situación de aprendizaje

OBJETIVO DEL PROGRAMA VIGENTE	OBJETIVOS PROPUESTOS	MATERIA	ACTIVIDAD
<ul style="list-style-type: none"> - Concluir que todas las personas y naciones enfrentan problemas relacionados con fenómenos de población y que afectan a tantos aspectos de la vida, que los individuos y los países pueden diferir en los puntos de vista para enfocarlos y resolverlos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender la importancia de la relación entre población y recursos alimenticios. - Apreciar la importancia de la agricultura para la economía nacional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ubicación de los suelos agrícolas y desarrollo de la agricultura. - Agroindustria. Cultivos industriales. - Otros recursos que pueden ser utilizados para incrementar la producción de alimentos en Chile: recursos acuáticos, frutícolas y hortícolas. - Política de explotación de recursos, racionalización. - La exportación frutícola: requerimientos y exigencias del mercado internacional. Competencia de mercados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Confeccionar tablas de los principales rubros de producción agrícola. - Diseñar gráficos de producción y exportación de productos. - Investigar sobre el tema pesca artesanal. - Leer acápites de la obra: <i>Sobrevivencia de Chile</i> de Rafael Elizalde MacClure.

Ecosistema: Unidad básica de la naturaleza, que se compone de una parte no viva constituida por el suelo, aire, agua, clima y energía solar (biotopo), y una parte viva que se compone de la vegetación y la fauna (biocenosis).

Edafología: Ciencia que estudia la influencia del suelo sobre los seres vivos, particularmente sobre las plantas, uso y cultivo.

Erosión: Arrastre del suelo productivo por efecto del agua o el viento, desde su origen a esteros, ríos y

mares u otros lugares, transformándose en sustancia inerte, sin utilidad alguna y provocando daño por embancamiento de ríos y puertos, formación de dunas, sedimentos de tranques, etc.

Hábitat natural: Ambiente en que

CURSO : 3er año de educación media
 ASIGNATURA : Geografía de Chile
 MATERIA : Reservas forestales

Unidad didáctica

OBJETIVO DEL PROGRAMA	OBJETIVOS PROPUESTOS	SITUACION DE APRENDIZAJE	
		MATERIA	ACTIVIDAD
<ul style="list-style-type: none"> - Constatar la presencia de una silvicultura con significación en el pasado y hacia el futuro. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender la importancia del bosque natural y de las plantaciones forestales, el valor de la celulosa como materia prima. - Destacar que en el estado actual de los bosques han influido factores humanos y naturales. - Apreiciar la necesidad de aplicar métodos de conservación y recuperación de superficies forestales. - Comprender que el desmonte de terrenos típicamente forestales ha empobrecido las tierras y desencadenado la erosión. 	<p>Superficie boscosa del país. Especies forestales chilenas y sus características: zona norte, zona norte central, región Maule Laja. Roblería, pellinales, mañíos, alerzales y pinares. El ciprés de las Guaitecas o de las Islas. Problemas de extinción.</p> <p>La selva patagónica magallánica.</p> <p>Pérdida del potencial boscoso desde la época del descubrimiento de Chile a la época actual.</p> <p>Reservas forestales y la actividad industrial.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Flora representativa chilena. - Industrias de la madera y del papel. 	<ul style="list-style-type: none"> - Confeccionar un mapa de las principales unidades fitogeográficas chilenas. - Dibujar el perfil de la vegetación de la Patagonia chilena. - Participar en una mesa redonda sobre peligros del roce. - Hacer una nómina sobre especies forestales típicas chilenas y asociaciones arbóreas que se pueden encontrar en los bosques del sur del país. - Coleccionar láminas en donde aparezcan la araucaria, los parques y reservas nacionales.

se desarrolla la vida silvestre. Está compuesto por un inmenso conglomerado de árboles, arbustos, pastos, lianas, bejucos, aves, animales, mamíferos, roedores, trepadores, predadores, reptiles, peces, gusanos, insectos, microorganismos, etc.

Todos integran una sociedad ligada por una cadena alimenticia insustituible.

Hidrología: Estudio de la distribución y movimiento de las aguas sobre los continentes, ya sea dentro de las estructuras rocosas que lo forman o del suelo como flujos superficiales.

Industria: Es el conjunto de procedimientos mediante los cuales se transforma la materia prima y, por tanto, también la riqueza. La industrialización, entonces, es la aplicación de los procesos industriales a determinado producto o actividad.

Aunque tradicionalmente eran consideradas como actividades industriales sólo aquellas que producían un bien manufacturado a partir de una materia prima, hoy también se estiman como industriales aquellas faenas que eran meramente extractivas, como la pesca, la minería, la agricultura y, también la producción de energía.

Parque nacional: Parque destinado, por ley, a conservar y proteger ciertas especies valiosas de la flora autóctona, mantener determinadas áreas en estado virgen con fines científicos y disponer de lugares adecuados que sirven para el recreo de las poblaciones.

Praderas naturales: Son las tierras cubiertas de pastos que crecen espontáneamente, con los cuales se alimentan los animales que nos proporcionan carne, leche, lana, cueros y muchos otros subproduc-

tos de gran consumo como la manteca, la grasa, el queso, etc.

Región: Unidad territorial mayor o macrounidad con características geográficas e intereses sociales, económicos y culturales más o menos semejantes, que posee una población suficiente para impulsar su desarrollo y un centro administrativo o "lugar central" que actúe como impulsor de las actividades regionales. En Chile, es, además, el marco geográfico-jurídico en que se encuadra la administración del Estado.

Silvicultura: Actividad relacionada con el cultivo y explotación de bosques.

Suelo: Medio natural compuesto de elementos sólidos, líquidos y gaseosos que forman la capa superficial de la corteza terrestre y que entrega los nutrientes necesarios para desarrollar en él la vida vegetal



Los alumnos aprenderán en esta unidad que la pesca artesanal es un recurso utilizado en Chile para incrementar la producción de alimentos.

y animal.

Este suelo se ha generado por la acción conjunta del clima y de los organismos vivientes sobre los distintos tipos de rocas de la superficie de la corteza terrestre.

Bibliografía para el alumno

CEPPI Sergio y otros. *Chile, 100 años de industria*. SOFOFA, Santiago de Chile, 1983.

CONTRERAS MANFREDI, Hernán. *Curso de conservación de la naturaleza y sus recursos renovables*. Ministerio de Educación Pública y Facultad de Ciencias Forestales, Universidad de Chile, Santiago de Chile, 1974.

— *V Simposio sobre contaminación ambiental orientado a los alimentos*. Tomos I y II. Impreso en los Talleres Gráficos INIA, Santiago de Chile, 1987.

CORTES Loreto y otros. *Educación ambiental*. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Santiago de Chile, 1985.

ELIZALDE MAC-CLURE, Rafael. *La sobrevivencia de Chile*. Ministerio de Agricultura, Santiago de Chile, 1958.



A nivel de primer año medio, los alumnos deben comprender el trabajo del campesino en los terrenos de cultivo.

ERRAZURIZ, Ana María y otros. *Manual de Geografía de Chile*. Editorial Andrés Bello, Santiago de Chile, 1987.

GRAU VILARRUBIAS, Juan. *Ecología y ecologismo*. Ediciones OIKOS, Santiago de Chile, 1985.

MELLAFE, Rolando. *Historia y Geografía de Chile* (para 3° básico). Ediciones Pedagógicas Chi-

lenas, Santiago de Chile 1986.

— *Chile en el océano Pacífico*. Instituto Hidrográfico de la Armada, Santiago de Chile, 1986.

YANKOVIC NOLA, Bartolomé. "Ecología: los seres vivos y su ambiente". *Enciclopedia de las tareas escolares*. Publicaciones Lo Castillo S. A., Santiago de Chile, 1986. ○

ENTREGUEMOS UNA FORMACION VALORICA A NUESTROS PARVULOS

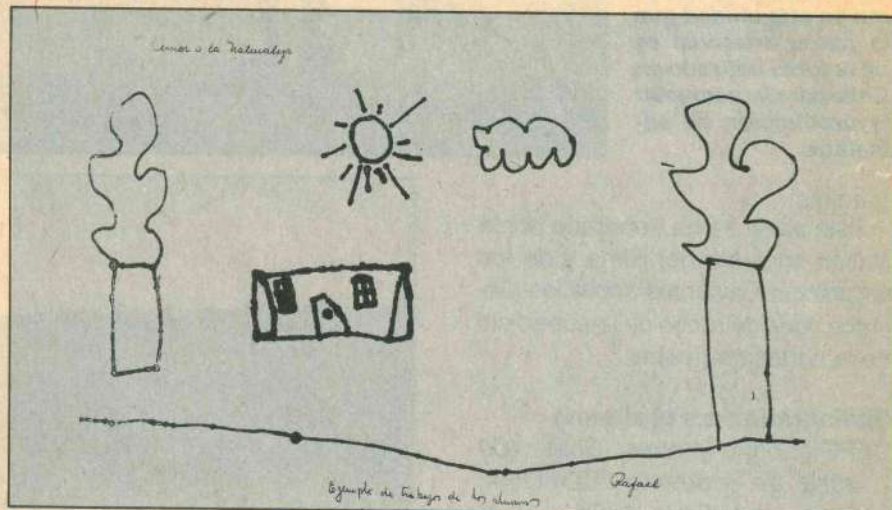
Prof. Eliana Gutiérrez González
 Jardín Tía Cristi
 Santa Cruz, VI Región

Se insiste en que la Orientación es un proceso inherente y consubstancial a la acción educativa, pero cabe preguntarse: ¿Cuándo debería iniciarse éste? ¿En el nivel prebásico, básico o medio? Estimamos que en el nivel prebásico.

¿Por qué?: Entre otras cosas, porque este nivel permite el manejo adecuado de variadas etapas que llevan al inicio del infante al sistema educativo formal. La primera educación amolda el carácter del niño, de tal manera que toda su vida posterior llevará impresas las huellas de ese molde. Es en esta época de la vida del niño donde se puede capacitar para vivir mejor, una instancia espiritual y superior, que finalmente es la que determina la calidad de la existencia humana. En tal momento debe iniciarse el proceso orientador sistemático, ya que están dadas las condiciones siguientes:

- Interés de la familia por el párvulo.
- Sentido de protección y afecto del entorno que lo rodea.
- Mayor identificación del párvulo con su educadora y agentes educativos.
- Gran capacidad imaginativa.

Leyendo la *Revista de Educación* N° 152, de noviembre de 1987, en que la Directora de Educación, de ese entonces, se refiere en el Edito-



rial acerca del tema y el significado real del proceso orientador, encontré el incentivo para el desarrollo del proyecto.

**● PROYECTO
 APLICADO
 EXPERIMENTAL-
 MENTE EN UN JARDIN
 INFANTIL.**

NOTA: Este trabajo, del cual ofrecemos una síntesis, fue presentado al IV Concurso de experiencias de aprendizaje, organizado por la Revista de Educación. El Jurado nacional sugirió su publicación.



El trabajo de la educadora de párvulos debe dirigirse a entregar una formación valórica a los alumnos, de acuerdo al nivel.

Objetivos del proyecto

Objetivo general:

- Desarrollar en el alumno sus potencialidades para que alcance un desarrollo personal y social pleno.

Objetivos específicos:

- Integrar a la familia los agentes educativos del jardín y entorno que rodea al párvulo a fin de lograr el desarrollo de valores, hábitos y actitudes.
- Crear conciencia en los padres acerca de la responsabilidad en la orientación de sus hijos en el aspecto personal, social y educacional.
- Reforzar las necesidades de que los padres aumenten el tiempo destinado al diálogo con sus hijos, guiándolos y entregándoles modelos positivos.
- Desarrollar en forma sistemática valores, hábitos y actitudes, de acuerdo al nivel del párvulo.

Nivel de alumnos

Este proyecto fue aplicado a veinte alumnos del nivel transición. De acuerdo con las metodologías empleadas, se podría adoptar hasta el segundo básico.

Diagnóstico

1. Aplicación de un test de Orientación a los padres, acerca del carácter, sentimientos, imaginación, relación con los demás, respecto a cada niño.

La entrevista por alumno dura de una a una hora y media, para captar el interés de los padres, quienes se expresan dando detalles.

2. Completación de la tabla de especificaciones.

Luego de la tabulación del test y tabla de especificaciones, junto a apreciaciones entregadas por educadoras y auxiliares de párvulos, se planifican estrategias y actividades que se han de seguir.

Estrategias:

- I. Selección de valores, hábitos y actitudes para desarrollar.
- II. Información a los padres y/o apoderados y demás agentes educativos del jardín, acerca de las acciones que se van a introducir.
- II. Formación de escuelas de padres.
- IV. Acciones con los párvulos.
- V. Evaluación del proyecto, junto a todos los ejecutivos básicos.

Valores, hábitos y actitudes para desarrollar en primera instancia con carácter experimental:

- Amor a la naturaleza.
- Adaptación al grupo, relaciones de amistad.
- Solidaridad (no egoísmo).

- Respeto y cariño por padres y pares.
- Espíritu de servicio.
- Comunicación con los padres.

Escuelas de padres

Para complementar las instancias educativas con los párvulos, se establecen escuelas de padres donde se desarrollan los siguientes temas.

- El hogar, escuela por excelencia.
- Más tiempo para nuestros hijos.
- El hogar, ambiente ideal para el desarrollo infantil.
- La educación social del niño.

Para la aplicación de esos temas se utiliza como metodología:

- Motivación, sociodramas, etc.
- Presentación del tema.
- Puesta en común.
- Conclusiones generales.

Se hace más efectiva la reunión con té y galletas, complementada con música suave, durante el trabajo de grupos.

Ejemplo de metodología y materiales

Tema: Amar la naturaleza.

Motivación: Visita a la plaza.

Los párvulos observan libremente; la profesora dirige la observación. Se establece un diálogo:

— ¿Se fijan qué lindo es el cielo? Mírenlo.

¿Quieren que los bese el sol? Pongamos la carita hacia arriba. ¿Los besó?

Los párvulos se muestran felices. Continuando, se les dice: —¿Qué les parece que escuchemos cómo conversan los pajaritos?— (Los niños conversan con ellos, asesorados por la profesora). Por medio de este elemento (pajaritos) se puede inculcar valores.

Vuelven al jardín, comentan, pintan, dibujan, recortan, pegan. Se hace reforzamiento del tema con títeres, presentando un cuento. Ejemplo: *Erase una vez un hermoso planeta llamado Tierra*, de Saúl Schkölnik.

Elemento principal: Etapa de la fantasía e imaginación del niño de esta edad.

Tema: Solidaridad, no egoísmo.

Motivación: Dibujo, un niño compra un helado, un pequeño lo observa, un perrito detrás de un árbol lo mira también.

La profesora pregunta: ¿Qué harían ustedes?

Respuestas: ¡Sale chiquilla fea, rota!

¡Papito, cómprale un helado!

¡Dale una lengüeteadita!

Cada niña tiene diferentes maneras de reaccionar ante situaciones similares.

Se relata un texto (de *Corazón*, de Edmundo de Amicis) adaptado al nivel. Se comenta y dramatiza.

Luego, con títeres se representan situaciones.

Elemento principal: Influencia del grupo, sentido de imitación.

Tema: Espíritu de servicio.

La profesora llega cargada de paquetes, muy cansada, solicita colaboración. Los niños la ayudan. Comentan, dibujan, pintan.

Elemento principal: Copia de modelos.



Es ideal que en la escuela los párvulos sean orientados para despertar su creatividad.



El juego en los niños debe provocarles alegría y un deseo de participación.

● UN EJEMPLO DE TRABAJO PARA COMENZAR LA ORIENTACION DESDE EL NIVEL PREBASICO.

Nota: Cada tema tiene un estilo similar, adaptado al nivel y basado en las características del niño de esta edad.

● EL DESARROLLO DE ESTE PROYECTO PERMITIO A LOS NIÑOS DESCUBRIR Y ENCAUZAR SU POTENCIALIDAD.

Evaluación del proyecto

- I. Encuesta al hogar.
- II. Opiniones escritas de apoderados.
- III. Opiniones de la directora y de la educadora de párvulos.
- IV. Evaluación de alumnos mediante representación de instancias alusivas. Ellos responden.
- V. Entrega de diplomas a cada párvulo en el siguiente tenor: Tu respeto y cariño hacia tus padres es lindo. Continúa así. Tu sencillez es hermosa junto a tu gran generosidad. Cada pequeño recibe su diploma según el valor, actitud o hábito aprendido. Todos son distinguidos de acuerdo con sus logros. ●

En una escuela básica de Antofagasta

RELACIONES INTERPERSONALES COMPORTAMIENTO EDUCATIVO Y CONDUCTAS DEFENSIVAS DE ESCOLARES

María Mánquez V.

Ana Calfa B.

Departamento de Nutrición y Tecnología de los Alimentos
Universidad de Antofagasta - Antofagasta II Región

Los resultados que se presentan son una parte del proyecto de investigación "Caracterización física, psíquica y social del adolescente de la ciudad de Antofagasta" (Proyecto aprobado por la Dirección General de Investigación, Extensión y Asistencia Técnica, Universidad de Antofagasta), realizado entre los años 1985-1987.

Los objetivos de este estudio se orientaron a conocer:

- Opinión de los escolares sobre relaciones interpersonales con sus padres y pares.
- Comportamiento educativo (concentración, rendimiento, conducta y actitud) frente al proceso enseñanza-aprendizaje.
- Conductas defensivas (ansiedad, mentira y desahogo).
- Aspiraciones profesionales.

Metodología

Este es un estudio descriptivo acerca de escolares de una escuela básica fiscal de Antofagasta, II Región.

Se tomó como universo a los alumnos de quinto y octavo año para el sexo femenino, y de



Se aplicó a los escolares una ficha estandarizada de doce preguntas con alternativa para conocer su opinión sobre permisividad, comunicación, actitud de los padres hacia ellos y otros aspectos.

● RESULTADOS DE UNA INVESTIGACION REALIZADA EN ESCOLARES DE UNA ESCUELA BASICA DE ANTOFAGASTA.

séptimo y octavo año para el sexo masculino (total 373 escolares). La muestra se destinó a 190 escolares (50%) del universo, pareados por sexo y elegidos al azar de las listas de matrícula de cada curso.

La edad promedio fue $11.9 \pm$

1.28 años para el sexo femenino y de 12.9 ± 0.71 para el sexo masculino, edad de inicio de la adolescencia.

Los escolares provenían en su mayoría del nivel socioeconómico medio, según la escala de Graffar (Alvarez, M. L. 1985: 243-249).

Se aplicó una ficha estandarizada, de doce preguntas con alternativa, para conocer la opinión de los alumnos sobre permisividad, comunicación y actitud de los padres hacia ellos; castigo verbal y físico recibido por parte de sus padres; relación con sus pares (existencia de amigos, actitud frente al grupo e importancia del grupo) y sus aspiraciones profesionales.

Para conocer el comportamiento educativo de los niños se solicitó a los profesores jefes de los cursos seleccionados para el estudio, que respondieran una ficha codificada sobre concentración, rendimiento, conducta y actitud de los escolares ante el proceso educativo.

