

# REVISTA DE educación

Nº 180

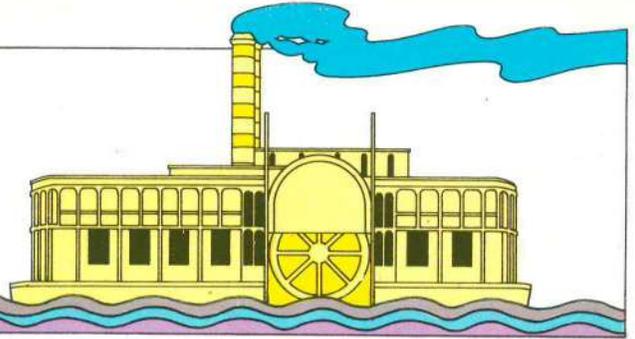
REGLAMENTO DE CENTROS  
DE ALUMNOS DE LA  
EDUCACION MEDIA

¿Cuánto saben  
sobre sexo  
los jóvenes?

PRIES  
PARA EDUCACION PARVULARIA  
MODULO Nº 1

# ediciones **sm** Chile

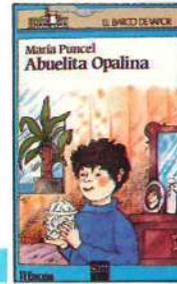
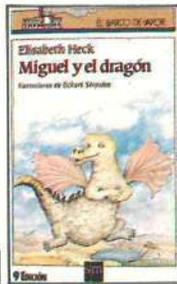
General Salvo N° 68 - Providencia  
Fono: 460477 - Santiago



## El Barco de Vapor

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

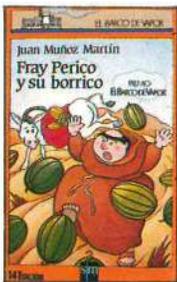
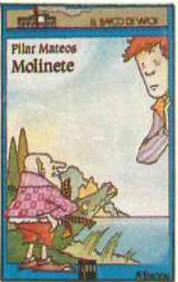
Libros declarados  
material didáctico  
complementario  
Ministerio de Educación



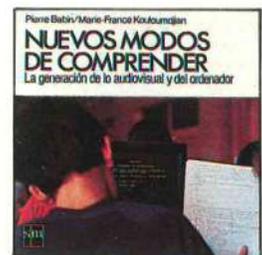
**Serie Blanca**  
Para los primeros lectores

**Serie Azul**  
A partir de los 7 años

**Serie Naranja**  
A partir de los 9 años



## Colección Cuadernos para Educar.



Descuentos  
Especiales a  
Colegios y Corporaciones

ediciones **sm** chile

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

PEDIDOS A:  
GENERAL SALVO N° 68 - PROVIDENCIA  
FONO: 460477 - SANTIAGO

REPÚBLICA DE CHILE  
 MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
 CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO,  
 EXPERIMENTACIÓN E  
 INVESTIGACIONES PEDAGÓGICAS  
 ISSN 0716 - 0534

## REVISTA DE **educación**

Nº 180 - Septiembre 1990  
 Santiago de Chile

MINISTRO DE EDUCACIÓN  
**Ricardo Lagos Escobar**  
 SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN  
**Raúl Allard Neumann**  
 REPRESENTANTE LEGAL DE LA PUBLICACIÓN:  
**Gabriel de Pujadas Hermosilla**  
 Director (S) 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 Rezzo**  
**Gabriel de Pujadas Hermosilla**  
**Luis Gómez Catalán**  
**Ricardo Krebs Wilckens**  
**Alfonso Letelier Llona**  
**Roque Esteban Scarpa Straboni**

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

Periodicidad: mensual durante el año lectivo.  
 Primera época: 1928-1937 (93 ediciones).  
 Segunda época: 1941-1964 (96 ediciones).  
 Nueva época: 1967 hasta la fecha.

# ECOS Y PROYECCIONES

**S**eptiembre es el Mes de la Patria. En el número que corresponde a este período en que destacamos los grandes valores de la nacionalidad, hemos dedicado un espacio inicial para difundir los ecos, todavía no acallados, de la celebración del aniversario del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. Y esto, porque nosotros somos parte de ese organismo que hace Patria con un quehacer consistente en orientar, apoyar y realizar perfeccionamiento para el docente, teniendo como meta final el mejoramiento de la calidad de la educación para todos los hijos de este país.