Para conocer las conductas defensivas se empleó un cuestionario de 91 preguntas cerradas (SI - NO) y una pregunta sobre desahogo con cuatro alternativas (con nadie, amigos, padres y familiares).

La información fue recolectada en fichas precodificadas por las autoras, mediante una entrevista a los escolares seleccionados. Los datos se procesaron en un computador, y para el análisis estadístico de los datos se utilizó el test de Chi Cuadrado (X^2).

Resultados y discusión

Se encontró que más del 50% de los padres son más permisivos con los varones que con las mujeres. En cambio, la madre es más permisiva con ambos sexos. Esto se debería a la formación en el rol que debe cumplir el hombre frente a la familia y por las proyecciones del hombre de sus

● ESTA INVESTIGACION SE ORIENTO A CONOCER -ENTRE OTROS ELEMENTOS- EL COMPORTAMIENTO EDUCATIVO

propias vivencias en relación al sexo opuesto. Por esta razón el autoritarismo sería mayor con las hijas (O.P.S. 1985: 20-54; Silva, 1970: 32-38).

Respecto a la comunicación de los niños con su madre, resultó ser buena con las mujeres y muy buena con los varones ($p < 0.05$). No se observaron diferencias entre la comunicación paterna y el sexo de los escolares. Estos resultados llaman la atención, puesto que a esta edad (preadolescencia), el escolar comienza a liberarse de los lazos familiares, se resiste a la autoridad y experimenta una necesidad creciente de independencia (Belemmi y otros, 1967: 30-31); la permisividad y la comunicación en los alumnos estudiados reflejaría la buena opinión que tienen de sus padres, en especial de la madre, que la consideran más moderna y comprensiva que el padre.

A pesar de existir mayor permisividad por parte de ambos padres con los varones, éstos son más castigados ($p < 0.01$) que las mujeres.

La relación de los escolares con sus pares por sexo indica que la mayoría tiene más de tres amigos, lo cual sería normal en esta etapa del desarrollo, puesto que el niño busca el compañero que lo comprenda, desarrollando sentimientos de lealtad y amistad profunda. Esta amistad aporta seguridad en los momentos que necesita comprensión (Peláez, P.



Respecto a la comunicación de los encuestados con su madre, resultó ser muy buena con los hijos varones.

1983: 16-20). Para más de la mitad de los escolares el grupo es importante, y éste pasa a ser el centro de la vida del escolar. Los integrantes del grupo se unen por afinidades intelectuales y/o afectivas. Se forman con rapidez y se caracterizan por el ordenamiento jerárquico. Son visibles las tendencias a la separación por sexo (Belemmi y otros, 1967: 30-31). Además, el grupo es importante, ya que en él el adolescente ensaya sus conductas, siendo muy importante el rechazo o la aceptación de éstas para reafirmar su personalidad.



La investigación reveló que en rendimiento, las mujeres son mejores que los varones.

En la muestra, un 44% no tiene grupo. Se explicaría porque teme al rechazo y al ridículo, porque en muchas ocasiones lo retrae o torna tímido, burlón o agresivo (Silva, 1970; Henríquez y otros, 1984; Valenzuela y otros, 1985).

Con respecto a los indicadores de comportamiento educativo no se encontraron diferencias por sexo en concentración, pero más de la mitad de los escolares presentó una concentración inadecuada. Esto estaría dentro de lo normal, pues a esta edad los escolares presentan escasa capacidad de concentración (Belemmi y otros, 1967: 30-31). En rendimiento, las mujeres son mejores que los varones ($p < 0.02$). Generalmente se manifiesta en los escolares inseguridad, negativismo y laxitud, y debido a ello disminuiría el rendimiento (Losada, J; 1970:120-122).

Sobre conducta, un 32% de las niñas revela agresividad y un 16% los varones. Estos concuerdan con los resultados de un diagnóstico descriptivo realizado en San Bernardo (24% de conductas agresivas) (Jara, S; Núñez, C.; 1983: 47-48). En

cuanto a la actitud (retraído, comunicativo), en ambos sexos se registró un mayor porcentaje de escolares comunicativos y menor porcentaje de escolares retraídos. Por lo tanto, la actitud de los escolares estudiados estaría dentro de la normalidad para esta edad (Losada, J; 1970: 120-122).

En cuanto a las conductas defensivas de los escolares relacionadas con ansiedad, mentira y desahogo, las mujeres demostraron ser más ansiosas que los varones. La mentira en ambos sexos se presenta con un mayor porcentaje, considerándose como normal, puesto que a la edad de los escolares estudiados se tiende a la fantasía (Belemmi y otros, 1967: 30-31).

En relación al desahogo, los escolares de ambos sexos lo hacen en un alto porcentaje con sus padres. Se debería a que los escolares estudiados en general tienen buena comunicación con sus padres.

Respecto a las aspiraciones profesionales, todos mostraron tenerlas, siendo mayor las de nivel universitario en los varones ($p < 0.05$). La razón sería porque el

● LAS MUJERES TIENEN MEJOR RENDIMIENTO QUE LOS VARONES

rol del padre se describe en términos generales como proveedor, responsable de aportar al ingreso económico que permita satisfacer las necesidades de la familia. En cambio, el rol materno se comprende como el elemento básico, el dar afecto y apoyo emocional, aunque actualmente se sostiene que ambos debieran desarrollar aquellos rasgos o intereses que les son propios, más que los atribuidos a su sexo (Covarrubias, P; y otros, 1985: 16-21).

Conclusiones

Las relaciones interpersonales entre los escolares y sus padres son buenas en general, puesto que los padres son permisivos, tienen buena comunicación con ellos y los consideran modernos y comprensivos, en forma especial a la madre.

Más de la mitad de los escolares destaca la importancia del grupo de amigos, situación normal a esta edad, ya que los grupos pasan a ser el centro de la vida del escolar.

Frente al compromiso educativo, más de la mitad de los escolares presenta problemas de concentración. Las niñas tienen mejor rendimiento que los varones. La conducta de las mujeres resulta ser más agresiva que la de los varones. Respecto a la actitud con los escolares, ambos sexos son comunicativos.

En cuanto a las conductas defensivas, las mujeres son más ansiosas que los varones. En ambos sexos se observa un mayor porcentaje con tendencia a mentir. En cuanto al desahogo, la mayoría de los escolares lo hace con sus padres.

Bibliografía

ALVAREZ, ML.; MUZZO, S.; IVANOVIC, D. "Escala para la medición del nivel socioeconómico en el área de salud". *Revista Médica Chilena* 113:243-249, Santiago, Chile, 1985.

BELEMMI, L.; ECHEVERRIA, J.; LEON, L.; y un grupo de psicólogos investigadores. "Características psicológicas del niño chileno entre los 10 y los 14 años". *Revista de Educación* N° 2 (Nueva Epoca), Santiago, Chile 1967. págs. 30-31.

COVARRUBIAS, P.; MUÑOZ, M.; REYES, C. "La familia, una aproximación sociológica". *Revista de Educación* N° 132, noviembre, Santiago, Chile, 1985. págs. 16-21.

HENRIQUEZ, M. E.; GUAJARDO, S.; OÑEDARRA, R.; ADAROS, K.; PATRI, A. "Crisis de adolescencia". Edición especial sobre adolescencia. *Cuadernos de Medicina Social*, 25 (3): 93-99, Santiago, Chile, 1984.

JARA, S.; NUÑEZ, C. "Problemas de niños y adolescentes". *Revista de Educación* N° 112, noviembre, Santiago, Chile, 1983 págs. 47-48.

LOSADA, J. "Características psicológicas de niños de once a quince años". *Revista de Educación* (Nueva Epoca), junio, Santiago, Chile, 1970, págs. 120-122.

ORGANIZACION PANAMERICANA DE LA SALUD. "Pubertad, adolescencia y cultura". *Medicina en la adolescencia, crecimiento y desarrollo físico. En la salud del adolescente*



A pesar de existir mayor permisividad de los padres con los varones, éstos son más castigados que las mujeres.



En cuanto a conducta, se demostró que las niñas son más agresivas que los niños.

actual y el joven de las Américas. *Publicación científica* N° 489 Ed. O.P.S. Washington, D.C. 1985, págs. 20-54.

PELAEZ, P. "Afecto y sexualidad en el adolescente". *Revista de Educación* N° 112, noviembre, Santiago, Chile, 1983, págs. 16-20.

SILVA, A. "Los problemas del ado-

lescente antofagastino". *Revista de Educación* N° 29, Santiago, Chile, 1970, págs. 32-38.

VALENZUELA, Y. C.; AVENDAÑO, A.; KAEMFER, E. *Adolescencia*. Ed. Meneghello y Cols. 3ª. edición. Editorial Mediterráneo, Santiago, Chile, 1985 (I). 85-99. ○

CLIMA ORGANIZACIONAL

NUEVOS ENFOQUES

SEGUNDA PARTE Y FINAL

Prof. **Alvaro Valenzuela F.**
 Instituto de Educación
 Universidad Católica de Valparaíso

Traducción de "Profile of a School" RLA (1977) Likert. Hecha por Alvaro M. Valenzuela.

En el número anterior de nuestra revista se publicó la parte teórica respecto a novedosos aportes y enfoques en torno al clima organizacional. Aquí presentamos un cuestionario para profesores sobre el perfil de una unidad escolar y el detalle de las variables, ítems, en el perfil de un colegio. Se incluye una hoja de respuesta.

PERFIL DE UNA UNIDAD ESCOLAR

Forma 3. Responden: profesores.

- | | | | | |
|--|-------------------------|----------------------------|-------------------------------|----------------------------|
| 1. ¿Con cuánta frecuencia su comportamiento es visto por sus alumnos como amistoso y de apoyo? | Casi nunca
1 2 | A veces
3 4 | A menudo
5 6 | Casi siempre
7 8 |
| 2. ¿Tiene confianza y seguridad en sus alumnos? | Muy poca
1 2 | Alguna
3 4 | Bastante
5 6 | Mucha
7 8 |
| 3. ¿Qué confianza y seguridad tienen sus estudiantes en Ud.? | 1 2 | 3 4 | 5 6 | 7 8 |
| 4. ¿Sienten los alumnos que Ud. les desea éxito como estudiantes? | 1 2 | 3 4 | 5 6 | 7 8 |
| 5. ¿Se sienten libres los alumnos para hablar con Ud. de cosas del colegio? | Nada de libres
1 2 | Algo libres
3 4 | Bastante libres
5 6 | Muy libres
7 8 |
| 6. ¿Busca Ud. y utiliza las ideas de sus alumnos en materias curriculares, tales como planes, métodos instruccionales, tareas y materias de estudio? | Casi nunca
1 2 | A veces
3 4 | A menudo
5 6 | Casi siempre
7 8 |
| 7. ¿... en materias extracurriculares tales como actividades estudiantiles, reglas de conducta y disciplina? | 1 2 | 3 4 | 5 6 | 7 8 |
| 8. ¿Perciben los alumnos que Ud. los está tratando de ayudar en sus problemas? | Muy poco
1 2 | Algo
3 4 | Bastante
5 6 | Mucho
7 8 |
| 9. ¿Tienen influencia los alumnos en lo que sucede en su escuela? | 1 2 | 3 4 | 5 6 | 7 8 |
| 10. ¿Cuánta influencia cree Ud. que deberían tener los alumnos en las actividades de la escuela? | 1 2 | 3 4 | 5 6 | 7 8 |
| 11. ¿En qué medida están involucrados los alumnos en decisiones importantes que los afectan? | 1 2 | 3 4 | 5 6 | 7 8 |
| 12. ¿Cuál es la actitud general de los alumnos hacia su colegio? | No les gusta
1 2 | Indecisa
3 4 | En general les gusta
5 6 | Les gusta mucho
7 8 |
| 13. ¿Cuánta información verídica relativa a eventos de la vida escolar es proporcionada a Ud. por los alumnos? | Muy poca
1 2 | Alguna
3 4 | Bastante
5 6 | Mucha
7 8 |
| 14. ¿Cómo ven los alumnos las informaciones que provienen de Ud.? | Con desconfianza
1 2 | Depende de cada uno
3 4 | A menudo con confianza
5 6 | Con mucha confianza
7 8 |
| 15. ¿Cómo ven los alumnos las informaciones que provienen del rector? | 1 2 | 3 4 | 5 6 | 7 8 |
| 16. ¿En qué medida conoce Ud. los problemas que enfrentan los estudiantes en su trabajo escolar? | Mal
1 2 | A medias
3 4 | Bastante bien
5 6 | Muy bien
7 8 |
| 17. ¿Son las comunicaciones entre Ud. y los estudiantes, abiertas y sinceras? | Muy poco
1 2 | Algo
3 4 | Bastante
5 6 | Mucho
7 8 |
| 18. ¿Se ayudan los alumnos entre sí, cuando quieren que algo realmente se haga y resulte bien? | 1 2 | 3 4 | 5 6 | 7 8 |



En este artículo se cuestiona la relación entre alumnos, profesores y rector, buscando el clima adecuado para entregar una educación de calidad.

19. ¿Desean los alumnos que llegue la hora de ir al colegio?	1	2	3	4	5	6	7	8
20. ¿Se sienten los alumnos entusiasmados por aprender?	1	2	3	4	5	6	7	8
21. ¿Se prepara Ud. con entusiasmo para su próximo día de trabajo?	1	2	3	4	5	6	7	8
22. ¿Con cuánta frecuencia percibe a su rector como amistoso y colaborador con Ud.?	Casi nunca 1	2	Algunas veces 3	4	Muchas veces 5	6	Casi siempre 7	8
23. ¿Cuánta confianza y apoyo recibe Ud. de su rector?	Muy poca 1	2	Alguna 3	4	Bastante 5	6	Mucha confianza y apoyo 7	8
24. ¿Cuánta confianza y seguridad tiene Ud. en su rector?	1	2	3	4	5	6	7	8
25. ¿Se siente libre Ud. para conversar con su rector sobre asuntos escolares?	Nada 1	2	Algo libre 3	4	Bastante libre 5	6	Muy libre 7	8
26. ¿Trata Ud. de ser amistoso y colaborador con su rector?	Casi nunca 1	2	A veces 3	4	A menudo 5	6	Casi siempre 7	8
27. ¿Es Ud. amistoso y colaborador con otros profesores?	1	2	3	4	5	6	7	8
28. ¿Le solicita el rector sus ideas sobre materias curriculares?	1	2	3	4	5	6	7	8
29. ¿...sobre materias extracurriculares?	1	2	3	4	5	6	7	8
30. ¿Vale la pena en su trabajo, dar lo mejor de Ud., o es una pérdida de tiempo y esfuerzo?	No vale la pena 1	2	A veces es pérdida de tiempo 3	4	A menudo vale la pena 5	6	Casi siempre vale la pena 7	8
31. ¿Cuánta influencia real tiene el rector en lo que sucede en la Unidad escolar?	Muy poca 1	2	Alguna 3	4	Bastante 5	6	Mucha 7	8
32. ¿...los profesores?	1	2	3	4	5	6	7	8
33. ¿...los organismos centrales que están fuera de la escuela?	1	2	3	4	5	6	7	8
34. ¿...los alumnos?	1	2	3	4	5	6	7	8
35. ¿Cuánta influencia, cree Ud. que debería tener en la marcha de la Unidad escolar el rector?	1	2	3	4	5	6	7	8
36. ¿... los profesores?	1	2	3	4	5	6	7	8
37. ¿... los organismos centrales que están fuera de la escuela?	1	2	3	4	5	6	7	8
38. ¿... los alumnos?	1	2	3	4	5	6	7	8
39. ¿Cuán a menudo las ideas de los alumnos son solicitadas y usadas por el rector en materias curriculares?	Casi nunca 1	2	Algunas veces 3	4	Muchas veces 5	6	Casi siempre 7	8
40. ¿... en materias extracurriculares?	1	2	3	4	5	6	7	8
41. ¿Siente Ud. que su rector está interesado en su éxito como profesor?	Muy poco 1	2	Algo 3	4	Bastante 5	6	Mucho 7	8
42. ¿Con cuánta frecuencia el rector organiza pequeñas comisiones para resolver problemas escolares?	Casi nunca 1	2	Algunas veces 3	4	A menudo 5	6	Casi siempre 7	8
43. ¿En qué medida el rector hace patente que el proceso de planificación y determinación de prioridades se hace bien?	Muy poco 1	2	Algo 3	4	Bastante 5	6	En gran medida 7	8
44. ¿Trata el rector de apoyarlo a Ud. con los materiales, medios y espacio que Ud. necesita para realizar bien su trabajo?	1	2	3	4	5	6	7	8
45. ¿Le entrega el rector información e ideas útiles?	1	2	3	4	5	6	7	8
46. ¿Se lo motiva para ser innovador en el desarrollo de estrategias educativas más efectivas?	1	2	3	4	5	6	7	8
47. ¿Es satisfactorio su trabajo en su Unidad educativa?	No es satisf. 1	2	Algo satisf. 3	4	Bastante satisf. 5	Muy satisf. 6	7	8



Es esencial que el profesor mantenga una comunicación abierta y sincera con sus alumnos.





El clima que se genera en un grupo es una variable mediadora entre propósitos y logros.

48. ¿Cuál es la dirección del flujo de información sobre materias curriculares y extracurriculares?	De arriba abajo 1 2	Casi siempre hacia abajo 3 4	Mixto 5 6	De abajo hacia arriba y lateralmente 7 8
49. ¿Cómo ve las comunicaciones que provienen del rector?	Con desconfianza 1 2	Sentimiento mixto 3 4	A menudo con confianza 5 6	Casi siempre con confianza 7 8
50. ¿Es verídica la información que va desde la base hasta el rector?	No verídica 1 2	A menudo inexacta 3 4	Bastante verídica 5 6	Casi siempre pre verídica 7 8
51. ¿Conoce el rector los problemas que afectan a los profesores?	Muy poco 1 2	Algo 3 4	Bastante bien 5 6	Muy bien 7 8
52. ¿Es abierta o sincera la comunicación entre el rector y los profesores?	Muy poco 1 2	Algo 3 4	Bastante 5 6	Muy abierta y sincera 7 8
53. ¿...entre los mismos profesores?	1 2	3 4	5 6	7 8
54. ¿Cómo se resuelven en su colegio los problemas entre departamentos (unidades académico-administrativas)?	Se ignoran 1 2	Se apelan pero no se resuelven 3 4	Los resuelve el director 5 6	Los resuelven todos los afectados 7 8
55. ¿Se estimulan los profesores en su colegio para rendir al máximo?	Poco 1 2	Algo 3 4	Bastante 5 6	En gran medida 7 8
56. ¿Cada uno anda por su cuenta, o bien el rector, profesores y alumnos trabajan en equipo?	Cada uno por su lado 1 2	Poca cooperac. 3 4	Moderada cooperac. 5 6	Gran sentido de equipo 7 8
57. ¿Planificar en conjunto y coordinados los diferentes Departamentos?	Poco 1 2	Algo 3 4	Bastante 5 6	En gran medida 7 8
58. ¿Se toman decisiones en el mejor nivel, para un fruto efectivo?	A muy alto nivel 1 2	A veces a alto nivel 3 4	A niveles satisfactorio 5 6	Al mejor nivel 7 8
59. ¿Son adecuados los equipos e instalaciones de la escuela?	Inadecuados 1 2	Algo inad. 3 4	Adecuados 5 6	Muy adecuados 7 8
60. ¿Participa Ud. en la toma de decisiones importantes que afectan su trabajo?	Poco 1 2	Algo 3 4	Bastante 5 6	En gran medida 7 8
61. ¿Trata de ayudarlo el rector en sus problemas?	Poco 1 2	Algo 3 4	Bastante 5 6	Gran medida 7 8
62. ¿Cuánto apoyo recibe Ud. de los organismos centrales del sistema escolar?	1 2	3 4	5 6	7 8
63. ¿Conocen los problemas los que toman las decisiones, especialmente de los niveles inferiores?	1 2	3 4	5 6	7 8
64. ¿Cuál es el estilo administrativo del rector?	Muy autoritario 1 2	Algo autoritario 3 4	Consultativo 5 6	Participativo 7 8
65. ¿...de la autoridad que está sobre él?	1 2	3 4	5 6	7 8
66. ¿Cuán competente es el rector como administrador?	No competente 1 2	Algo 3 4	Bastante 5 6	Muy competente 7 8
67. ¿...como educador?	1 2	3 4	5 6	7 8
68. ¿Cuán exigentes son las metas educacionales fijadas por el rector?	Bajas 1 2	Medianas 3 4	Bastante altas 5 6	Muy altas 7 8
69. ¿Se siente responsable el rector por que la excelencia educacional se logre en su escuela?	Muy poco 1 2	Algo 3 4	Bastante 5 6	Muy exigente 7 8
70. ¿...los jefes de Deptos. (U.T.P.)?	1 2	3 4	5 6	7 8
71. ¿...los profesores?	1 2	3 4	5 6	7 8
72. ¿Aceptan los estudiantes metas de alto nivel de exigencia en el rendimiento?	1 2	3 4	5 6	7 8

SOLO PARA PROFESORES QUE NO TIENEN CARGOS DIRECTIVOS

El término Departamento se usa en sentido amplio, puede significar la U.T.P. o departamentos de asignaturas u otros.

73. ¿Con qué frecuencia actúa su jefe de Departamento en forma amistosa y colaboradora?	Casi nunca 1	2	A veces 3	4	A menudo 5	6	Casi siempre 7	8
74. ¿Tiene Ud. confianza y seguridad en su jefe de Departamento?	Muy poca 1	2	Algo 3	4	Bastante 5	6	Mucha confianza 7	8
75. ¿Tiene confianza y seguridad en Ud. su jefe de Departamento?	1	2	3	4	5	6	7	8
76. ¿Se siente Ud. libre para hablar con su jefe de Departamento acerca de materias relacionadas con su trabajo?	Nada 1	2	Algo 3	4	Bastante 5	6	Muy libre 7	8
77. ¿Cuán a menudo su jefe de Departamento solicita y usa sus ideas sobre asuntos curriculares?	Casi nunca 1	2	A veces 3	4	A menudo 5	6	Casi siempre 7	8
78. ¿...extracurriculares?	1	2	3	4	5	6	7	8
79. ¿Cuánta influencia tienen los jefes de Departamento en la marcha de la Unidad educativa?	Muy poca 1	2	Algo 3	4	Bastante 5	6	Mucha 7	8
80. ¿Cuánta influencia cree Ud. que deberían tener los jefes de Departamentos en la marcha de la Unidad educativa?	1	2	3	4	5	6	7	8
81. ¿En qué medida Ud. siente que el jefe de su Departamento está interesado en su éxito como profesor?	1	2	3	4	5	6	7	8
82. ¿Convoca a reunión el jefe de su Departamento para resolver problemas del trabajo escolar?	Casi nunca 1	2	A veces 3	4	A menudo 5	6	Casi siempre 7	8
83. ¿Hace patente el jefe de su Departamento que el proceso de planificación y determinación de prioridades se hace bien?	Poco 1	2	Algo 3	4	Bastante 5	6	En gran medida 7	8
84. ¿Le da a Ud. información e ideas útiles su jefe de Departamento?	1	2	3	4	5	6	7	8
85. ¿Cómo evalúa las comunicaciones que provienen de su jefe de Departamento?	Con desconfianza 1	2	Mixto 3	4	A menudo con confianza 5	6	Casi siempre con confianza 7	8
86. ¿Conoce su jefe de Departamento los problemas que Ud. enfrenta?	No los conoce 1	2	Algo 3	4	Bastante bien 5	6	Muy bien 7	8
87. ¿Cuánta interacción se da entre el jefe de Departamento y los profesores en su Departamento?	Muy poca 1	2	Algo 3	4	Bastante 5	6	Mucha 7	8
88. ¿Es abierta y sincera la comunicación entre el jefe de Departamento y los profesores?	Poco 1	2	Algo 3	4	Bastante 5	6	En gran medida 7	8
89. ¿Le permite su jefe de Departamento participar en decisiones importantes relacionadas con su trabajo?	1	2	3	4	5	6	7	8
90. ¿Trata de ayudarlo su jefe de Departamento en sus problemas escolares?	Muy poco 1	2	Algo 3	4	Bastante 5	6	En gran medida 7	8
91. ¿Son exigentes (altas) las metas establecidas por su jefe de Departamento para el desempeño educacional?	Bajas 1	2	Medianas 3	4	Bastante altas 5	6	Muy altas 7	8
92. ¿Es competente como administrador su jefe de Departamento?	No es competente 1	2	Regular 3	4	Bastante 5	6	Muy competente 7	8
93. ¿...como educador?	1	2	3	4	5	6	7	8



¿Se pregunta Ud., como profesor, si sus alumnos se sienten entusiasmados por sus clases?

PERFIL DE UN COLEGIO
Rensis Likert

A) Percepción de los subordinados de:				
Variable causal				
Clima organizacional				
Var.	Ítemes	Clima organizacional:		
1)	87, 69, 70, 71, 72	Compromiso con metas: Orientación general hacia el logro de altas metas de rendimiento.	13)	39, 40
2)	88, 54, 58, 63	Proceso decisional: Los conflictos intradepartamentos e interdepartamentos se resuelven, las decisiones se toman en el nivel adecuado, los que deciden cuentan con la información debida (lo que sucede en los niveles inferiores).	14)	62
3)	89, 56, 57	Cooperación grupal: Cooperación en el trabajo y sentido de equipo en el grupo y entre departamentos.	Perfil de un colegio	
4)	65	Estilo administrativo de la autoridad que está sobre el director.	Variables intervinientes	
5)	64	Liderazgo del director: Estilo administrativo del director.	Comunicación:	
6)	22, 23, 41, 61	Apoyo por parte del director: Medida en que los miembros del grupo perciben al director como sensible, amistoso, colaborador e interesado en sus problemas y su éxito. Medida de la confianza y seguridad mutua.	15)	24, 25, 49, 52
7)	28, 29	Receptividad a las ideas de los profesores: Los profesores sienten que son tomados en cuenta personal y profesionalmente.	16)	51
8)	46, 68	Enfasis en altos logros: Se siente que se está en una comunidad que "tiende para arriba".	17)	48, 50, 53
9)	42	Trabajo en equipo: Se percibe que el director le da importancia a la creación de grupos de trabajo, comisiones, etc.	18)	26, 27
10)	43, 44, 45	Apoyo en el trabajo: Se ve que tanto la planificación, como las metas, los medios disponibles, la información que entrega el director "ayudan" a hacer bien el trabajo.	19)	55
11)	60	Toma de decisiones: Se siente que el director toma decisiones con la participación de los profesores.	20)	21, 30, 35, 36, 37, 38
12)	66, 67	Competencia del director: Opinión acerca de su competencia como administrador y como educador.	21)	32, 31, 33, 59
			Resultados:	
			22)	47
			B) Autoevaluación de los profesores	
			Causal:	
			23)	1, 2, 4, 8
			24)	6, 7
			25)	11
			26)	3, 5, 14, 17
			27)	16
			28)	13, 15
			29)	18

- 30) 19, 20 Motivación de los alumnos.
- 31) 9, 34 Influencia de los alumnos.
- 32) 12, 72 **Resultados** relativos a los estudiantes.

- 39) 92, 93 Competencia del jefe de Departamento.

Interviniente:

- 40) 74, 76, 85, 88 Apertura del profesor hacia el jefe de Departamento.
- 41) 86 Conocimiento por parte del jefe de Departamento de los problemas del profesor.
- 42) 79, 32, 80 Influencia compartida.

C) Evaluación del jefe de Departamento por parte del profesor (Jefe de U.T.P., Departamento de Asignatura, etc.)

Causal:

- 33) 73, 75, 81, 90 Apoyo al profesor.
- 34) 77, 78 Receptividad a las ideas del profesor.
- 35) 91 Énfasis en el rendimiento.
- 36) 82, 87 Trabajo en equipo.
- 37) 83, 84 Apoyo y facilitación del trabajo.
- 38) 89 Toma de decisiones.

Nota: Los números a la izquierda corresponden a los ítems del cuestionario desarrollado por Jane Gibson Likert y Rensis Likert. Copyright 1977. Traducido por AVF. Forma 3, para ser respondida por profesores. ●

HÓJA DE RESPUESTA

Asignatura que atiende: Humanista _____ Científica _____ Técnica-Artística _____

Años de servicios en educación: _____ Años de servicios en el liceo _____

Sexo: _____

1 1 2 3 4 5 6 7 8

25 1 2 3 4 5 6 7 8

49 1 2 3 4 5 6 7 8

73 1 2 3 4 5 6 7 8

2 1 2 3 4 5 6 7 8

26 1 2 3 4 5 6 7 8

50 1 2 3 4 5 6 7 8

74 1 2 3 4 5 6 7 8

3 1 2 3 4 5 6 7 8

27 1 2 3 4 5 6 7 8

51 1 2 3 4 5 6 7 8

75 1 2 3 4 5 6 7 8

4 1 2 3 4 5 6 7 8

28 1 2 3 4 5 6 7 8

52 1 2 3 4 5 6 7 8

76 1 2 3 4 5 6 7 8

5 1 2 3 4 5 6 7 8

29 1 2 3 4 5 6 7 8

53 1 2 3 4 5 6 7 8

77 1 2 3 4 5 6 7 8

6 1 2 3 4 5 6 7 8

30 1 2 3 4 5 6 7 8

54 1 2 3 4 5 6 7 8

78 1 2 3 4 5 6 7 8

7 1 2 3 4 5 6 7 8

31 1 2 3 4 5 6 7 8

55 1 2 3 4 5 6 7 8

79 1 2 3 4 5 6 7 8

8 1 2 3 4 5 6 7 8

32 1 2 3 4 5 6 7 8

56 1 2 3 4 5 6 7 8

80 1 2 3 4 5 6 7 8

9 1 2 3 4 5 6 7 8

33 1 2 3 4 5 6 7 8

57 1 2 3 4 5 6 7 8

81 1 2 3 4 5 6 7 8

10 1 2 3 4 5 6 7 8

34 1 2 3 4 5 6 7 8

58 1 2 3 4 5 6 7 8

82 1 2 3 4 5 6 7 8

11 1 2 3 4 5 6 7 8

35 1 2 3 4 5 6 7 8

59 1 2 3 4 5 6 7 8

83 1 2 3 4 5 6 7 8

12 1 2 3 4 5 6 7 8

36 1 2 3 4 5 6 7 8

60 1 2 3 4 5 6 7 8

84 1 2 3 4 5 6 7 8

13 1 2 3 4 5 6 7 8

37 1 2 3 4 5 6 7 8

61 1 2 3 4 5 6 7 8

85 1 2 3 4 5 6 7 8

14 1 2 3 4 5 6 7 8

38 1 2 3 4 5 6 7 8

62 1 2 3 4 5 6 7 8

86 1 2 3 4 5 6 7 8

15 1 2 3 4 5 6 7 8

39 1 2 3 4 5 6 7 8

63 1 2 3 4 5 6 7 8

87 1 2 3 4 5 6 7 8

16 1 2 3 4 5 6 7 8

40 1 2 3 4 5 6 7 8

64 1 2 3 4 5 6 7 8

88 1 2 3 4 5 6 7 8

17 1 2 3 4 5 6 7 8

41 1 2 3 4 5 6 7 8

65 1 2 3 4 5 6 7 8

89 1 2 3 4 5 6 7 8

18 1 2 3 4 5 6 7 8

42 1 2 3 4 5 6 7 8

66 1 2 3 4 5 6 7 8

90 1 2 3 4 5 6 7 8

19 1 2 3 4 5 6 7 8

43 1 2 3 4 5 6 7 8

67 1 2 3 4 5 6 7 8

91 1 2 3 4 5 6 7 8

20 1 2 3 4 5 6 7 8

44 1 2 3 4 5 6 7 8

68 1 2 3 4 5 6 7 8

92 1 2 3 4 5 6 7 8

21 1 2 3 4 5 6 7 8

45 1 2 3 4 5 6 7 8

69 1 2 3 4 5 6 7 8

93 1 2 3 4 5 6 7 8

22 1 2 3 4 5 6 7 8

46 1 2 3 4 5 6 7 8

70 1 2 3 4 5 6 7 8

23 1 2 3 4 5 6 7 8

47 1 2 3 4 5 6 7 8

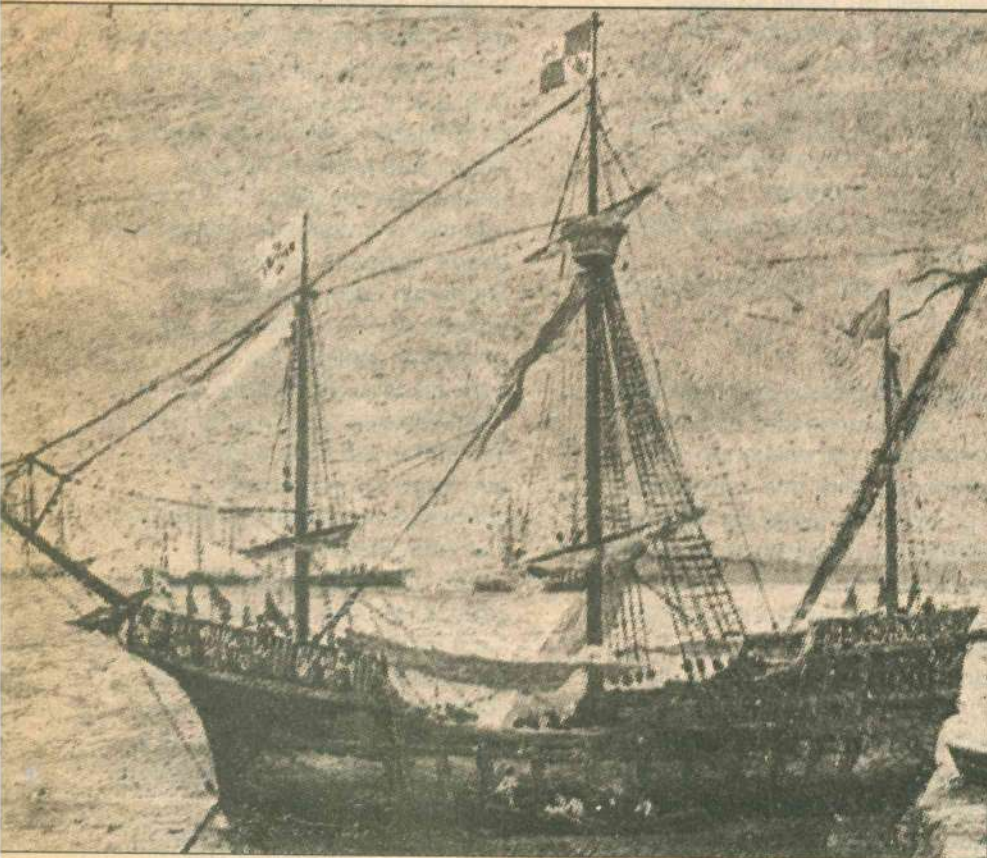
71 1 2 3 4 5 6 7 8

24 1 2 3 4 5 6 7 8

48 1 2 3 4 5 6 7 8

72 1 2 3 4 5 6 7 8

QUINTO CENTENARIO DEL DESCUBRIMIENTO DE AMERICA



*La Santa María en el puerto de Cádiz.
Oleo de J. Rejos.*

*Cristóbal Colón, descubridor de
América.*



Países e instituciones están realizando desde hace tiempo actividades en torno a la celebración del quinto centenario del descubrimiento de América, que ocurrirá en octubre de 1992. En Chile existe una Comisión que preside el Ministro de Relaciones Exteriores y en el que tiene especial participación el Ministerio de Educación.

La Secretaría General de la

Organización de Estados Americanos, OEA, está publicando un noticiero denominado *Quinto centenario del Descubrimiento de América: encuentro de dos mundos*. De esta publicación, que contiene interesantes informaciones sobre el tema, hemos extraído algunos variados aspectos que pueden ser de interés para los profesores y la comunidad educativa.

Es éste un primer paso de un intento de mantener, durante los próximos números, una sección destinada a este acontecimiento, espacio informativo y pedagógico donde los profesores podrán aportar su creatividad indicando temas, metodologías, enfoques y reflexiones, que permitan crear en el aula un clima de conmemoración que aúne el rico pasado indígena con el aporte

cultural de España y del mundo europeo.

Cogoletto

Cogoletto, un pueblo de Italia, se cuenta entre varios supuestos lugares de origen de la familia Colón. Aunque se menciona en la *Historie di Fernando Colombo*, la mayoría de los estudiosos cree que se hace referencia a ese lugar sólo para sugerir que Cristóbal Colón era de origen noble. No obstante, esto no impide a los historiadores locales seguir tratando de probar que la familia del navegante procedía de Cogoletto.

Exposición sobre inmigración

La Organización de los Estados Americanos (OEA) y el Instituto Panamericano de Geografía e Historia (IPGH) copatrocinan una exposición ambulante titulada "El impacto del proceso migratorio masivo en el Cono Sur de América". Entre 1989 y 1992 la exhibición bilingüe (español y portugués) visitará Argentina, Brasil, Chile y Uruguay. La muestra se inauguró en Montevideo en agosto de 1989, en el Instituto Nacional del Libro, bajo los auspicios del Comité Intergubernamental para las Migraciones, la Universidad Católica del Uruguay, el IPGH y la OEA. También se ofrece una serie de publicaciones sobre temas de migración relacionados con la muestra. Los títulos que la componen son *Bibliografía sobre el impacto del proceso migratorio masivo en el Cono Sur de América Latina*, *La inmigración a América Latina*, *Inmigración y estadísticas: Argentina, Brasil, Chile, Uruguay*.