De ahí que entreguemos a nuestros lectores el discurso pronunciado por el Director del CPEIP en la ceremonia de celebración, donde se informa de los varios proyectos que la institución desarrolla y va a desarrollar para los docentes del país. Entre estos últimos, señalamos el Proyecto nacional de innovación educativa que dará lugar a la creación de un Fondo especial para premiar a los docentes que muestren acciones que tiendan a superar problemas pedagógicos e impulsar cambios cualitativos en el aula.

Y hablando de cambios, hemos detectado desde hace tiempo que en los establecimientos educacionales existe una gran inquietud respecto a un tema que aparece en los currículos y que a los estudiantes les interesa especialmente: el de la educación sexual.

Como los profesores nos piden constantemente materiales, información, orientación, les ofrecemos con este número los resultados de una investigación y una forma metodológica simple que hemos conocido y que se utiliza en un colegio. Lo entregamos como un ejemplo que permite encarar los temas que unen el aspecto sexual, el desarrollo del hombre y la mujer, la importancia de la familia.

En este mes se celebra también un día internacional importante, el de la Alfabetización. Rendimos nuestro homenaje a esa tarea por medio de dos artículos que muestran su desarrollo y sus carencias en nuestra región de América Latina y el Caribe.

Lenguaje, valores, riesgos, creatividad, impacto de la televisión, jardinería, son otros tantos temas que les proponemos como análisis y estudio en este número de septiembre. Esperamos que todos ellos les sean útiles.



Prof. Francisco Raynaud López  
 Director



**Nuestra portada:**

Los jóvenes Laura Rivas E. y Francisco Ordenes A., un matrimonio captado en la comuna de La Florida, Región Metropolitana, donde reside.

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  
Araldo 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

Francisco Raynaud L.

1  
2

ACTUALIDAD

Panorama noticioso  
Noticias destacadas

4



CPEIP:

**7** Un espacio que los profesores de Chile se han ganado  
Gabriel de Pujadas H.

EDUCACION

Educación sexual

¿Cuánto saben sobre sexo los jóvenes? **11**

M. Solange Valenzuela G. y otros.



REVISTA DE  
**educación**  
VALORES 1990



Temas pedagógicos específicos

**23** Desarrollo de estrategias lingüísticas en el proceso lector  
Ninette Cartes E.



Programa de las 900 escuelas

**40** Para mejorar la calidad del aprendizaje de la Matemática  
Grecia Gálvez



Preguntar y responder  
**Temas pedagógicos generales**  
Educación y valores  
**Año Internacional de la Alfabetización**  
Analfabetismo en América Latina  
**Educación parvularia**  
Prevención de riesgos escolares en la educación parvularia. II Parte

**Creatividad y educación**  
Una problemática conocida más bien desconocida. IV Parte y final  
**Educación extraescolar**  
Jardinería recreativa

**Investigaciones y estudios**  
Impacto de la televisión sobre el rendimiento escolar

	16
Sara Brellenthin A.	19
OREALC-UNESCO	29
Ministerio de Educación Asociación Chilena de Seguridad	36
Ricardo López P.	43
María Teresa Bustos J. y Genaro Herrera P.	51
Rodolfo Ivanović M. y Daniza Ivanović M.	54

CULTURA

**Libros y revistas**  
Bibliografía recomendada  
Revistas y periódicos recibidos  
Libros recibidos

	70
Liliana Yanković N.	71
Liliana Yanković N.	72

DOCUMENTOS

Aprueba Reglamento General sobre Centros de Alumnos de educación media  
Autoriza aplicación gradual del Decreto exento N° 87 de 1990

	73
	76

MISCELANEA

Hace 22 años

	77
--	----

Espacio para crear  
Poemas

Iris Fernández A.	79
-------------------	----

Recortes de Prensa  
A propósito de educadores y de educación

	80
--	----

Ciencia

El efecto de invernadero

**60**  
David A. Wirth

Letras

México y Chile  
Gabriela y Vasconcelos.  
I Parte **66**  
Alvaro Valenzuela F.



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, 4° Piso, Teléfonos: 2225149 / 2225208, Santiago.  
En regiones, comunicarse con nuestros representantes.