Becas de investigación

La John Carter Brown Library de EE.UU. otorgará tres becas de investigación y enseñanza cada año lectivo (1990-91; 1991-92 y 1992-93) a académicos de

Argentina, Brasil y Chile, uno de cada uno de los tres países. Uno de ellos será seleccionado con base en el interés en el período colonial de América Latina. Cada beca, cuya duración será de diez meses continuos, contará con una asignación de 26.000 dólares, más una ayuda para los gastos de viaje. Los becarios tendrán las siguientes responsabilidades: dictar un seminario en cada uno de los dos semestres que dure su beca, dar varias conferencias públicas y participar en un simposio en Trinity College, Hartford, Connecticut. Los formularios de solicitud y toda información adicional pueden pedirse a la siguiente dirección:

Director, Tinker-Lampadia
Fellows Program
The John Carter Brown Library
Box 1894
Providence, Rhode Island 02912
U.S.A.

Juego de pelota precolombino

Para conmemorar el Quinto centenario del encuentro de dos mundos y en forma coincidente con las Olimpiadas de 1992 de Barcelona (España), la escultora mexicana Ana Pellicer está creando una exhibición singular, con la colaboración de los artesanos de Santa Clara del Cobre y un equipo de indígenas de México, jugadores de *hulama*. La idea de la muestra fue inspirada por el antiguo deporte de *hulama* que, en lenguaje azteca, significa juego de pelota de goma.

El proyecto, titulado *Hulama, el juego de pelota americano antes de Colón*, consistirá en una instalación escultórica de pluralidad de medios que conjugará seis grandes esculturas de cobre labrado, hierro y goma, que representarán el equipo y el atavío que se usaban en el juego, así como versiones de *hulama* como aún se juega en villas remotas de México. Las esculturas

y videos se exhibirán en Ciudad de México, Puerto Rico, Estados Unidos, Barcelona y otras ciudades de Europa.

Llamado de la Unesco

El director general de la UNESCO, Federico Mayor, lanzó el siguiente llamamiento desde París, en marzo de 1989:

"En 1492, navegantes que habían zarpado en busca de la ruta marítima occidental hacia la India y la China descubrieron, sin saberlo, la ruta a las Américas.

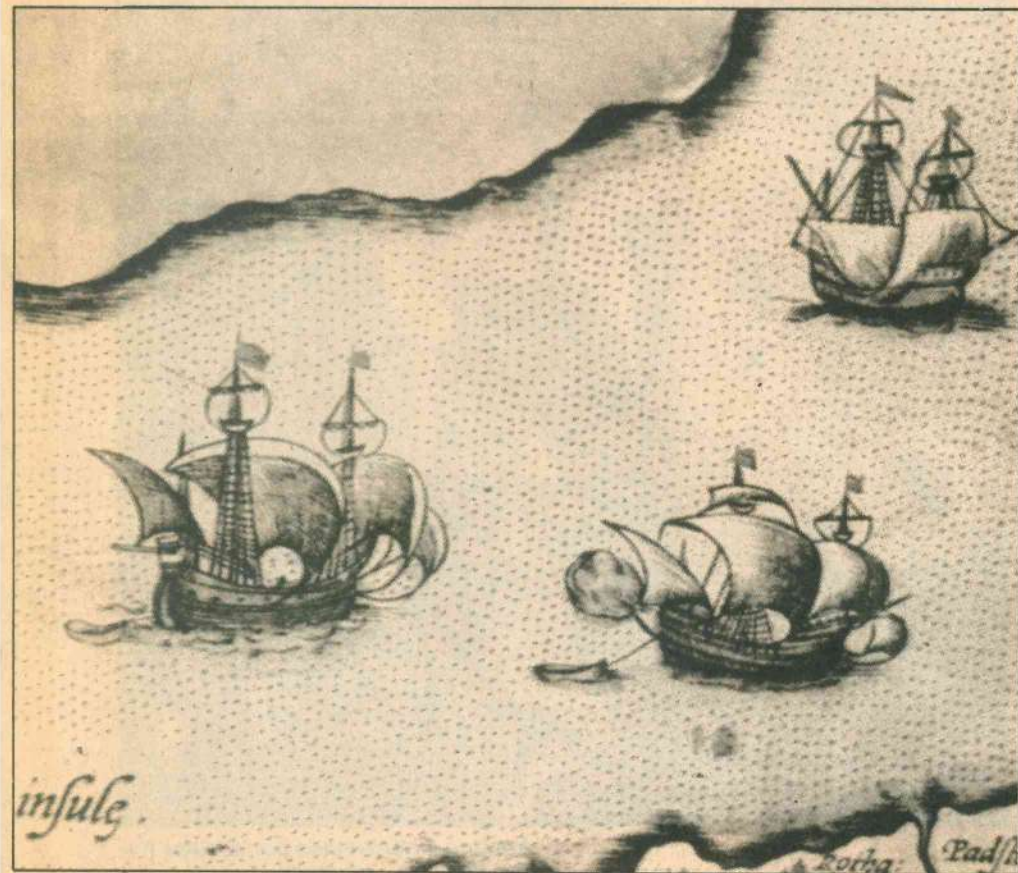
"Este acontecimiento habría de ser punto de partida de una nueva aventura en la historia de la raza humana. Al tocar tierra, las naves de Cristóbal Colón construyeron el primer puente entre los dos hemisferios del globo. Nació así una nueva imagen del mundo que desde entonces se viene afirmando cada vez más, la imagen de un mundo a la vez singular y múltiple. Se desencadenó un proceso que ha permitido que todos los pueblos se descubran los unos a los otros, que todas las culturas se conozcan, entren en intercambios y se entremezclen.

"La UNESCO, institución cuyo carácter de albergue de culturas hace de ella un local especialmente propicio para la cooperación entre los pueblos, abraza la esperanza de que este aniversario ofrezca la oportunidad de llegar a una mayor comprensión de los cambios radicales que este tremendo descubrimiento produjo para toda la humanidad. Espera, sobre todo, que este aniversario brinde la oportunidad de forjar nuevos vínculos de solidaridad entre los pueblos y todas las culturas del mundo.

"La participación de la UNESCO en la conmemoración del encuentro de dos mundos se fundará esencialmente en la afirmación de la identidad cultural



Cristóbal Colón se arrodilla en suelo americano.



Galeones utilizados en el siglo XVI para la travesía del océano Atlántico.

de los pueblos. Esta iniciativa ha despertado ya gran interés; a medida que se acerca el año 1992, más son los proyectos que se presentan a la UNESCO.

“Es por ello que lanzo un solemne llamamiento a la comunidad internacional y que invito a los estados miembros, a los organismos intergubernamentales y a las instituciones oficiales y privadas a unirse a la UNESCO para ayudar en la consecución de los tres objetivos que se ha señalado con motivo de este aniversario: poner de relieve las profundas transformaciones iniciadas en todo el globo con la era del descubrimiento, reunir materiales que sean testigos de las culturas indígenas de las Américas y valorar y preservar el patrimonio cultural del Nuevo Mundo.

“Espero que de este modo los pueblos del mundo encuentren nuevas rutas y nuevos puertos donde las aguas sean tranquilas”.

Comisión colombina de Canadá

La Comisión de Canadá para la Conmemoración del Quinto centenario, en cooperación con la Columbian Legacy Foundation of California, planea construir una réplica del *Santa Cruz*, el primer barco europeo construido por Colón en el Nuevo Mundo, en 1495.

La Comisión también auspicia la realización de una investigación genealógica de descendientes de Colón y de los integrantes de las tripulaciones de los barcos en los cuales aquél hizo cuatro expediciones diferentes a las Américas. Hasta el momento se han encontrado 30 supuestos descendientes en 18 países. ○

LOS PROFESORES Y LA SOCIEDAD DE LOS POETAS MUERTOS

La *sociedad de los poetas muertos* es una película que se ha exhibido desde marzo en Santiago y que, espero, se esté exhibiendo todavía en las regiones. Fue rodeada de la propaganda que otorga el ser nominada para algunos de los galardones que entrega la Academia Cinematográfica de Estados Unidos. Se la mencionó como aspirante a la mejor película, al mejor actor, al mejor guión, etc. Esto ayudó a que el público acudiera masivamente a las salas cinematográficas. Lo valioso es que la historia y el mensaje tuvieron repercusión en los espectadores, especialmente entre los jóvenes. Y es importante para nosotros esa repercusión, porque la *Sociedad de los poetas muertos* es un filme sobre el educador y el quehacer docente.

Comentario anticipado

En el N° 172, de noviembre de 1989, escribimos un comentario sobre esta película. Habíamos tenido la oportunidad de verla en una de las sesiones del Consejo de Calificación Cinematográfica, y fue tal el impacto que nos produjo que decidí compartirlo con mis colegas, temiendo que el nombre del filme no los motivara. En esa ocasión señalé: "Si es profesor, creo que debe verla". Afirmación que reitero, ahora más enfáticamente, para aquellos que aún no hayan tenido la posibilidad de conocerla.

La película la vimos en octubre, el comentario fue publicado en noviembre; sin embargo, los distribuidores no la programaron hasta marzo. Por ello mis palabras resultaron muy anticipadas, pero expresan nuestro punto de vista general sobre la historia y su relación directa con el trabajo docente, la metodología y la vida escolar.

Ese punto de vista podemos

Prof. Francisco Raynaud López
Miembro del Consejo
de Calificación Cinematográfica.



Keating, interpretado por el actor Robin Williams, enseña de esta forma a encarar la vida desde otro punto de vista.



El alumno Neil es un soñador que no es capaz de enfrentar la realidad.



Según el guionista del filme, el profesor Keating orienta a sus alumnos para que piensen por ellos mismos, pero no egoístamente.

complementarlo ahora con las declaraciones de Tom Schulman, quien escribió el guión de la película. Tom Schulman es un licenciado en Filosofía. Este era su primer guión y con él ganó el Oscar, el único que obtuvo este filmé.

En una entrevista concedida a una publicación especializada francesa, el escritor ha clarificado su pensamiento respecto a ciertos puntos, que creo es conveniente que lo conozcan los profesores, porque se refiere a elementos que no sólo son válidos para la educación norteamericana, sino también para la nuestra.

La escuela prisión

Se le preguntó a Schulman por qué situó la historia en los años cincuenta, y respondió que ése era un período que hacía más creíble la anécdota, ya que después, en los años sesenta, la educación se liberalizó y, por otra parte, los problemas juveniles empezaron a girar en torno a la violencia, incluidos en ella crímenes, droga, violaciones, etc. A pesar de la liberalización que él señala, mantiene frente a la educación posterior una dura crítica personal que arranca desde sus años de estudiante.

Schulman recuerda que para él "la escuela era como una prisión", "estaba desesperado —señala— con la idea de pasar tantos años en un lugar donde los profesores ocupaban la mayor parte del tiempo en mantener la disciplina, intentando hacerse respetar, en vez de tratar de estimular nuestra imaginación".

Esa carencia de entonces, Schulman cree que subsiste. "Siempre he encontrado —expresa— que los profesores no ponen bastante imaginación en su enseñanza". El ha conversado sobre esto con los maestros norteamericanos; y los que han

visto la película han justificado su actitud de esta manera. Cuenta Schulman: "Ellos sueñan con enseñar como Keating, el profesor protagonista del filme, pero dicen que existe una suerte de conspiración administrativa que los obliga a cumplir un programa, y esto los hace caer en una especie de monotonía".

De la entrevista parece desprenderse que Schulman está de acuerdo en que hay una relación entre carencia de imaginación y rigidez del programa.

Carpe diem

Se le preguntó, además, por la expresión latina *Carpe diem* (aprovechar la vida) que se menciona en el filme y que parece ser la divisa de la obra. Schulman respondió que más que *Carpe diem*, el mensaje de la película era: "Aprendan a pensar por ustedes mismos". "El filme, nos dice —agregó— que es necesario visualizar lo que nosotros podemos aportar a la sociedad como individuos. Keating, en efecto, guía a sus alumnos para que piensen por ellos mismos, pero no egoístamente, dejando de lado su entorno y rechazando lo que existe. El no dice: 'Sean revolucionarios y destruyan'. ¡No! El dice: 'Estén preparados para luchar por sus convicciones. Aprendan a cuestionar su vida'. La innovación en una sociedad — enfatiza Schulman— la producen aquellos que la cuestionan para mejorarla y no para condenarla".

El *Carpe diem* de Schulman no es, pues, un llamado al goce y disfrute cotidiano, sino a saber utilizar la vida para ser uno mismo en el servicio de los demás.

Profesión peligrosa

El protagonista de la película es un profesor de literatura inglesa cuya actuación se presta a

controversias. Se le preguntó a Schulman si Keating no jugaba con fuego. El contestó que "toda enseñanza es potencialmente peligrosa, porque los jóvenes son fuertemente influenciados. Un profesor puede cambiar el curso de la vida de un alumno y por ello debe tener mucho cuidado".

En la historia, el profesor es

obligado a responder con su cargo por la situación dramática que se desencadena. Para la administración, es el culpable. Schulman lo defiende y expresa que "en lo que le acontece al alumno Neil el profesor no tiene culpa". Y lo justifica diciendo que lo que ocurre es que Neil se traiciona a sí mismo al no ser

capaz de enfrentar la realidad.

La verdad es que el guión no es muy enfático para absolver de culpa a Keating. Ciertamente se insinúa la culpabilidad del padre, y cierto que los alumnos enaltecen al maestro en la hermosa y emocionante escena final, pero lo que queda claro es que el profesor debe abandonar el lugar, y tanto la tarea como la profesión resultan así tal cual dice Schulman, "peligrosas".

Película de profesores

Independiente de la calidad y el impacto de la película, ella tiene para nosotros un mérito indiscutible: pone, con mucha dignidad, en el centro de la preocupación de los espectadores, la labor del profesor y la figura del maestro. Ello no siempre ocurre en el cine. Por eso nos alegramos.

Pero, además, nos alegramos porque hay un rescate del lenguaje lírico. Acostumbrados a ver jóvenes norteamericanos violentos, desordenados, desorbitados, resulta casi difícil digerir esta aventura del círculo de poetas resucitados y redescubiertos. La poesía, con ellos se pone de moda y lo prueban las altas ventas de libros de Withman y Thoreau en los lugares donde se ha estrenado. Es una luz de esperanza.

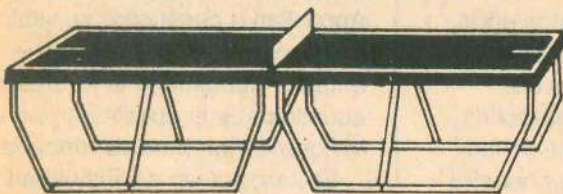
Sin embargo, tengamos presente que la película es una crítica, una crítica que no puede justificarse con las rigideces administrativas o las de los programas. El profesor debe tratar de alzarse sobre la mesa, —como Keating— y, sin violencia, encarar el cambio y buscar la forma de poner imaginación y poesía en su hermosa, deslumbrante, peligrosa, pero maravillosa tarea.

Ese es, creo, el mensaje más importante para los profesores, de esta valiosa película. ○



Este es uno de los personajes de la película que representa el sistema rígido y tradicional.

FABRICA DE MESAS DE PING-PONG *OLIMPIC*



- Reforzadas
- Metálicas con y sin ruedas
- Plegables
- Despacho a provincias

LA MESA ESPECIALMENTE DISEÑADA PARA UN TRATO DURO AL VALOR MAS BAJO DEL MERCADO

EXPOSICION Y VENTAS
SAN FRANCISCO 597 - FON0 392042 - SANTIAGO

PARA LOS MAS PEQUEÑOS

Autores: Carmen G. Arriagada V.
María Concha M.
Kenneth Vicente Ogueda O.
Edit.: Kenneth Vicente Ogueda Ortega
Concepción, 1989, 39 páginas.

Los temas musicales tratados en este libro fueron incorporados previamente en el quehacer educativo de la Escuela D 561 John Kennedy de Chiguayante, donde los autores de este texto prestan servicios. El entusiasmo y alegría de los niños que participaron de las canciones fue una categórica respuesta que motivó a sus creadores a difundir este material audiovisual.

Se incluyen treinta canciones infantiles con los contenidos curriculares que pueden aplicarse al nivel de educación parvularia y primer ciclo básico. Se complementa con

una casete con el registro de las melodías. Los textos y la música de las canciones enseñan las posturas en guitarra con acompañamientos rítmicos sencillos y adaptables al grado de desarrollo psicomotriz de los niños. Además, se entrega una explicación de la simbología utilizada en el texto, ostinatis para emplear con las canciones. Las frases melódicas son simples, rítmicas. Los instrumentos que pueden acompañar son guitarra, pandero, claves, triángulo, órgano, charango, xilófono, bombo, platillo, cascabel, etc.

Por su amenidad, expresividad y ayuda al desarrollo de hábitos, actitudes y creatividad, este material es útil para los profesores de parvularia y primer ciclo básico.

Prof. Lilliana Yanković Nola

PARA LOS MAS PEQUEÑOS...

SELECCION DE CANCIONES
INFANTILES PARA PARVULOS
Y PRIMER CICLO BASICO



AUTORES:
CARMEN G. ARRIAGADA V.
MARIA CONCHA M.
KENNETH OGUEDA O.

DECLARADO:
MATERIAL DIDACTICO COMPLEMENTARIO Y DE
CONSULTA DE LA EDUCACION CHILENA POR
EL MINISTERIO DE EDUCACION.

ARTE Y ARTISTAS DE ÑUBLE

Autor: Baltazar Hernández Romero.
Impresora: La Discusión, S. A., Chillán, 1989, 124 páginas.



El profesor Baltazar Hernández Romero rinde homenaje a la ciudad de Chillán y a la provincia de Ñuble, en una crónica que reúne interesantes datos biográficos e informativos acerca del arte y los artistas. Pintor destacado y profesor de gran sensibilidad, emprende con este libro una tarea de rescate de valores provinciales que es necesario para que la comunidad atesore lo que son sus raíces culturales e históricas.

Página a página van surgiendo nombres importantísimos en la vida nacional que nacieron en Chillán o la provincia de Ñuble. Bernardo O'Higgins, recordado no como nuestro gran héroe, sino como pintor; Francisco Núñez de Pineda, uno de los primeros escritores chilenos; Virginio Arias, el notable escultor; Mariano Latorre, Marta Brunet, Claudio Arrau, Ramón Vinay, Arturo Pacheco Altamirano, Nicanor Parrá, Marta Colvin, María Luisa Sepúlveda. La lista es impresionante.

Junto a los datos biográficos se

incluyen noticias muy útiles acerca de las pinturas, murales, monumentos nacionales y otros elementos culturales, que existen en la hermosa ciudad de Chillán y sus alrededores.

Es un texto que complementa el conocimiento geográfico y económico de la zona. Un libro indispensable para conocer la provincia, recomendable para los profesores de la Octava Región y de todo el país, porque estos lugares son parte del patrimonio de la nación.

Para nuestra revista es motivo de orgullo ver aparecer entre las figuras destacadas al escritor Tomás Lago, primer director de esta publicación, que nació en Chillán y está enterrado en el cementerio de esa ciudad.

Baltazar Hernández continúa en estas páginas su tarea pedagógica y su afán de entregar belleza. Invitamos a nuestros lectores a conocer el libro.

Prof. Francisco Raynaud López

REVISTAS Y PERIODICOS RECIBIDOS

Liliana Yanković Nola



Carta Mensual. Periódico informativo editado por el Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL). Año 12, N° 125, Santiago, Chile, marzo 1990. En primera página se destaca al sociólogo y educador chileno Francisco Vío Grossi, elegido presidente del Consejo Internacional de Educación de Adultos, quien activará una serie de iniciativas en torno al Año Internacional de la Alfabetización. Las páginas centrales abordan la reunión en Tailandia, la Cuarta Asamblea Mundial de Educación de Adultos. Acompañan diversas noticias de América Latina. Director: Francisco Vío Grossi.



Cauce cultural. Revista del Grupo Literario Nuble, Chillán, Año XXV, N° 60, Chillán, Chile, 1989. Este número enfoca la falta de identidad de la mujer y su responsabilidad social; analiza la poesía chilena en el contexto universitario de 1965 a 1975, a través de las poesías de Floridor Pérez, Jaime Quezada, Omar Lara y Gonzalo Millán. Gabriela Mistral motiva un artículo sobre su vocación indígenista y americana. Además, reseñas biográficas y poesías. Director: Carlos René Ibacache.



Educación. Noticias de educación, ciencia y cultura iberoamericana. OEA. Año VI, N° 35, Madrid, España, octubre 1989. Comenta la conferencia iberoamericana sobre información y educación realizada en España. El Premio Nobel de Literatura 1989 motiva un artículo sobre los autores en castellano que han recibido el Nobel. Biografía y bibliografía de Camilo José Cela, entre otras interesantes noticias. Director: Enrique Warleta.



Nuevamérica. Revista trimestral. Edita Fundación Nuevamérica. Segunda época, N° 20, Buenos Aires, República Argentina, diciembre 1989. ISSN 0325-6960. En su editorial, expresa su compromiso por el desarrollo de la vida, libertad y dignidad del hombre en América latina. Artículos sobre problemas de la droga, violencia, salud y los derechos por un ambiente sano. Directora: Raquel Bergeret.



Revista de Orientación educacional. Publicación de la Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la

Educación Nos 2 y 3, Valparaíso, Chile, 1989. ISSN 0716-5714. Entre sus temas se reflexiona sobre el problema de los padres cuyos hijos sufren trastornos de aprendizaje (confusión de los padres, frustración, culpa, intolerancia, etc.); la real importancia de la Orientación en el alumno; la conducta agresiva en el hombre. Es una valiosa publicación que recomendamos a los profesores. Directora: Profesora Antonia Castaño Jaume.



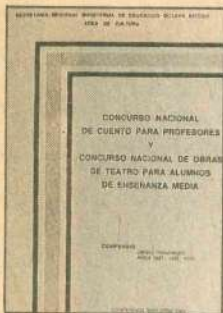
Revista de Pedagogía. FIDE Secundaria, N° 324, año XXXIX, Santiago, Chile, diciembre, 1989. ISSN 0716-548X. Constituyen parte de este número materias como el reglamento sobre condiciones sanitarias mínimas de los establecimientos educacionales; la evolución de los computadores y la educación media; reajuste de subvenciones; las circulares de 1989. Director: Robert G. Simon, C.S.C.



Schedario. Periodico di letteratura giovanile. Biblioteca di documentazione pedagogica. Giunti Editore. N° 219, anno XXXVII. Firenze, Italia, 2/1989. ISSN 0036-5955. Revista cuatrimestral. Artículos sobre la lectura en el proceso formativo del niño, sus beneficios y características; comentarios de libros, poesías, ciencia ficción son de utilidad para el profesor. Escrita en italiano. Director: Antonio Augenti.

LIBROS RECIBIDOS

Liliana Yanković Nola



Concurso Nacional de cuento para profesores y Concurso Nacional de obras de teatro para alumnos de enseñanza media. Compendio

de obras premiadas en los años 1987-1988-1989. Secretaría Regional Ministerial de Educación. Octava Región. Área de Cultura. Concepción, Chile, diciembre, 1989, 242 páginas. La publicación de veinte cuentos y dieciocho obras de teatro es una valiosa forma de destacar el trabajo creativo de profesores y alumnos ganadores en estos concursos.



Diccionario de la lengua castellana. Nueva edición. Dr. Rodolfo Oroz. Director Honorario de la Academia Chilena de la Lengua. Editorial Universitaria,

cuarta edición. Santiago, Chile, 1990, 771 páginas. ISBN 956-11-0690-5. Con más de cuarenta mil voces, este diccionario enfoca aspectos principales: léxico, régimen de los verbos y adjetivos, además de la sinonimia. Se incluye una gran cantidad de neologismos. La introducción reseña los orígenes del léxico castellano. Una lista de nombres geográficos y gentilicios aparece en las dos últimas páginas.



Entre niños. Ximena Valdés, Antonia Cepeda. Programa de experiencias para el conocimiento de sí mismo y desarrollo de la afectividad en niños de 6 a 12 años. Manual para educadores, padres, monitores. Editorial La Puerta Abierta. CREAS, Santiago, Chile, 1990, 161 páginas. ISBN 956-253-016-6. Programa dirigido, con cinco bloques de experiencias organizadas en torno a un tema central: "¿Quién soy yo?, lo que yo siento, yo y mi colegio, el lugar donde yo vivo, los niños y el mundo". Atractiva diagramación y colorido.



La música de Dios. Segundo Galilea. Ediciones Paulinas, Santiago, Chile, 1989, 132 páginas. A través de una serie de parábolas —estilo preferido por Jesús— el autor va entregando un mensaje cristiano, reflexiones acerca de diversos momentos que debe enfrentar el ser humano en su vida.



Memorias. Antonia Cepeda, Ximena Valdés. Un libro para mí, que habla de mí y de las cosas que me pasan. Para niños y niñas de 6 a 12 años. Editorial La Puerta Abierta, Santiago, Chile, s/f., 96 páginas. ISBN 253-017-4. Texto de carácter fungible para que el niño realice actividades, como pintar, escribir, dibujar, pegar fotos o recortes, etc.



Vinieron unas mujeres... un informe latinoamericano: Luis del Castillo, Carlos Parteli, Haroldo Ponce de León, Arnaldo Spadaccino, Teresa Porcile,

Juan José Mosca, Hilde Vence y otros. Cuadernos de OBSUR, Serie desde el sur, Montevideo, Uruguay, 1989, 132 páginas. La primera parte recoge experiencias pastorales en torno al trabajo de un grupo de religiosas. La segunda parte es una selección de textos latinoamericanos sobre la presencia de la mujer en la Iglesia Católica, su responsabilidad, su compromiso con los pobres. La tercera parte tiene carácter documental sobre la realidad de las parroquias confiadas pastoralmente a religiosas.

REPUBLICA DE CHILE

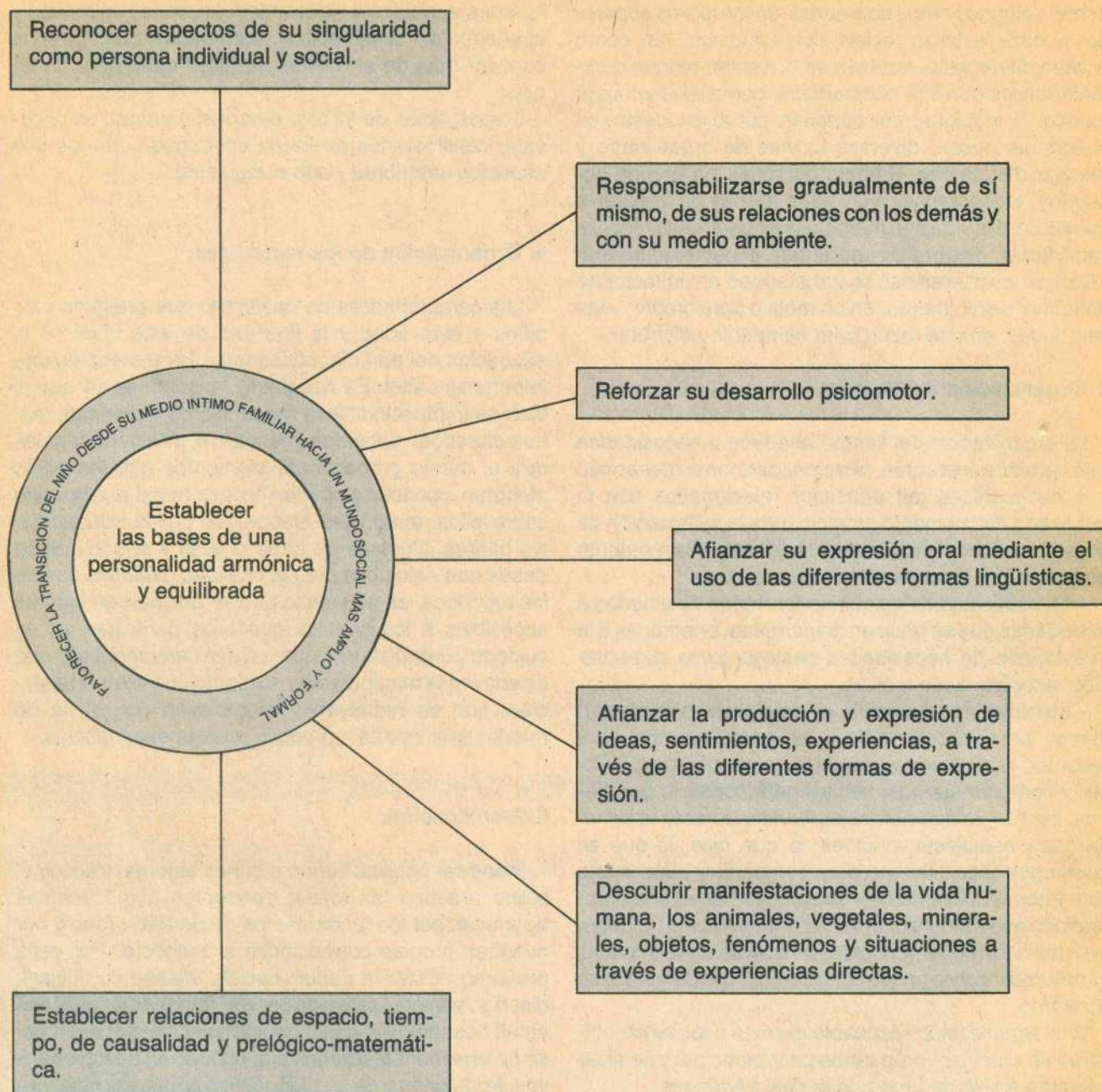
MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA
DIRECCION DE EDUCACION

**PROGRAMA EDUCATIVO DE
EDUCACION PARVULARIA
NIVEL TRANSICION
(Versión Experimental)**

Segunda Parte y Final



VI. PROPOSITOS Y OBJETIVOS GENERALES



VII. ORIENTACIONES GENERALES PARA LA APLICACION DEL PROGRAMA

Este Programa educativo es un instrumento orientador de carácter general, que debe servir de base a la construcción del currículum a nivel de aula, junto a la concepción que cada docente tiene de sí mismo como persona y profesional, del párvulo, su familia y la comunidad en que está inserto y del currículum como un conjunto de elementos y factores interdependientes, relacionados entre sí, orientados hacia un fin común.

En este contexto, el Programa por sí sólo no es

garantía de éxito; existen, además, algunos factores curriculares que es necesario considerar por su carácter condicionante del proceso educativo. Entre estos factores sobre los cuales es necesario tomar decisiones, encontramos los siguientes:

1. Organización del grupo de niños:

En Chile, los niños ingresan al nivel Transición alrededor de los 5 años de edad. En este período la edad no es criterio suficiente para determinar los niveles de desarrollo alcanzados por los párvulos, pues las dife-

rencias individuales se hacen aquí cada vez más evidentes: algunos niños sobrepasarán los logros esperados y otros estarán recién alcanzándolos. Así como existen diferencias, también se observan rasgos o características que son compartidas, como la apertura al mundo, la inquietud por conocer; por lo expuesto, es importante buscar diversas formas de organizarse y trabajar diariamente (trabajo personal, en grupos pequeños, todos juntos) y diversas formas de integrar a los niños en la vida del grupo (asumir pequeñas responsabilidades, desarrollar una tarea específica) de manera que las diferencias se transformen en un factor de enriquecimiento mutuo, en un motivo para crecer; y las similitudes, en una razón para compartir y disfrutar.

2. Organización del tiempo:

La organización del tiempo obedece a necesidades que los niños presentan, relacionadas con su desarrollo y a necesidades del educador relacionadas con la búsqueda del momento propicio para la satisfacción de ellas. Por esto es importante considerar cada momento en función de algunos criterios básicos:

- La necesidad de establecer períodos destinados a actividades que se realizan diariamente, orientadas a la satisfacción de necesidades básicas como alimentación, acogida, aseo u otras.

- La necesidad de incluir, en este nivel en particular: tiempo para trabajar solo y en grupo, tiempo para recordar, retomar ideas, trabajos no concluidos, planificar y comprometerlos; tiempo para contar lo que hemos hecho y lo que hemos aprendido durante la jornada, para establecer avances: lo que hice, lo que se queda por hacer; tiempo para compartir y para usarlo libre y constructivamente y decidir qué hacer, una organización que permita diferenciar entre "trabajo" y juego, y ayude a aprender a postergar motivaciones intensas para cumplir con lo encomendado o con un compromiso contraído.

Una organización razonable permite a los niños ubicarse en el tiempo, prepararse para participar y sentirse miembro activo de un grupo al cual pertenece.

3. Organización del espacio:

La organización del espacio interior y exterior es otro elemento fundamental para el logro de objetivos importantes, como la ubicación espacial, manejo personal, identidad y pertenencia. Este debe contribuir a crear un ambiente acogedor y familiar que permita sentirse cómodo, seguro, desplazarse, actuar por sí mismo.

Para esto es necesario hacer participar en su organización e incentivar el uso consciente de los espacios creados. En este nivel es especialmente importante destinar zonas para destacar elementos de la naturale-

za, la vida social, personajes importantes de la literatura, poesía, música y otras manifestaciones culturales y alrededor de ellas realizar actividades que lleven a conocer más de sí mismo, su lugar de origen, de su país.

Los espacios de trabajo personal y grupal, es necesario considerarlos en forma coordinada con los dos aspectos anteriores y con el siguiente:

4. Organización de los materiales:

Las características de desarrollo que presentan los niños a esta edad y la finalidad de este nivel en la educación del párvulo, conceden a los materiales una importancia vital. Es necesario tener presente que si bien es imprescindible la presencia de elementos manufacturados, debemos rescatar e incluir materiales que el medio proporciona, elementos que los niños atesoran, conocen o pueden llegar a manejar actuando sobre ellos, materiales elaborados por la educadora, los padres, alumnos de otros niveles y edades. Si se desea que éstos cumplan la finalidad didáctica que se les reconoce, es necesario que se ubiquen en lugares accesibles a los niños y que ellos participen en su cuidado y organización, que posean características que incentiven la manipulación, exploración y experimentación; que se renueven y reemplacen con el fin de mantener el interés y producir nuevas experiencias.

5. Planificación:

Planificar implica, según algunos autores, traducir al plano práctico las ideas, conceptos, explicaciones aportadas por los fundamentos de diverso orden y por nuestras propias convicciones al respecto. Por esto, prefieren utilizar la denominación "diseño curricular"; diseñar, sugiere la idea de prever, transformar una idea en un bosquejo de lo que pensamos debe ser el proceso de enseñanza-aprendizaje, en función de los objetivos propuestos y de un diagnóstico previo del niño y su realidad social y cultural.

De acuerdo con estos planteamientos, cada educador deberá seleccionar o crear formas de planificar con las cuales se sienta identificado, que respondan a los criterios explicitados en este Programa y a la modalidad curricular que desarrolla.

6. Evaluación:

En el contexto de este Programa, la evaluación debe ser un proceso permanente, dirigido al niño, al educador y a cada elemento del currículum, incluida la evalua-

ción misma.

La evaluación comienza desde que se establecen los primeros contactos con el párvulo, sus padres y el medio que lo rodea, y continúa a medida que el niño avanza en su desarrollo y transcurre el tiempo de aplicación de un Programa Educativo. Tiene por finalidad facilitar el desarrollo y el aprendizaje del niño, no para encasillarlo o sólo para corregir deficiencias. Esta

finalidad se cumple cuando utilizamos la información para que los niños participen en la vida del jardín infantil o escuela con alegría y provecho, para ayudarlos a encauzar sus potencialidades hacia un pleno desarrollo, para estimular aspectos débiles y reorientar aquellos mal encauzados, todo esto a través de una retroalimentación que sirva para verificar los logros del niño y la eficiencia del proceso educativo para facilitarlos.

VIII OBJETIVOS Y ORIENTACIONES ESPECIFICAS

OBJETIVO GENERAL: Reconocer aspectos de su singularidad como persona individual y social.

FUNDAMENTACION: Para comprender y aceptar a los otros es necesario pensar primero en sí mismo. Si el niño siente que su persona es importante, estará contento consigo mismo.

Todo niño necesita aprender a tomar decisiones, a creer en su capacidad de opinar, aportar y compartir; estos logros son básicos para progresar como persona y un pilar importante para la vida escolar futura.

El niño necesita también orientaciones, pautas claras y respeto por ellas. Decirle todo lo que tiene que hacer y cómo hacerlo impide estos logros o produce efectos contrarios a los esperados. Es necesario confiar en sus decisiones, ayudarlo a evaluar sus experiencias, hacerlo partícipe de la planificación, la organización de la sala, del patio, la elección de materiales, la proposición de actividades y experiencias.

En nuestra cultura, las expresiones de sentimientos de amor, alegría, felicidad, son más fácilmente aceptadas que la expresión de pena, ira, celos. Estas emociones, aunque no son deseables, son comunes en las personas y no es sano reprimirlas y dar cabida a sentimientos de culpa.

La edad preescolar es el período crucial para el desarrollo emocional social, pues el pensamiento y los intereses del niño se orientan más claramente hacia el mundo exterior. Aparecen nuevas personas con quienes es necesario aprender a relacionarse sin maltratar ni maltratarse. Es necesario aceptar el derecho a expresar emociones y ayudar a manejarlas, sin experimentar culpa.

OBJETIVOS ESPECIFICOS	ORIENTACIONES ESPECIFICAS
1. Construir un sentido de autoestima, de autoconfianza y de autoaceptación de sí mismo, como fuente válida de juicio.	<ul style="list-style-type: none"> • Crear instancias para que el niño pueda dar de sí mismo, en su familia, jardín, escuela... • Escucharlo con atención para comprender lo que está comunicando, dar oportunidad para la expresión por diversos medios. • Valorar sus progresos, dar un lugar a sus trabajos, opiniones, sentimientos. • Dar oportunidad de que el niño asuma ciertas responsabilidades en el Jardín Infantil. • Pedir que cuente sus experiencias, que comparta lo que posee, siente, piensa o sabe. • Demostrarle que es aceptado y querido, respetando sus puntos de vista, su percepción (diferente a la del adulto), aceptando el error como parte del aprendizaje y la existencia de diversidad de respuestas y soluciones a un mismo problema. • Estimular sus capacidades, sin sobreexigir o apurar procesos. • Tratar al niño como persona, llamándolo por su nombre, respetándolo, tratando con él sus problemas, dialogando, disponiendo el tiempo, el espacio, los materiales para recibirlo cada jornada.
2. Confiar en sí mismo y ser cada vez más autónomo en sus juegos y trabajos.	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar el ambiente físico de manera funcional y cómoda, ordenada según criterios preestablecidos. • Enseñar a los niños a moverse en su espacio y a usar los materiales en el período inicial del año. Evaluar permanentemen-

3. Manifestarse de una manera personal y singular, producir ideas, buscar soluciones a problemas diferentes y nuevos para él.