**En el CPEIP  
JORNADA DE EVALUACION DE UN PROYECTO**



**El director del CPEIP, Gabriel de Pujadas, al centro, preside la Jornada de evaluación del Proyecto. Se dirige a los presentes la coordinadora de la actividad, Dra. María Eugenia Nordenflycht N.**

■ El miércoles 8 de agosto recién pasado se efectuó en el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas la Jornada de Evaluación del Proyecto "Perfeccionamiento de agentes educativos para el mejoramiento de la calidad de la educación".

Este proyecto, que contó con un importante aporte de la organización de los Estados Americanos, OEA, se ejecutó durante tres años en escuelas urbano marginales de las comunas de La Reina y de Peñalolén en la Región Metropolitana. Sus ejes de acción fueron el desarrollo de talleres pedagógicos y de

talleres tecnológicos, tendientes a vincular el proceso educativo con una iniciación al mundo del trabajo productivo. La búsqueda de la relevancia del currículo en establecimientos urbano marginales en estas comunas fue el objetivo principal de este proyecto, en la perspectiva de replicar esta experiencia en contextos similares.

La jornada fue dirigida por el director del Centro de Perfeccionamiento, profesor Gabriel de Pujadas Hermosilla, por académicos del mismo Centro, por autoridades educacionales de La Reina y Peñalolén, además de directivos y docentes participantes en el Proyecto.

**En el CPEIP**

**JORNADA DE REFLEXION DEL GRUPO DE ACADEMICOS**

■ Los días jueves 9, viernes 10 y lunes 13 de agosto se realizó una jornada de reflexión de los funcionarios de la planta académica del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. Los objetivos de este encuentro fueron socializar la información respecto a las actividades que desarrollará la institución, conocer las tareas y proyectos y estudiar antecedentes para lograr una estructura que responda a los urgentes desafíos educacionales.

Se conoció una propuesta de estructura del director Gabriel de Pujadas Hermosilla, la que fue analizada por diferentes comisiones. Esas comisiones estudiaron, también, los diversos proyectos y actividades que actualmente realiza el CPEIP.

La jornada permitió un acercamiento académico necesario, una integración y abrió espacios para la intercomunicación respecto a la labor de la institución y su proyección hacia la comunidad educativa.

Esta actividad organizada por el Director del CPEIP fue coordinada por un grupo que integraron los académicos Humberto Bravo, Judith Figueroa, Natalio Lozano, Sergio Núñez, Francisco Raynaud y Silvia Zepeda.

**Suscriptor N° 5.500  
PREMIO DE COLABORACION  
A PROFESOR DE  
X REGION**

■ Como lo informáramos en nuestro número anterior estábamos procesando los datos que nos permitirían determinar el suscriptor N° 5.500 de 1990.

Ahora podemos señalar que el integrante N° 5.500 de esta gran familia, que es la Revista de Educación, corresponde al profesor FRANCISCO PEREZ BARRIA de la Escuela Particular N° 252 de Aulén, Tentelhue, comuna de Huaihué, provincia de Palena, Décima Región.

Felicitamos al profesor Francisco

Pérez y le anunciamos que recibirá gratis la *Revista de Educación* durante 1991.

El compromiso con el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas y su Revista de Educación fue suscrito por intermedio de nuestra representante provincial profesora **Nelly Miranda Barrientos.**