4. Actuar social y emocionalmente en forma aceptable y sana para sí mismo y para los demás, e iniciarse en la comunicación y aceptación de diferentes puntos de vista.

te logros y dificultades, con los niños, y buscar formas de resolver los problemas en conjunto.

- Ponerse de acuerdo, establecer normas y pautas que puedan ser cumplidas y perseverar en su aplicación.
- Aplicar una distribución de tiempo que dé cabida a la revisión y nuevos acuerdos.

Los niños son creativos, descubren, inventan, opinan, realizan cosas. La creatividad se manifiesta en el pensar, sentir, actuar, evaluar. Para incentivar este aspecto los niños necesitan espacio, materiales, cuentos, cantos, juegos, conversaciones, material para transformar y experimentar relaciones frecuentes con su medio y con personas que se interesen auténticamente por sus expresiones y las valoren y respeten.

Este interés y respeto puede materializarse:

- Ofreciendo experiencias y actividades variadas y de interés para el niño.
- Dando cabida, especialmente, a la libertad de expresión y a la autonomía.
- Creando espacios, organizando el ambiente, los materiales, el tiempo y aprendiendo a usarlos en un ambiente que propicie la sana convivencia, el orden, el trabajo, la responsabilidad.

- Crear un clima emocional-social de acogida y convivencia que permita a los niños confiar en las personas y en su entorno, aspecto imprescindible para crear un ambiente de convivencia y entrega mutua.
- Crear un ambiente físico y material que facilite la capacidad de disfrutar en su medio.
- Establecer y practicar con los niños un orden, pautas y reglas de convivencia claras y en cantidad y dificultad acorde con las posibilidades de la edad. Comentar periódicamente sobre este punto.
- Dar tiempo a la elaboración consciente de experiencias y emociones, en forma individual y en el grupo.
- Ayudar a canalizar sentimientos, a buscar posibles razones que los causan y posibles modos de actuar frente a esto, con el fin de que el niño aprenda a enfrentar dificultades en la relación consigo mismo y los otros.
- Ayudarlos a aprender a conocerse, a apreciarse entre ellos, a colaborar, a participar en la vida del grupo. Tareas simples, relacionadas con la organización de su ambiente y del material, trabajos en conjunto, en experimentos, compartir la mesa de trabajo, conversar, poner en común sus ideas, sentimientos, a propósito de actividades y situaciones diarias, permiten la comprensión del otro y enriquecen la interacción humana.

OBJETIVO GENERAL: Responsabilizarse gradualmente de sí mismo, de sus relaciones con los demás y con su medio ambiente.

FUNDAMENTACION: Una manifestación de la apertura al mundo es la conciencia que se desarrolla poco a poco de sí mismo, de los otros y del medio que nos rodea. Asumir en esta etapa este nivel inicial de comprensión,

permite ser activo consigo mismo y en relación al mundo. La autonomía intelectual, afectiva, física, permite a los niños darse cuenta del rol que les cabe en su experiencia de vida, en la medida de sus capacidades. Por ello es necesario incentivar la natural curiosidad y afán por explorar que poseen los párvulos, su deseo de "aventurar por el mundo". En este plano, el ejemplo del educador es vital, dando cabida a la curiosidad, al asombro y a la actitud de búsqueda constante, como también lo es el proveer situaciones que generen experiencias significativas para los niños.

OBJETIVOS ESPECIFICOS	ORIENTACIONES ESPECIFICAS
<p>1. Tomar conciencia de objetos, de sí mismo y de los otros.</p> <p>2. Expresar su sensibilidad frente al ambiente y a los estímulos diversos.</p> <p>3. Expresar capacidad para tolerar y enfrentar dificultades en la resolución de problemas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Incentivar en los niños la capacidad para observar y descubrir su ser físico, biológico, su percepción como organismo vivo y la necesidad e importancia de cuidarnos y tratarnos bien. ● Contactarlos y enseñarles cómo buscar información sobre el mundo de la naturaleza y de los objetos para que descubran en ellos belleza, armonía, beneficios para la vida humana y la participación que les cabe en su cuidado y preservación. ● Ayudar a los niños a evocar el proceso desarrollado por ellos en esta búsqueda, ayudarlos a darse cuenta sobre cómo ocurren las cosas, cómo es el mundo que nos rodea, saber observar, escuchar, sacar conclusiones aunque éstas no sean nunca definitivas y únicas. ● Incentivar a formular preguntas y aventurar respuestas, disminuyendo poco a poco nuestra participación en la búsqueda de respuestas y aumentando la de los niños. ● Estudiar las formas más adecuadas de formular preguntas y plantear problemas (que hagan pensar, que permitan variedad de respuestas) y hacer consciente la existencia de diversos caminos para encontrar nuevos conocimientos y experiencias. ● Aceptar las inquietudes, respuestas y hallazgos infantiles, propiciando la reconsideración de explicaciones, respuestas o formas de actuar, la reflexión y experimentación personal o en grupo. ● Dar tiempo a la elaboración consciente de experiencias y emociones, ayudando al niño a aclarar por sí mismo sus percepciones, puntos de vista, sentimientos. Son medios importantes la literatura, la música, expresión corporal y plástica. ● Ayudar a canalizar sentimientos, a estructurar información sobre su medio, a buscar posibles razones que los causan y posibles modos de actuar frente a esto, con el fin de que el niño aprenda a enfrentar dificultades, con el respaldo del conocimiento y la información, del manejo de ella, de un método y de algunas técnicas apropiadas para obtenerla. ● Incentivar el aprendizaje, como por ejemplo, que el uso de la libertad está limitado por la del otro y la del grupo, como también, que elegir una actividad o un material libremente, implica concluir la tarea lo mejor posible. ● Ayudar al niño a aprender poco a poco, a autoevaluar sus comportamientos, evitando situaciones de enjuiciamiento. Si éstas se producen, es importante despojar la situación de cargas emocionales fuertes y rescatar los elementos positivos que favorecerán conductas mejor adaptadas. ● Crear situaciones que ayuden a descubrir razones por las cuales algo no resulta o sale de un modo no deseado y buscar otras formas posibles para enfrentar una misma tarea.

4. Participar en el cuidado y mantención de su persona, de los materiales, de los lugares y espacios de juego y trabajo medio natural.

- Establecer tareas y situaciones al alcance del niño, de sus capacidades y necesidades: en muchas ocasiones las dificultades no provienen del niño, sino de la gradación inadecuada de las actividades, materiales, situaciones o bien de una percepción errónea acerca de sus posibilidades (expectativas demasiado altas o demasiado bajas acerca de las actuaciones y logros infantiles).
- Crear muchas instancias que permitan a los niños autovalerse en la atención de sus necesidades personales básicas, haciéndolos partícipes del establecimiento de normas, orientándolos en su manejo y, creando instancias de evaluación de su funcionamiento.
- Ayudar a los niños a familiarizarse con su ambiente, los objetos, su ubicación, su importancia para la vida del grupo y asignar responsabilidades individuales y colectivas para su mantención.
- Informar y discutir con los niños la rutina diaria y las tareas que supone cada actividad en términos de preparación, desarrollo, orden y aseo, cuidado del material y los espacios de acuerdo a cada situación. Es difícil responsabilizarse sin información, sin motivación o interés, y si no se participa en el desarrollo de estos procesos.

OBJETIVO GENERAL: Reforzar su desarrollo psicomotor.

FUNDAMENTACION: El desarrollo psicomotor está indisolublemente ligado al desarrollo intelectual, afectivo y social.

A través de las experiencias corporales, el niño adquiere el conocimiento de sí mismo, el conocimiento del mundo de los objetos y la capacidad para desenvolverse en el medio. El cuerpo es el instrumento con el que va a descubrir el mundo y el espacio en que se sitúa; a través de la acción el niño pasará al pensamiento.

Aprenderá a situarse en el espacio y percibirá la noción del tiempo por los movimientos y desplazamientos que efectúe. Por el gesto, expresará sus emociones y se comunicará con los demás; lo hará a través de la mímica y la dramatización, medios que utiliza para expresar su propia problemática interior.

Mediante las actividades psicomotrices relacionadas con el espacio, conseguirá la noción de espacio inmediato; de las relaciones con él mismo (posiciones relativas, desplazamientos). Los conceptos de orientación, de orden, de proximidad y de contigüidad.

A través de las actividades psicomotrices relacionadas con la noción de tiempo, llegará a los conceptos de duración, sucesión y simultaneidad. Por el conocimiento corporal, llegará a una progresiva coordinación psicomotriz y a una más perfecta discriminación perceptiva.

La función motora se manifiesta a través del movimiento de nuestro cuerpo en todo lo que hacemos. Todas las formas de relación y de conocimiento están unidas a la acción corporal, de aquí que el niño va organizando su capacidad motora de acuerdo a la maduración nerviosa y a los estímulos del entorno.

La evolución psicomotora del niño comprende: la "coordinación psicomotora gruesa", referida a la armonía de movimientos voluntarios de los grandes segmentos del cuerpo (extremidades, tronco) y la "coordinación psicomotora fina", referida a la armonía y precisión de los movimientos finos de los músculos de manos, pies y cara.

A los 5 años el niño logra pasar de una etapa sincrética, en que la percepción y las acciones motoras comprometían toda su persona, a una etapa de diferenciación y análisis. Sus movimientos son más específicos y encaminados al logro de determinados fines. Su percepción del mundo se hace más precisa y su pensamiento ha logrado un nivel de análisis lógico de los hechos. Adquiere la capacidad de simbolización, el niño es capaz de representar objetos, hechos. Se hace evidente la etapa de perfeccionamiento en las coordinaciones finas, los movimientos de la mano, dedos y la toma de conciencia de esos movimientos más diferenciados y específicos. Alcanzado este nivel de maduración en la coordinación motora, el niño podrá adquirir todas las habilidades y

destrezas que el proceso de lectoescritura le exigirá a futuro y le permitirá a la vez una percepción estructurada del espacio y de su cuerpo en él; podrá diferenciar izquierda y derecha en sí mismo, logrará un manejo estable de la direccionalidad de los movimientos y la independencia segmentaria de manos y pies. Las coordinaciones gruesas se perfeccionarán, al mismo tiempo que tomará conciencia de su postura que adoptará de acuerdo a sus necesidades.

OBJETIVOS ESPECIFICOS	ORIENTACIONES ESPECIFICAS
1. Tomar conciencia de su propio cuerpo y de sus posibilidades.	El niño debe darse cuenta de las posibilidades de su cuerpo, de lo que realmente puede hacer con él, que supere inhibiciones sin que esto implique exponerse a situaciones peligrosas. Conviene proporcionarle el mayor número de experiencias posibles: entre otras, las realizaciones de: a) distintos tipos de movimientos (trepar, flotar, saltar, etc.); b) moverse a diferentes niveles (arrastrarse, agacharse, encumbrarse, etc.); c) manipular diversos elementos (tales como agua, aserrín, arcilla); d) manejar aparatos y artefactos (bicicletas, patines, patinetas).
2. Controlar movimientos globales y específicos y buscar el equilibrio corporal (y postural).	Tan importante como la expresión de la dinámica corporal es el ser capaz de desacelerar y detener el movimiento conscientemente. La mayoría de las veces el educador estimula sólo a la acción y no al control del movimiento. Por otra parte, el niño debe tomar conciencia de su postura y ser capaz de adaptarla en forma correcta de acuerdo con sus necesidades. El educador debe además, comprobar si existen en el párvulo momentos torpes que puedan reflejar un déficit motor, cuyas causas debe pesquisar con apoyo de profesionales idóneos.
3. Manejar la respiración como medio para evitar la fatiga y para el logro de la relajación.	Se debe ofrecer oportunidades para que el niño desarrolle experiencias en cuanto a su respiración: inspiración y espiración adecuadas conducentes a la relajación y ahorro de esfuerzo y energía (consultar Programa).
4. Definir su lateralidad y descubrir la simetría de su cuerpo por medio del juego psicomotor.	Proporcionar al niño actividades que le faciliten diferenciar izquierda y derecha en sí mismo y en otros, en diferentes posiciones y adquirir un manejo estable de la direccionalidad de los movimientos. Entregar al niño experiencias que le faciliten la independencia segmentaria, lo que le permitirá el uso selectivo de la mano izquierda respecto a la derecha.
5. Descubrir la forma como el espacio afecta sus movimientos.	El niño toma conciencia del espacio midiéndolo con su cuerpo, es decir, percibiendo cuánto ocupa y cómo lo ocupa. Es importante observar si existe una buena coordinación óculo-motora cuando el niño se mueve en el espacio y detectar si sabe evitar los obstáculos o tropieza con ellos. Es de suma importancia que el educador sea consciente del rol que el espacio asume en la realización de los movimientos del niño: - En su sincronización (por ejemplo: saltar la cuerda y jugar a carreras de obstáculos). - En la fuerza que les imprime (por ejemplo: jugar con palitroques o tragabolas). - En la extensión o amplitud con que los realiza (por ejemplo: empinarse o agacharse).

OBJETIVO GENERAL: Afianzar la expresión oral mediante el uso de las diferentes formas lingüísticas.

FUNDAMENTACION: El lenguaje juega una importancia trascendental en el futuro aprendizaje lector del niño. Si existe funcionamiento sensorial normal, inteligencia adecuada y condiciones ambientales y emocionales favorables, se considerará intacta la habilidad lingüística, y el logro exitoso en la lectura estará asegurado. Hablar es, junto al caminar, uno de los logros más significativos en el desarrollo de un niño. De la misma manera que un niño debe tener experiencia de caminar antes de correr, debe vivir la experiencia de hablar antes de asumir formas más complejas de lenguaje, como la lectura y escritura.

Una de las tareas del nivel Transición es proporcionar al niño esas experiencias.

El lenguaje es la expresión del pensamiento que permite dar forma a las ideas, es un apoyo para explorar nuevos campos de acción a través de la imaginación y el razonamiento, y una vía para expresar sentimientos y emociones que esas experiencias producen.

Para poder hablar un lenguaje, es importante oír y escuchar las palabras; para aprender a leer, con un sentido, es imprescindible conocer el significado de las palabras; para aprender a escribir es necesario reconocer que cada aspecto se basa y depende en gran medida del otro, como también de un funcionamiento neurofisiológico normal y un ambiente que proporcione un marco y un estímulo a sus pensamientos.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

ORIENTACIONES ESPECIFICAS

1. Adquirir vocabulario fundamental para comunicarse con otros, facilitando futuros aprendizajes.

- Conversar con los niños para conocer su nivel de lenguaje. Esto supone hablar y escuchar; es importante dar al niño la oportunidad de hablar y escucharlo con interés. Plantear previamente algunas normas que posibiliten el escuchar y el ser oído. Estimular a los niños a expresarse con precisión, nominando objetos y acciones específicamente, y no aludiendo a la "cuestión" o la "cosa".
- Dar respuestas a sus preguntas, ya que el niño las formula con un auténtico deseo de informarse; aprovechar en su beneficio, el interés que tiene por la utilidad y origen de las cosas que le rodean y su deseo de información.
- Ofrecer permanentemente apoyo afectivo a los intentos de comunicación del niño. Recordar la importancia del lenguaje como medio favorecedor del sentido de seguridad del niño y consecuentemente de la autonomía. Darle tiempo para que se exprese directamente o a través de un medio que le sirva de base (títeres, teatro de sombra; desempeño de roles).
- Dar a cada niño el tiempo que su ritmo personal requiere para su comunicación.

2. Expresarse con naturalidad.

- La rutina deberá considerar espacios en que el niño pueda expresarse en forma individual y grupal. Dejar espacio diario para conversaciones.
- Facilitar al niño las oportunidades de observar y vivir experiencias que le permitan expresar en forma oral sus impresiones.
- Facilitar la participación activa en la comunicación y el intercambio de experiencias con el grupo y con el educador.
- Incentivar las actividades de interpretación.
- Entregar láminas o representaciones diversas de objetos, situaciones, etc. Interpretar este material, describiendo, asociando, comparando, evaluando, haciendo inferencias sobre el contenido.

3. Usar el lenguaje como un medio de comunicación y expresión de lo que percibe del mundo, de lo que siente.

- Facilitar las actividades en que los niños relaten experiencias, intercambien ideas, opiniones sobre situaciones dadas y participen activamente en la comunicación con el grupo y con el educador.

4. Participar activamente en diálogos y seguir comprensivamente exposiciones, orales y conversaciones en juegos y trabajos de grupo.

<p>5. Asociar objetos con sus representaciones y sus correspondientes signos lingüísticos.</p> <p>6. Articular correctamente símbolos lingüísticos.</p> <p>7. Participar en la solución verbal de problemas y situaciones derivadas de su entorno.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar el trabajo grupal en que los niños se escuchen entre sí y esperen su turno para participar. El diálogo cumple también un objetivo de socialización, pues en este período en que el niño se caracteriza por su egocentrismo, por medio del diálogo se abrirá a los demás y se interesará por lo que otros piensan y quieren, desarrollando su capacidad de escuchar. • Posibilitar que el niño "anticipe" sus acciones (planifique) las desarrolle y las "evalúe", emitiendo una crítica sobre la base de aspectos puntuales definidos previamente. • Ofrecer materiales diversos para que el niño elabore representaciones de los objetos próximos (cosas), animales, etc., con diferentes elementos (en volumen, en superficie, otros). Guiarles a nominar los símbolos lingüísticos (palabras) conocidos que identifican dichos objetos e incorporar aquellos que los niños no conocían. • Dar las oportunidades para representar situaciones y tradiciones propias de su entorno inmediato. Incentivar el uso de las expresiones específicas de la situación. • Rescatar leyendas regionales. Adecuar su relato a la comprensión del niño. Proveer elementos para su representación de diversas formas. • Incentivar los juegos verbales: <ul style="list-style-type: none"> – Jugar a exagerar los sonidos en las palabras (ejemplo: con r: río, árbol). – Jugar con trabalenguas, retahílas, palabras que terminan o se inician con fonemas parecidos. • Presentar situaciones inestructura (por ejemplo: dos personajes) y pedir al niño que las desarrolle y les dé un final. • Estimular a los niños a encontrar diversas soluciones a un mismo problema o situación y verbalizar las alternativas descubiertas.
--	---

OBJETIVO GENERAL: Afianzar la producción de ideas, sentimientos, experiencias, a través de las diferentes formas de expresión.

FUNDAMENTACION: El niño descubre lo que le asombra y le interesa; en sus encuentros con el mundo va incorporando a su ser información, datos acerca de la realidad que lo afectan y lo mueven; necesita expresar su mundo interior, necesita libertad para expresarse, para desarrollar en forma sana su pensamiento y sentimientos, para estructurar su yo, es decir, para construir una personalidad equilibrada que le permita integrarse al mundo de una manera adecuada y activa a partir de lo que él es y posee.

La actividad creadora y espontánea del niño es considerada una vía de expresión personal, un tipo de lenguaje que permite la comunicación; a través del juego ésta se manifiesta y el niño logra poco a poco incursionar en la realidad de las cosas, en las relaciones con las personas, en los hechos cotidianos a los que accede en forma personal, única.

Para ejercer la libertad de expresión, la actividad creadora, un niño necesita experiencias, técnicas y personas interesadas en él, además, de sentimientos e ideas.

Las diversas formas de expresión: plástica, musical, manual, corporal, literaria, proveen materiales y técnicas que favorecen, facilitan y fortalecen la forma de expresar lo que un niño conoce, siente y piensa: a través de ellas aprehende el mundo, la realidad y la expresa de modos diversos, afianzando así sus estructuras comunicativas.

Por otra parte, el niño necesita también observar el mundo que lo rodea, haciéndose sensible a él, necesita usar materiales y técnicas apropiadas, encontrar elementos a su alcance en edades adecuadas, practicar actividades encaminadas a experimentar y elaborar sensaciones, percepciones, vivencias, a desarrollar su capacidad de observación, de asombro ante la vida, el entorno y la sensibilidad ante la belleza.

OBJETIVOS ESPECIFICOS	ORIENTACIONES ESPECIFICAS
<p>1. Conocer y manejar materiales, espacios y situaciones que faciliten la expresión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ofrecer muchas experiencias y elementos que ayuden a extender el campo perceptivo del niño y aseguren la posibilidad de vivenciar muchas situaciones y crecientes posibilidades de que ellas se manifiesten. • Reunir elementos con ayuda de los niños (sus familias u otros integrantes de la comunidad escolar o extraescolar). Disponerlos en lugares accesibles, dar tiempo necesario para su uso. Incrementarlos con ayuda de las producciones de los niños que se van generando durante el proceso (historietas ilustradas por ellos, fotos, recortes, etc.). • Incentivar la formación de hábitos y formas de relación que fomentan el trabajo y la producción, dentro de ciertos márgenes de respeto y responsabilidad, expresadas en orden, limpieza, cuidado de bienes del grupo, saber escuchar, saber intervenir. • Permitir que los niños aprendan a tocar, mirar, oler, manejar elementos, es decir, que sean sensibles a los estímulos de su medio, ya que así incorporarán vivencial y progresivamente que cada elemento y actividad tienen un sentido dentro de la vida personal y escolar.
<p>2. Expresar sensaciones, sentimientos y experiencias a través de diversos medios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Para poder ayudar a los niños a expresarse, es necesario: <ul style="list-style-type: none"> – Conocer los niveles de desarrollo expresivo y ser sensibles a ellos para evitar actitudes que den la sensación de incapacidad, desconfianza e inseguridad que produce en los niños la exigencia alta o baja en relación a las capacidades. La actitud del docente, la confianza que inspira, el ambiente que crea, sus gestos, hacen que un niño sienta la necesidad de prodigarse en la conversación, dibujo, trabajo manual, corporal... – Tener la convicción de que somos capaces de enfrentar la tarea, poniendo en juego la inventiva, recurriendo a elementos simples, a veces disponibles en nuestro medio inmediato. Carecer de formación instrumental o de medios materiales no justifica privar a los niños de estas experiencias. • Guiar al niño a establecer relaciones, asociaciones de ideas, analogías, a combinar elementos, establecer comparaciones, en resumen: a experimentar vías diferentes para la producción y expresión de ideas personales.
<p>3. Comunicar sus impresiones acerca de la vida humana, la naturaleza y la cultura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dar oportunidad de elaborar o explicar sus pequeños proyectos de acción, consecuentes tareas y elegir elementos a usar. • Planificar con los niños el trabajo del día; este momento permite hacer y recibir sugerencias, presentar nuevos materiales, recordar normas, revivir experiencias. • Evaluar individual o grupalmente cuando el trabajo esté realizado; evaluar prematuramente puede provocar interferencias en la actividad creadora del niño; este momento permite conocer nuevas necesidades, reconocer carencias o deficiencias curriculares que empobrecen el trabajo de los niños, intercambiar, apreciar el trabajo y aporte personal y de los otros. • Evitar opiniones que lleven a comparaciones o descalificaciones; las vivencias y, por lo tanto, su expresión varía de un niño a otro y es diferente a la del adulto. Utilizar criterios y patrones adultos para juzgar u orientar la acción del niño, disminuye la espontaneidad y la inventiva.

OBJETIVO GENERAL: Descubrir manifestaciones de la vida humana, de los animales, vegetales, minerales, objetos, fenómenos y situaciones a través de experiencias directas.

FUNDAMENTACION: Al párvulo le llaman profundamente la atención la naturaleza y los acontecimientos que ocurren a su alrededor. El contacto con el medio lo enriquece y también le plantea interrogantes. Descubrir, conocer, tomar contacto, observar y experimentar, permiten un mayor conocimiento de la realidad, la cual, gracias a la actividad del niño y a la mediación del educador, se estructura en un creciente orden de complejidad y distanciamiento.

OBJETIVOS ESPECIFICOS	ORIENTACIONES ESPECIFICAS
<p>1. Expresar interés y curiosidad por las manifestaciones de la vida natural, social y cultural.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar el intercambio de experiencias y vivencias que los niños experimentan día a día, en actividades del Jardín relacionadas con lo científico y la vida individual y social. Ellos necesitan que los adultos los ayuden a elaborar sus experiencias y a estructurar sus conocimientos; de este modo podrán adquirir seguridad en sus capacidades y formas sanas de enfrentarse a la vida. • Motivar la exploración del medio, primero en el Jardín, ampliando poco a poco esta actividad a otros entornos. • Observar objetos, hechos y fenómenos naturales, sociales y culturales, lo que permitirá vivir experiencias y descubrir características. • Disponer zonas o lugares especiales con material específico como parte del ambiente y como elementos de observación y experimentación constante. Incentivar a participar en el aporte de objetos y elementos diversos, en especial aquellos que forman parte de su medio social y cultural.
<p>2. Descubrir y aventurar respuestas, sobre hechos y fenómenos que se producen en su entorno cercano, a través de la observación, comparación, exploración y experimentación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar experiencias sencillas con objetos y utensilios conocidos por los niños, a realizar en pequeños grupos. • Planificar visitas y paseos a lugares e instituciones de su medio inmediato para observar cómo transcurre la vida en comunidad. • Guiar estas experiencias con el fin de extraer el máximo de provecho en términos de aprendizaje.
<p>3. Establecer posibles relaciones de interdependencia entre la vida de las personas y otros elementos del medio natural, social y cultural en que el niño vive.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Disponer períodos de la rutina diaria para estos fines, combinando con otras tareas similares como cuidado de las plantas, animalitos, observación de cambios experimentados, y en el plano social y cultural, ayudando al grupo a organizarse y funcionar como una pequeña comunidad con identidad, aportando rasgos propios del modo de ser y vivir de su comunidad de origen. • Compartir con el grupo total los descubrimientos y conclusiones obtenidas. • Ampliar conocimientos y complementar las experiencias con visitas y paseos con propósitos claros. • Incentivar en los niños la capacidad de concentrarse y poner atención voluntariamente, pues ellas son la base para la adquisición del conocimiento. • Las actividades y experiencias que se realicen y la información que se obtenga deberán tener directa relación con las necesidades, intereses y características de los niños y del entorno en que ellos crecen.

En los cursos talleres a nivel laboral, los alumnos podrán realizar períodos de práctica supervisada, actividad que deberá estar consignada en el proyecto educativo del establecimiento.

Artículo 9º: El plan de estudio que aprueba el presente decreto está destinado a alumnos que cumplan los siguientes requisitos:

- a) Presentar trastorno de la comunicación oral primario o secundario debidamente diagnosticado.
- b) Tener edad cronológica entre 0 y 21 años, distribuyéndose por niveles según la siguiente tabla:

Trastorno secundario:

- Nivel prebásico, ciclo maternal de 0 a 2 años.
- Nivel prebásico y básico de 2 a 15 años.
- Nivel laboral de 15 a 24 años.

Trastorno primario:

- Nivel prebásico de 2 a 8 años, incluyendo curso 4.

Trastorno primario-secundario:

- Ciclo básico de 8 a 24 años.

- c) Las edades cronológicas mencionadas en la letra b) del presente artículo proporcionan un marco de referencia que podrá ser flexibilizado de acuerdo con las características del diagnóstico y conductas de entrada del alumno al ingreso al establecimiento. Su permanencia en el nivel dependerá de los logros alcanzados y su maduración.

Artículo 10º: El presente plan de estudio podrá atender alumnos de hasta 24 años para aquéllos con trastornos secundarios y de hasta 8 años para los alumnos con trastornos primarios.

La permanencia de los alumnos adscritos al plan primario-secundario dependerá de la naturaleza y severidad del trastorno y de las posibilidades de rehabilitación.

Artículo 11º: El plan complementario estará destinado a los alumnos que requieran una atención más intensiva en las diferentes áreas de desarrollo. La atención podrá ser individual o en grupos de hasta 3 alumnos, asignándo-

les de 6 a 2 horas cronológicas semanales de acuerdo con cada nivel, ciclo o curso.

La atención del profesional fonoaudiológico deberá ser individual con una carga horaria semanal no inferior a 1 hora cronológica por alumno, distribuida de acuerdo a las necesidades.

Artículo 12º: Los programas de estudio correspondientes a las asignaturas y actividades del plan común que aprueba el presente decreto, se ajustarán a los siguientes objetivos:

I. AREA: PSICOMOTOR: Comprende Psicomotricidad, Educación Física, Deportes y Recreación.

Objetivo general:

- 1.- Psicomotricidad. Lograr que el alumno adquiriera dominio gradual de su entorno físico y social mediante la adquisición de conductas psicomotoras.

Objetivos específicos:

- 1.- Desarrollar conductas motrices con el fin de lograr un adecuado conocimiento, organización y dominio corporal.
- 2.- Favorecer el desarrollo de la conducta perceptivo motriz que permita una buena organización y estructuración témporo-espacial.
- 3.- Desarrollar y afianzar las conductas neuromotrices referidas a tono y lateralidad.
- 4.- Desarrollar la función corporal a fin de proporcionar al educando dominio sobre su cuerpo, coordinando adecuadamente sus movimientos y estableciendo una relación con el espacio que lo rodea.
- 5.- Desarrollar las percepciones visuales, auditivas, kinestésica y hápticas, favoreciendo la relación multisensorial.

Objetivo general:

- 2.- Educación Física, Deportes y Recreación. Desarrollar un equilibrio armónico del aspecto bio-psico-físico mediante la práctica de actividades deportivas, recreativas, artísticas y sociales.

- Preparar material específico o incorporar materiales existentes que representan el tiempo: tableros, calendarios, distribución del tiempo diario y otros, y enseñar a usarlos.
- Evocar situaciones y hechos pasados y presentes, imaginar situaciones futuras; observar fenómenos que acontecen y organizarlos en función del tiempo.
- Recordar cada día qué hicimos ayer, qué haremos hoy, mañana, qué pasó cuando veníamos a la escuela, qué hicimos el fin de semana. Dar oportunidad para hacer proyectos, llevarlos a cabo y relatar luego las experiencias vividas.

IX. RELACION FAMILIA-JARDIN INFANTIL/ESCUELA

Los padres son el lazo de unión entre el educador y el niño, y en la medida que las relaciones padre-educador se mancomunan en la labor educativa y el niño siente real compromiso entre ellos, se logrará la tan anhelada integración, cuyo fruto será un niño feliz y autónomo.

Esta integración será una realidad en la medida que el educador sea capaz de despertar el interés de los padres por la educación de su hijo. Es necesario ofrecerles la oportunidad de participar en las actividades del Jardín Infantil, que permitan el intercambio de ideas sobre el desarrollo, el comportamiento y las formas de aprendizaje del niño, dándoles la posibilidad de asistir a las actividades que sus hijos realizan. El educador podrá conocer mejor al niño si logra esta integración.

Estos lazos no se producen por el sólo hecho de reconocerlos como importantes y necesarios: son el producto del conocimiento de la realidad e intereses de las personas, que se obtiene a través de un diagnóstico y de una planificación y puesta en marcha de acciones consecuentes con las necesidades detectadas.

Al inicio del período escolar, padres y educadores esperan "algo" de los niños, de la institución, del proceso educativo. Compartir expectativas y determinar juntos qué podemos esperar realmente, permite coordinar lo que los padres desean y necesitan, con los objetivos y posibilidades que la educación parvularia ofrece, como también compartir metas, tareas y participar en ellas.

A los padres les interesa conocer los progresos del niño, la evolución que se va operando en él, los problemas que se le presentan. Es positivo dar informes periódicos con los logros del niño, evitando aquello que tenga un matiz evaluador-calificador, por la trascendencia que puede suponer a futuro.

Motivación, información, participación, parecen ser la clave para el logro del éxito en un trabajo comunitario. Los padres se interesarán y se sentirán considerados si saben a qué van sus hijos al Jardín o escuela y en qué pueden ellos contribuir; este contacto debe mantenerse

durante todo el período escolar, por escrito, personalmente, en forma grupal o individual, programada o incidental, en entrevistas, conversaciones, talleres, charlas, fiestas o encuentros ocasionales; esto contribuirá a comprender mejor al niño y su vida en el hogar (los estilos de relación padre-hijo marcan el desarrollo), a compartir experiencias sobre cómo ayudarlos a crecer sanos y contentos, a asumir el rol de padre o educador en buena compañía.

Es necesario registrar nuestro diagnóstico y las actividades que se realizan, sus resultados u otros antecedentes que se consideren importantes, la experiencia debe capitalizarse y compartirse, pues ellos favorecen el crecimiento profesional y, en consecuencia, al niño.

Para que esta relación permanezca y produzca los beneficios esperados, es importante cómo se asume. Si la familia confía información personal al educador, es importante guardar esa información con la reserva necesaria; no se debe discutir o comentar con alguien que no está comprometido profesionalmente en la situación. En términos generales y en cualquier circunstancia, es importante valorar las experiencias pasadas y presentes de los padres, sus culturas, sus valores. Sólo de ese modo podremos lograr flexibilidad y sensibilidad como personas y profesionales.

X. COORDINACION ENTRE EL NIVEL TRANSICION Y EL PRIMER AÑO DE EDUCACION BASICA

Los estudios psicológicos demuestran que la transición de una etapa evolutiva a otra es gradual y lenta; de acuerdo con ello, muchas de las características de los niños del Nivel Transición se mantienen en la etapa escolar. Cuando el niño inicia el primer año básico, su desarrollo está aún condicionado por los supuestos psicopedagógicos en los que se inspira la educación parvularia.

El paso a la educación básica y el éxito escolar posterior no radica tan sólo en que los niños cursen: educación parvularia, sino también en que el proceso educativo sea vivido, por ellos y los docentes, como un

continuo que se inicia en la familia, se diversifica luego en la medida que el niño accede a otras instituciones y evoluciona en diversos grados de complejidad y profundidad, de acuerdo a sus necesidades y capacidades, y las de la sociedad a la que pertenece.

Desde esta perspectiva y en una educación que se concibe centrada en la persona, los elementos técnicos (Programas, métodos, materiales, actividades), deben ponerse al servicio de las personas y su desarrollo, por ello las decisiones sobre cómo abordar el paso de un nivel a otro, deben partir de una reflexión y coordinación de puntos de vista que se concretan en un plan de acción que, finalmente, reflejará la intencionalidad y el compromiso de la familia. Jardín o escuela en relación con la educación de los niños en este período.

La comunicación entre los integrantes de una unidad educativa o entre unidades diferentes es decisiva, en especial si se considera que la transición entre estos niveles será también diferente según la orientación curricular que adopte uno y otro. Es importante verificar si estas orientaciones se adecuan entre sí en términos metodológicos, expectativas de logros y aprendizajes. Los fracasos escolares y problemas de adaptación que experimentan algunos niños y sus familias, son muchas veces el resultado de discrepancias importantes y no siempre reconocidas en el desarrollo curricular, además de otros factores.

Por lo expuesto, es imprescindible que los directivos y docentes de educación parvularia y básica aúnen esfuerzos y lleguen a establecer criterios claros sobre el manejo técnico del problema a nivel institucional. Los niños, hasta aproximadamente los 8 años, reaccionan mejor al juego como estrategia educativa y a una relación afectiva cercana con su profesor. Considerar sus intereses y necesidades garantizará, sin lugar a duda, mejores logros académicos y un desarrollo personal más armónico e integral.