## Acto académico

## CELEBRACION DEL ANIVERSARIO DEL CPEIP

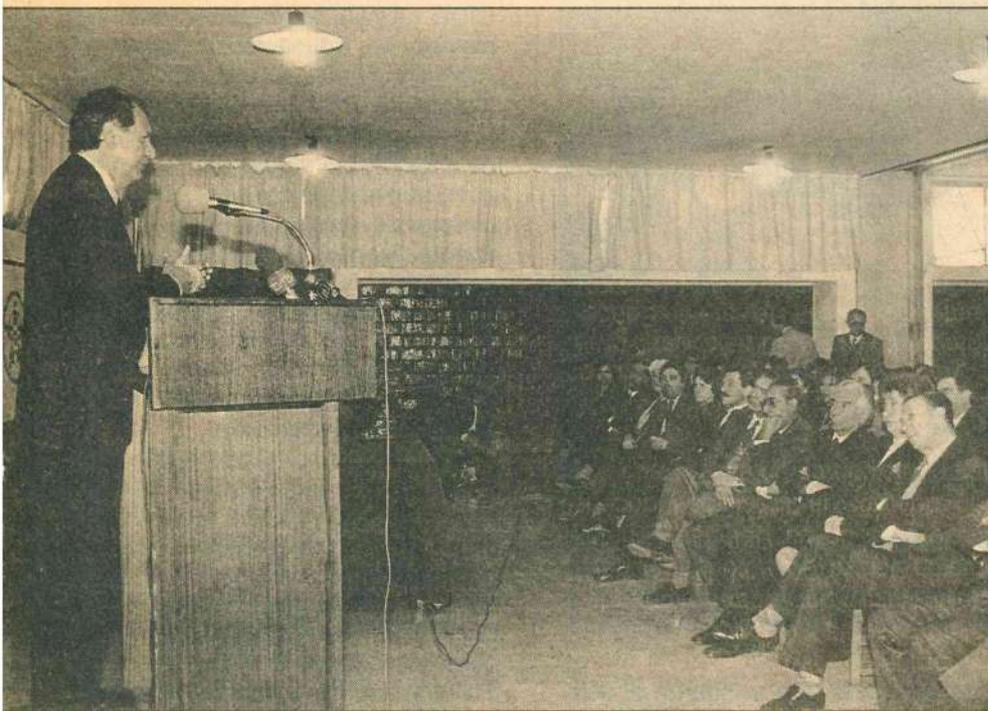
*El ministro de Educación, Ricardo Lagos, señaló en el acto de celebración que en 1967 se marcó un hito importante en la educación, al crearse el Centro de Perfeccionamiento.*

la tarea del docente. Recalcó que el CPEIP —organismo técnico del Ministerio— es una herramienta básica con la que cuenta esa Secretaría de Estado para plasmar los lineamientos de la política educacional. Expresó que si se quiere “mejorar la calidad de la educación e introducir cambios, esto sólo se puede hacer a partir de la decisión y la vocación de un centro como éste”.

Declaró el ministro que el estatuto docente que deberá conocer el Parlamento contempla aspectos laborales, salariales y de perfeccionamiento. Por lo tanto, habrá un aumento en la demanda de actualización de conocimientos de parte de los profesores que el CPEIP deberá afrontar. Pero —enfaticó— que la institución no puede centralizar su tarea en Lo Barnechea, por eso es necesario crear sedes en todo el país para que exista una real descentralización.

Manifestó que el país debe buscar y encontrar mecanismos adecuados para medir la calidad de la educación “íntimamente ligada al perfeccionamiento de los profesores”. Esto lo indicó como uno de los grandes desafíos de la nación, como asimismo el lograr una escolaridad de doce años y una cobertura de ciento por ciento para la educación media.

El acto contó con la participación artística del Coro del Ministerio de Educación y culminó con la interpretación masiva del Himno de la institución, creación del músico Alfonso Letelier y el poeta Miguel Moreno Monroy. ■



■ Con una ceremonia académica, el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP, celebró el vigésimo tercer aniversario de su creación y vigésimo segundo de la inauguración del edificio sede de Lo Barnechea.

En enero de 1967 se dio nacimiento legal al CPEIP mediante una ley y el 14 de agosto de 1968 se inauguró oficialmente, en los terrenos precordilleranos de Lo Barnechea, el cuerpo arquitectónico donde se realiza la mayor parte de la tarea institucional. Por ello los festejos se efectúan tradicionalmente cada 14 de agosto.

La ceremonia fue presidida por el ministro de Educación, Ricardo Lagos Escobar y asistieron autoridades del Ministerio de Educación, el rector de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación,

Alejandro Ormeño, representantes de embajadas, de organismos internacionales y de instituciones nacionales.

Subrayó la importancia de la celebración del aniversario el director del CPEIP, profesor Gabriel de Pujadas Hermosilla, en un discurso cuyo texto completo entregamos en este número.

El ministro de Educación, Ricardo Lagos, solemnizó el acto dirigiéndose a la comunidad académica de la institución y a los invitados. Señaló que en 1967 se marcó un hito importante en el sistema educacional al crearse el Centro de Perfeccionamiento. Hizo hincapié en que el Gobierno no tiene centros de perfeccionamiento para otras profesiones: medicina, ingeniería, periodismo. Lo tiene sí para el magisterio, lo que indica la importancia que le otorga el Estado al quehacer educacional y

En el CPEIP

## REUNION SOBRE PERFECCIONAMIENTO DOCENTE



*Asistentes a la reunión sobre perfeccionamiento docente, entre ellos el jefe de la División de Educación General del Ministerio de Educación (de frente, extremo izquierdo), el director del Centro de Perfeccionamiento (al centro, de anteojos) y el presidente del Colegio de Profesores (de espaldas y tercero de izquierda a derecha).*

■ En el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas se realizó una reunión sobre perfeccionamiento

docente a la que asistieron el Jefe de la División de Educación General del Ministerio de Educación, profesor Gastón Gilbert Baetty, repre-

sentantes de la Pontificia Universidad Católica de Chile, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Universidad de Tarapacá, Universidad Diego Portales, Instituto Profesional Blas Cañas, Instituto Profesional Educare, PIIE, CIDE, JUNJI, académicos del Ministerio de Educación y especialmente invitado, el presidente del Colegio de Profesores.

Esta reunión se efectuó el lunes 6 de agosto y fue dirigida por el profesor Gabriel de Pujadas Hermosilla, director del Centro de Perfeccionamiento. Su objetivo fue reiniciar formalmente un trabajo académico dirigido a estudiar los problemas y soluciones del perfeccionamiento del Magisterio como asimismo las distintas modalidades que él mismo podría asumir en el país.

Esta reunión fue preparatoria a la realización de un evento de alto nivel académico y técnico destinado a definir un plan de trabajo coordinado y altamente participativo, en materia de perfeccionamiento, de capacitación y de actualización de docentes y directivos educacionales. En dicha reunión se programó un encuentro para el mes de noviembre, en la sede del Centro de Perfeccionamiento, en Lo Barnechea.

### Profesores de Inglés

## PRIMERA CONVENCION ANUAL TESOL-CHILE

■ La feliz iniciativa de los profesores de Inglés de Chile se vio coronada con un éxito total en su Primera Convención Anual de Tesol-Chile, declaró a la *Revista de Educación* el profesor Antonio Cervellino, jefe del Departamento de Inglés del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, quien participó en la reunión.

“En efecto —añadió el profesor Cervellino— Tesol-Chile logró reunir a más de 200 profesores en el campus de la Universidad Metropolitana

de Ciencias de la Educación entre el 16 y el 18 de agosto.

“Treinta y tres trabajos, entre conferencias, demostraciones y talleres; lanzamientos de nuevos materiales de aprendizaje; la presencia de editoriales y librerías, junto al ambiente de camaradería de todos los asistentes, confirieron un marco académico sobrio y apropiado a esta cita con el saber y con la voluntad de optimizar lo relativo a la enseñanza del inglés.

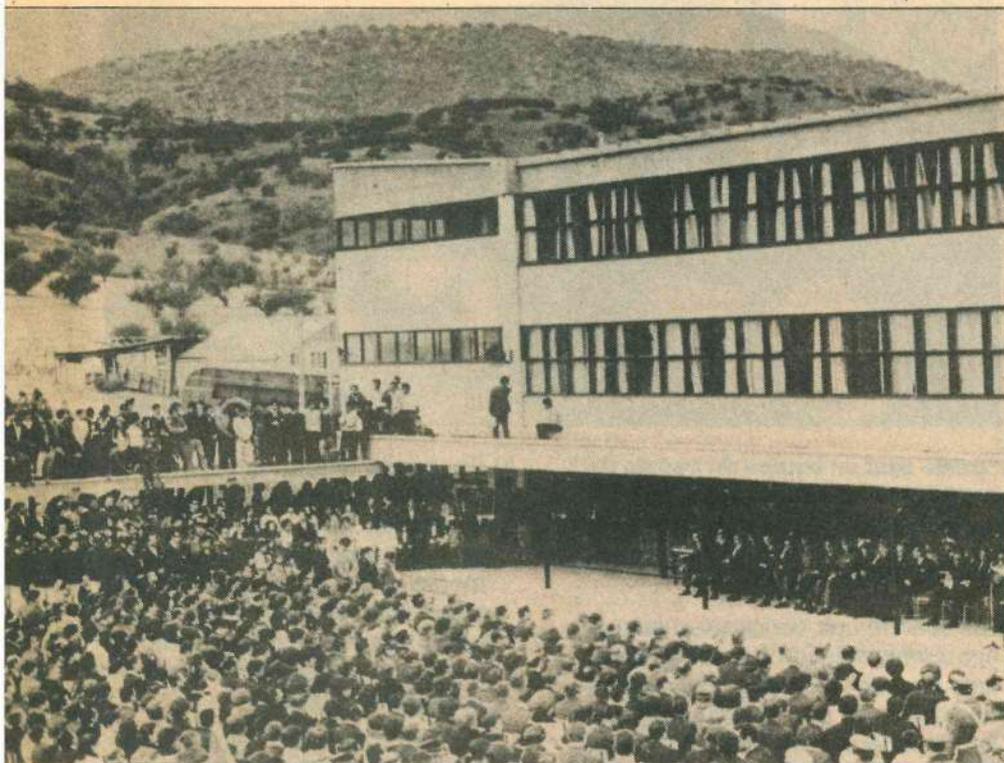
“Cabe destacar la presencia de expositores venidos de Bolivia, Brasil, Estados Unidos de Norteaméri-