BIBLIOGRAFIA

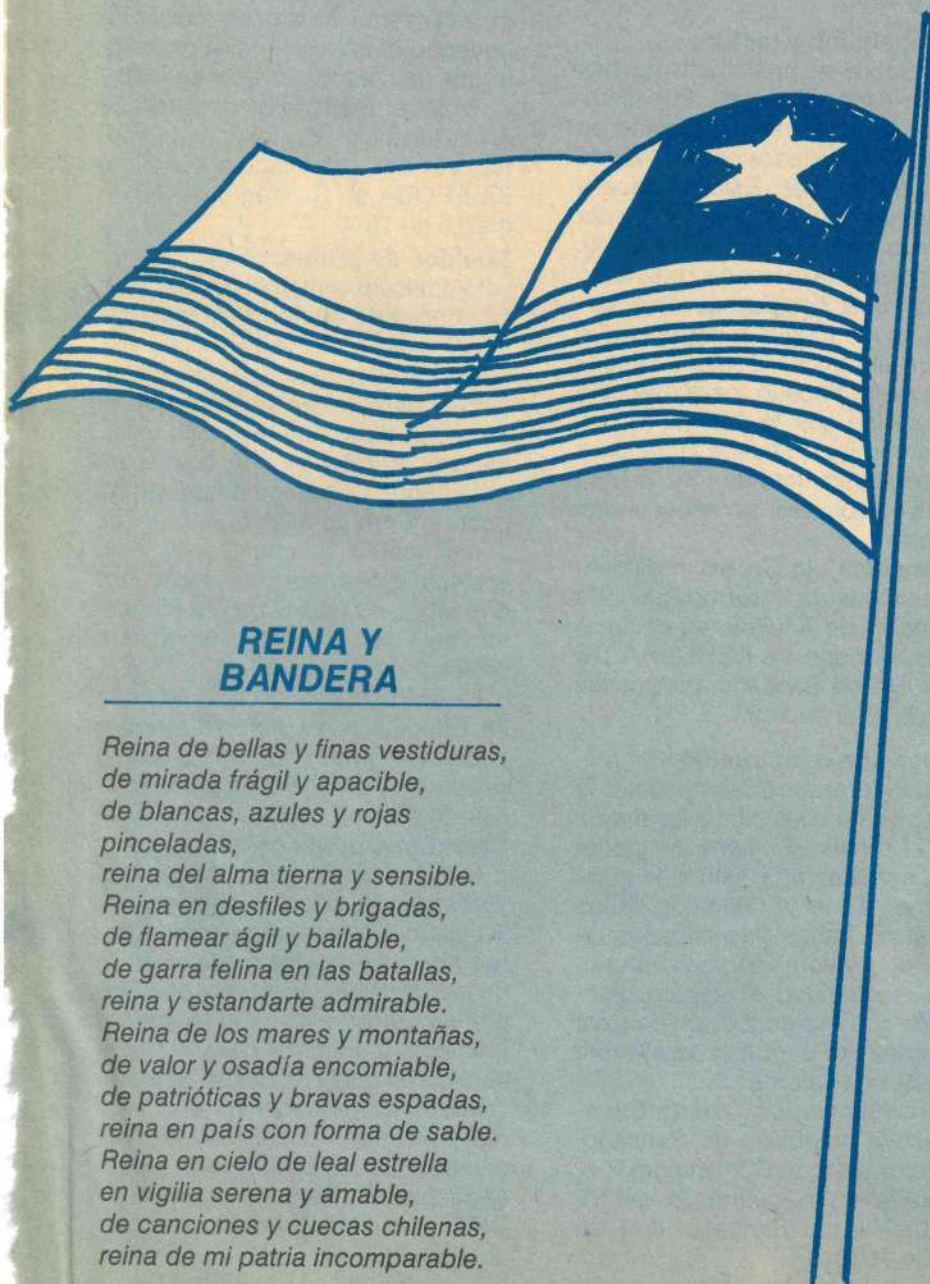
- ALARCON, DINA. *Aproximación hacia una teoría del currículo*. Magistratura en Educación. Universidad de Chile, 1982.
- ALARCON, DINA. *Visión integradora del currículo de Educación Parvularia*. Asociación Chilena de Currículum. Encuentro Nacional - La Serena, 1985.
- BERWART, H. Y ZEGERS B. *Psicología del Escolar*. Ediciones TELEDUC. Universidad Católica de Chile, 1980.
- BOSCH, LIDYA P. *El Jardín de Infantes de hoy*. Librería del Colegio, Argentina. Buenos Aires, 1975. Enciclopedia Práctica Preescolar. Editorial Latina, 1971.
- CAMILLERI, CARMEL. *Antropología cultural y educación*. UNESCO, 1985.
- CASTILLO, GABRIEL. *Vocación y Orientación*. Fondo Editorial de Educación Moderna, Santiago, 1968.
- DOWNEY, ANA ROSA; SOLTANOVICH, ADELA. *Manual de ejercitación psicomotora - postural*. Editorial Galdoc Ltda., 1980.
- FERMOSO, P. *Teoría de la educación*. Trillas, México, 1981.
- MAIER, HENRY. *Tres teorías sobre el desarrollo*. Amorrortu, Buenos Aires, 1971.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA, DIRECCION DE EDUCACION, ESPAÑA. *La Educación Preescolar: Teoría y práctica*. Serie Preescolar N° 11 - 1982. Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL Y DE CULTURA FRANCESA. DIRECCION GENERAL DE LA ORGANIZACION DE ESTUDIOS. *La réforme de l'enseignement préscolaire*. 1974.
- MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA SANTIAGO-CHILE. *Programa de Estudio de Educación Parvularia*. Nivel de Transición. Decreto N° 187/1974.
- MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA SANTIAGO-CHILE. *Programa Educativo de Educación Parvularia*. Nivel Medio y Primer Nivel de Transición. Decreto N° 100/1981.
- MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA. *Políticas Educativas del Gobierno de Chile*. 1975.
- MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA, DIRECCION DE EDUCACION-CHILE. *Evaluación en Educación Parvularia*. Documento de Apoyo N° 1 Anexo a Pauta de Evaluación Nivel Transición - 1986.
- MOUNIER, E. *El personalismo*. Eudeba, Buenos Aires, 1978.
- MUSSEN, CONGER Y KAGAN. *El Desarrollo de la personalidad en el niño*. Editorial Trillas.
- PEPALIA Y WENDKOS. *El mundo del niño*. Editorial Mc-Graw-Hill, 1986.
- PERALTA, VICTORIA. *Informe evaluativo de la Educación Preescolar en Chile, una proposición inicial*. Santiago, Chile, 1986.
- REVISTA VIDA ESCOLAR. SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL MINISTERIO DE EDUCACION. MADRID-ESPAÑA, 1980. *Programas renovados de Educación Preescolar y Ciclo Inicial*. 1980.
- REVISTA DE EDUCACION N° 154. MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA, C.P.E.I.P. - CHILE - MARZO 1988. *Enseñando con cariño*. Experiencia de Coordinación Educación Parvularia - Básica. Prof. Luis Velasco Yáñez.
- ROMEO, JULIA. *Teoría del currículo*. Curso de Magistratura en Educación. Universidad de Chile, 1982 (apuntes de clases).
- SCHULMAN KOLUMBUS, ELIONOR. *¿Es ya mañana?* La Semana Publishing Co. Jerusalén - Israel, 1983.



Guillermo Daniel Caminada Núñez es profesor de educación básica con mención en Castellano, orientador y consejero vocacional.

Ha realizado numerosos cursos de capacitación y perfeccionamiento docente. Su labor pedagógica en la IV Región la comenzó en la comuna de Combarbalá, y en la actualidad cumple funciones en la Escuela F 326, San Marcos, de Monte Patria.

Se ha hecho merecedor de diversos galardones, entre ellos el primer lugar en el Concurso Comunal de Teatro de la I. Municipalidad de Monte Patria, y el tercer lugar en el Concurso Regional de Cuento de la Secretaría de Relaciones Culturales. Además de cuentos y obras de teatro, escribe poemas, algunos de los cuales ha querido compartir con nosotros.



REINA Y BANDERA

Reina de bellas y finas vestiduras,
de mirada frágil y apacible,
de blancas, azules y rojas
pinceladas,
reina del alma tierna y sensible.
Reina en desfiles y brigadas,
de flamear ágil y bailable,
de garra felina en las batallas,
reina y estandarte admirable.
Reina de los mares y montañas,
de valor y osadía encomiable,
de patrióticas y bravas espadas,
reina en país con forma de sable.
Reina en cielo de leal estrella
en vigilia serena y amable,
de canciones y cuecas chilenas,
reina de mi patria incomparable.

ULTIMOS SONETOS PARA GABRIELA

(Con motivo de su muerte)

I
Entre sangrías cultivó su vocación
por las praderas del Elqui apacible,
calló el llanto en el alma sensible
para danzar en cada tierna lección.
Enamorada cantó su canción
en los cielos del astro luz amable,
vigilada por su Romeo afable
de sonetos vistió su corazón.
Dios guió su sacerdocio notable
que vivió con devoción y audaz pasión,
ocultando su figura imborrable.
En el adiós se enmudece su oración
entre la paz de su patria admirable
que la despide, triste, de emoción.

II
En el manto de la tierra nortina
una fiel escuelita duerme resignada,
ya se fugó la hija apasionada,
buscando la profundidad elquina.
Sus libros cerrados por garra felina
ya no dicen la lección cotidiana.
En la escuelita de pena impregnada,
su faz ya no es luna cristalina.
La noche a su luz no le da salida
y triste llora la bella Serena
de áureas papayas encendidas.
Gabriela, dancemos la ronda amena,
buscando la paz desconocida,
antes de vivir tan triste pena.

Recortes de Prensa

A PROPOSITO DE EDUCADORES Y DE EDUCACION

Profesor estudiante

"Desde muy temprano llegué a esta conclusión. Que lo mejor era hacerse profesor de algo. O sea estudiante de algo, que es lo mismo. Una vez que decidí que tenía que ser profesor, o sea estudiante, pensé: ¿Profesor de qué? Lo más difícil para mí en el colegio eran la matemática y la física. Entonces dije: esto es lo que tengo que hacer, estudiar matemática y física. Estudié en el Pedagógico".

Nicanor Parra, poeta, profesor, en su artículo "Del movimiento y otros asuntos" publicado en el suplemento dominical del diario LA EPOCA de Santiago, el 1 de abril de 1990.

Escuela Normal de La Serena

"La fecunda y laboriosa contribución pedagógica con que la Escuela Normal de La Serena aportó al progreso y prestigio de la educación chilena se perpetúa más allá de los límites de su tiempo y, a pesar de haber sido suprimida y consumida por un incendio, continúa invariablemente atenta—siempre luminosa y sensible— fortaleciendo el místico sentimiento de servicio a los demás y la vocación de quienes fueron sus alumnas".

Luis Pastén en su artículo "Escuelas Normales", publicado por el diario EL DIA de La Serena, del 9 de abril de 1990, con motivo del centenario de la ex Escuela Normal de Mujeres de La Serena.

Hombre y mujer, igualmente importantes

"Nos interesa implementar una serie de medidas que en la práctica significan la revisión del sistema curricular con miras a ver a largo plazo que efectivamente el tratamiento que se haga de los jóvenes o las jóvenes sea exactamente igual, en la perspectiva de un cambio valórico en que hombre y mujer son igualmente importantes y complementarios dentro de la sociedad, y requieren, por tanto, un tratamiento en los

mismos términos. Para eso es importante formar desde la edad pre-escolar".

María Soledad Alvear, directora del Servicio Nacional de la Mujer, en declaración a la prensa, después de entrevistarse con el Ministro de Educación. Publicación del diario LA NACION de Santiago, del 13 de abril de 1990.

Analfabetismo y lectura

... "Sobre el analfabetismo hay hechos espectaculares. Por ejemplo, los índices están subiendo en países desarrollados como Canadá y Estados Unidos. Esto se debe a que no hay hábito de lectura, y ¿por qué no lo hay? Eso por dos razones: una, porque la persona realmente no lee, y otra, debido a que la sociedad le exige menos a la gente que lea. Un obrero en Estados Unidos no necesita hacerlo, para eso está la televisión que le informa lo que quiere saber... Estamos llegando a una sociedad iletrada. Se piensa que es posible vivir sin saber leer ni escribir".

Francisco Vío Grossi, presidente del Consejo Internacional de Educación de Adultos, en declaraciones al diario LA TERCERA DE LA HORA de Santiago, publicadas el 16 de abril de 1990.

¿Educación o instrucción?

"Cuando recorro las escuelas y liceos, siempre les digo a los maestros: el magisterio tiene un poder moral inmenso en Chile, si lo quieren usar. Tener a los niños tantos años y no haber sido capaces de inculcarles valores como la fraternidad, la solidaridad, el respeto, quiere decir que esa educación no sirve para nada; es pura instrucción que no transmite valores".

Monseñor **Carlos Oviedo Cavada**, actual arzobispo de Santiago, en una crónica de Carolina del Río, publicada en el cuerpo D de EL MERCURIO de Santiago, el 1 de abril de 1990.

El profesor y una educación de calidad

"Muchas veces el profesorado lamenta algunas decisiones políticas que lo afectan, pero ante las que no tiene poder de reacción, por su propio inmovilismo, por su propia sensación de desánimo y de menor valía frente a los profesionales. En la medida que ello cambie, en que el profesorado se organice gremialmente, en que contribuya a rehacer una educación y una cultura democrática y equitativa, en que no se inhiba frente a otras profesiones, sino que se enorgullezca de la dignidad y profesionalidad de la propia, en esa misma medida estará contribuyendo efectivamente al desarrollo de una educación de calidad".

Profesor **Iván Navarro Abarzúa** en su artículo "Profesor... ¡Levántate y anda!", publicado por el diario LA EPOCA de Santiago, del 19 de marzo de 1990.

Sueldos de profesores

"Veinticuatro mil pesos mensuales, haciendo 30 horas de clases a la semana, o cuarenta y ocho mil, haciendo 60 horas y corriendo de un lado a otro, es un desafío que la sociedad debe enfrentar. No valen los argumentos de que somos un país pobre. Lo fuimos antes, y más pobres. Pero yo mismo pertenezco a una familia de profesores y no éramos indigentes. Mi madre era profesora, mi tía Fresia era inspectora del Liceo 5, y mi tía Rebeca era profesora del Liceo 7".

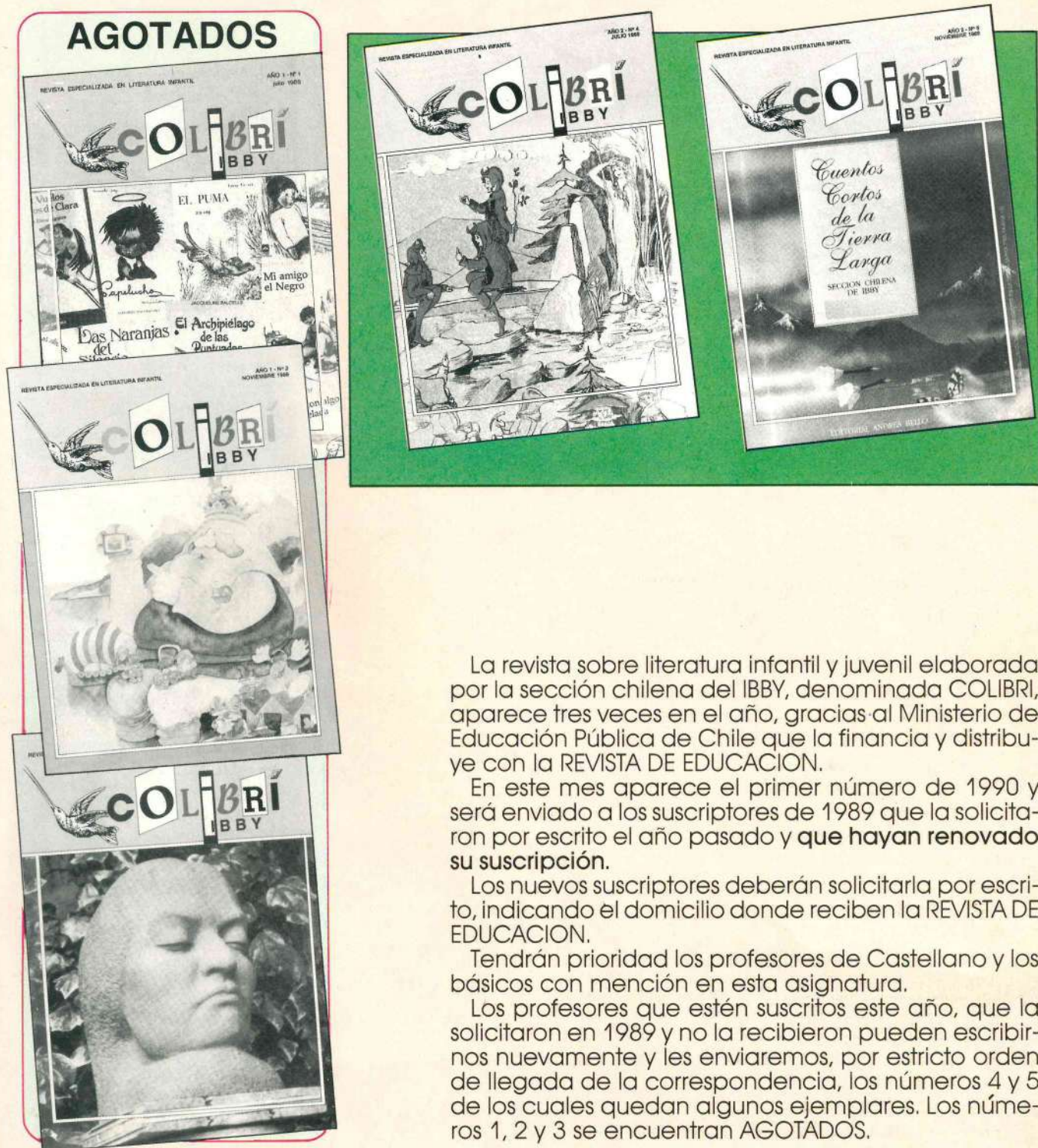
Ricardo Lagos Escobar, Ministro de Educación, en declaraciones a Graciela Romero publicadas por la revista PAULA de Santiago, en el N° 571 de abril de 1990.

Servidores públicos

890 personas consultadas, mayores de 18 años, residentes en Santiago, determinaron como líderes indiscutidos a los médicos. Luego a una distancia considerable, los profesores, quienes, al igual que los médicos, han sido considerados servidores públicos desde siempre.

Información sobre una encuesta realizada por Adimark acerca del prestigio de las profesiones, publicada por ECONOMIA y NEGOCIOS de EL MERCURIO del 18 de abril de 1990.

Revista Colibrí



La revista sobre literatura infantil y juvenil elaborada por la sección chilena del IBBY, denominada COLIBRI, aparece tres veces en el año, gracias al Ministerio de Educación Pública de Chile que la financia y distribuye con la REVISTA DE EDUCACION.

En este mes aparece el primer número de 1990 y será enviado a los suscriptores de 1989 que la solicitaron por escrito el año pasado y **que hayan renovado su suscripción.**

Los nuevos suscriptores deberán solicitarla por escrito, indicando el domicilio donde reciben la REVISTA DE EDUCACION.

Tendrán prioridad los profesores de Castellano y los básicos con mención en esta asignatura.

Los profesores que estén suscritos este año, que la solicitaron en 1989 y no la recibieron pueden escribirnos nuevamente y les enviaremos, por estricto orden, de llegada de la correspondencia, los números 4 y 5 de los cuales quedan algunos ejemplares. Los números 1, 2 y 3 se encuentran AGOTADOS.

PROGRAMAS - PROGRAMAS



fiel a su misión de entregar a la comunidad los programas oficiales de los diversos niveles del sistema educativo, ha estado publicando estos importantes documentos esenciales para el quehacer docente.

Recordamos a las educadoras de párvulos y directivos de salas cunas y jardines infantiles que pueden encontrar en el N° 174 de marzo de 1990, el Decreto N° 150 de 9 de octubre de 1989 que aprueba el programa educativo para el segundo nivel de transición que debe aplicarse desde este año en los números siguientes: 175, abril; 176, mayo, donde se ha publicado el programa propiamente tal. Valor de cada ejemplar: \$ 600.

En el N° 173, diciembre de 1989, se publicaron los nuevos programas para las asignaturas de Física y Química de la educación media. Valor del ejemplar: \$ 650.

En el próximo número correspondiente a junio se publicarán los programas recientemente aprobados para atender niños con trastornos de la comunicación, para la atención de personas con deficiencia mental y para educandos con déficit visual. Valor del ejemplar: \$ 600.

En julio se publicará el programa PRIES para educación parvularia, que se encuentra agotado. También se entregará durante el año el programa PRIES para la educación básica, en forma parcelada, a partir de agosto.

Solicite sus ejemplares a: San Camilo N° 262, 4° piso, o en las Direcciones Provinciales de Educación. Pero le resultará más económico suscribirse durante el año 1990, porque así tendrá todos estos programas con un menor costo.