ca e Inglaterra. Con ellos, Tesol-Chile tomó las características de un encuentro internacional.

“Muy adecuada nos pareció la idea —continuó diciendo el profesor A. Cervellino— en cuanto a que el doctor Leopoldo Widgorsky inaugurara la convención. El doctor Widgorsky, de vasta trayectoria en el campus de la lingüística, constituye todo un símbolo de respeto y admiración para los profesores de inglés.

“En las personas de los académicos que conformaron el comité ejecutivo, Adriana López de Richards, Lidia Labra y Samuel Fernández S. —terminó señalando el jefe del departamento de Inglés del CPEIP— quisiéramos depositar las felicitaciones para todos los participantes que dieron vida a la Primera Convención Anual de Tesol-Chile”.

# CPEIP. UN ESPACIO QUE LOS PROFESORES DE CHILE SE HAN GANADO



Prof. **Gabriel de Pujadas Hermosilla**  
 Director del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.

**Nota:** Esta es la versión completa del discurso pronunciado en la ceremonia de celebración del vigésimo tercer aniversario del Centro de Perfeccionamiento, realizado el 14 de agosto en Lo Barnechea.

*"Al cumplirse 23 años de la fundación... es el momento oportuno para recordar el instante en que un selecto grupo de educadores concibió y llevó a la práctica la creación de un Centro de Desarrollo Educativo para los pedagogos" (Ceremonia de inauguración del edificio del CPEIP).*

■ Al cumplirse hoy 23 años de la fundación de este Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas es el momento oportuno para remontarnos por las páginas de nuestra historia y recordar el instante en que un selecto grupo de educadores concibió y llevó a la práctica la creación de un centro de desarrollo educativo para los pedagogos de nuestro país.

Muchas veces las circunstancias de la vida confluyen en un tiempo y en un espacio. El saber acumulado se atrae. El desarrollo tecnológico aproxima al planeta. Pero todo esto es posible siempre que exista una "idea", y una idea nace cuando un grupo humano se compromete tras una "misión". Lo importante es "saber estar" y "estar preparado" en el momento y en el lugar oportuno para la misión.

No cabe duda de que en el año 1967 se produjo este encuentro. Afortunadamente para la educación

chilena concurrieron personas con una profunda calidad humana, con una gran visión proyectiva, para sentar así, las bases de una educación en donde la participación de todos los actores se transformara en el motor de impulso de un currículo en permanente cambio y adecuación a la realidad. Se desarrolla, de esta manera, un espacio de vivencia democrática y de preparación para emprender el camino del desarrollo educativo.

### Merecido reconocimiento

Hoy, al observar este momento histórico tan especial, no podemos menos que rendir un merecido reconocimiento a la persona que, no obstante tener la enorme responsabilidad de dirigir el país, dedicó un valioso tiempo a pensar en el niño y proyectarlo en la construcción de una sociedad donde la justicia y la solidaridad se transformara en una norma de vida permanente. Nos referimos a don Eduardo Frei Montal-

va. Sin embargo, sus inquietudes, anhelos y fantasías no habrían logrado concretarse en tantas y tan buenas medidas educacionales, si junto a él no hubiese existido un equipo humano coincidente con tales principios y con una enorme capacidad de compromiso. Sus nombres están ligados al pensamiento educativo nacional. La fuerza de sus enseñanzas y acciones saltó más allá de las fronteras, para lograr un reconocimiento en otras latitudes: Juan Gómez Millas, Ricardo Krebs, Héctor Croxatto, Mario Leyton, Máximo Pacheco, Ernesto Livacic, Patricio Rojas.

Horas que formaron largas jornadas fueron testigos del nacimiento de uno de los procesos socioeducativos más importantes de los últimos 26 años: "La reforma educacional". Un país completo participó, de diferentes maneras, en definir una línea educacional que nos preparara para emprender los cambios sociales de fines y comienzos del siglo próximo.

## Y nace este Centro de Desarrollo Educativo

En este contexto nace esta casa de estudios, como un Centro de Desarrollo Educativo preocupado de la investigación pedagógica, de la innovación curricular y, como consecuencia de los estudios anteriores, del perfeccionamiento de los educadores.

Aquí se logró generar, entre los maestros, un lenguaje común y, en especial, una mutua confianza para construir a este Centro, y analizar, técnicamente, los problemas que les aquejaban en sus lugares de trabajo.

Sin embargo, un largo paréntesis vino a interrumpir esta forma de diálogo. Lo Barnechea se fue distanciando de los educadores en la misma proporción en que el interés de la autoridad del Nivel Central iba decreciendo por ayudar al desarrollo de este Centro. Todo hacía presagiar la muerte de esta Institución... Los profesores de Chile estaban perdiendo un espacio institucional donde el lenguaje técnico y el desarrollo humano, pleno de franqueza, constituía una luz para encontrar y definir estrategias de acción, comunes o diferenciadas, para la acción educativa.

Numerosas son las manifestaciones que prueban la existencia de un proceso concentrado para que este Centro apagara su luz iluminadora en el desarrollo educativo del país. Bastaría recordar uno de ellos. Tal vez el más doloroso y el que más huella dejó entre nosotros... la partida de compañeros y amigos que un día tuvieron que asumir el dolor de la exoneración y que, estoy cierto, nunca han podido cerrar esa herida. Los recordamos con cariño y amistad.

Sin embargo, en medio de esa larga noche, los que lograron sobrevivir desarrollaron estrategias para defender este oasis de pensamiento y acción pedagógica. Reconocemos el testimonio de algunos directivos que defendieron la existencia del Centro.

Así, mientras muchos realizaban acciones puntuales para señalar la presencia de nuestra institución, otros, de entre nosotros, fueron de-



***"Existe aquí un equipo de trabajo fogueado por los sinsabores, dispuesto a trabajar por los niños y jóvenes del país", expresó el Director del CPEIP en su discurso.***

sarrollando una concepción educativa comprometida con el aprendizaje de todos los niños. Existe aquí un equipo de trabajo fogueado por los sinsabores, dispuesto a trabajar por los niños y jóvenes del país, lleno de esperanzas en el futuro de Chile y presuroso de asumir las nuevas tareas que implican los desafíos de la democracia y el servicio a los profesores de nuestra patria.

Agradecemos la fe y confianza de los profesores de Chile que nunca abandonaron a la gente de Lo Barnechea. Así lo han manifestado en estos últimos años, al participar masivamente en la tarea que a ellos nos une.

En este contexto, nuestra tarea institucional no es una mera contemplación académica, inocua o desprovista de intencionalidad de cambios pedagógicos, sino una tarea que se inserta en la realidad cotidiana del trabajo del magisterio nacional.

### Desafíos institucionales

Es la propia realidad del magisterio la que nos hace vislumbrar los grandes desafíos institucionales, entre los cuales mencionamos los más importantes:

A) En primer lugar, la innovación curricular constituye un desafío incesante, cuya orientación debemos replantearnos periódicamente, a la luz del patrimonio acumulado y desde la perspectiva del cambio y de la anticipación que la sociedad en constante evolución requiere.

Por ello, para 1991 y siguiendo una línea impulsada en este Centro, implementaremos el Fondo Nacional de Innovaciones Educativas, para coordinar labores de experimentación e innovación pedagógica, individual, grupal o institucional, que se lleven a cabo en las regiones del país.

Impulsaremos, fomentaremos y premiaremos la creatividad del educador, intentando romper el círculo vicioso de un sistema educativo homogéneo. Premiaremos la diversidad, pues desde ella se construye la democracia educativa, que tiene como eje de unidad y de unión el respeto por el otro, su singularidad y su propia trascendencia. Comprender la identidad cultural es nuestro desafío, ya que sólo así comprendemos los fenómenos que se dan de manera tan diversa en la realidad.

De igual manera continuaremos con la permanente tarea de revisión y diseño del currículo del sistema educativo chileno. Pronto señalaremos a las autoridades centrales del Ministerio nuestros criterios sobre

los objetivos fundamentales y contenidos mínimos de los programas oficiales, que son requerimientos de la Ley Orgánica Constitucional de Educación. Estamos haciendo nuestros mejores esfuerzos técnicos para, desde una concepción democrática de la educación, cumplir con los plazos previstos.

B) La investigación educacional no ha sido un deleite intelectual neutro. Esta debe ser, y así lo entendemos en esta casa de estudios, un compromiso con la verdad, la justicia y la vocación de servicio. Ha de ser un quehacer liberador que abra cauces constructivos para el proyecto histórico de nuestra sociedad, que la queremos cada vez más justa, más equitativa y más solidaria.

Su misión ha de ser descubrir nuevos horizontes en el ancho campo de la educación, informar y convencer a los agentes de decisión, generar debates y formar opinión, destruyendo mitos y proponiendo cambios. Queremos restablecer para nuestro Centro el lugar central que éste tuvo en el pasado entre las instituciones dedicadas a la investigación educacional. Formar equipos, atesorar y compartir información, abrir espacios de debate pedagógico son tareas propias de nuestra función investigativa.

Para el año 1991 tenemos dos desafíos importantes:

El primero es continuar con nuestro diagnóstico de las realidades educativas de las regiones.

El segundo es comenzar con una línea de investigación que tenga como centro "la acción pedagógica" que se realiza al interior de la institucionalidad educativa.

C) El perfeccionamiento de los agentes educativos es la palanca que ha de promover el mejoramiento de la calidad de la educación. A través de sus componentes de actualización, de capacitación, de especialización, el perfeccionamiento debe nutrirse de la investigación y de la innovación.



*"El Centro, a través de sus 23 años de tesonera labor, ha sabido mantener una vocación internacional... Es nuestra tarea fortalecer y profundizar esta cooperación... con otros países..."*

Al profesor lo entendemos inserto en la escuela y en otras instancias educativas. Sin embargo, la escuela es el centro institucional del sistema. Ella podrá actuar como polo de desarrollo comunitario y social. Es en la escuela, en el liceo, en el establecimiento educacional donde el perfeccionamiento debe adquirir su expresión más genuina, donde debe contextualizarse, valorando y utilizando las interacciones entre los actores educativos.

Continuaremos y acrecentaremos, en lo posible de manera sustancial, los programas de perfeccionamiento presencial y a distancia, los de perfeccionamiento de directivos superiores e intermedios para servir así a todas las regiones del país. Continuaremos la acción que hemos desarrollado en torno a las asignaturas, ya que ellas hoy día son, querámoslo o no, las unidades

básicas del currículo educativo vigente. Impulsaremos un proyecto de educación y trabajo, o de iniciación a la vida del hacer, focalizado en la enseñanza básica y que reúne elementos de investigación educacional, innovación pedagógica y perfeccionamiento docente. Este es un desafío de vital importancia para nosotros en el año 1991 y siguientes, ya que intentaremos fórmulas de aprendizaje en las cuales los niños conozcan los procesos que están presentes en la realidad y la forma como ellos pueden hacer las transformaciones deseadas de la realidad. Queremos que nuestros niños amen la naturaleza, sus procesos y tengan la capacidad de contemplar el mundo, respetándolo cuando deban producir modificaciones en él.

D) El fortalecimiento y desarrollo institucional es otro de los grandes desafíos que tenemos para el año 1991 y siguientes, dado que pronto el magisterio nacional tendrá un estatuto docente que les garantiza el derecho al perfeccionamiento. Esta es una enorme tarea que asumiremos con gusto, pero para la cual necesitamos urgentemente recursos físicos, tecnológicos, financieros y humanos. No queremos volver a ser un Centro único, pero tampoco queremos perder el rol central que el CPEIP debe tener en el perfeccionamiento del magisterio nacional, en el desarrollo de las innovaciones educativas y en la investigación.

Por esto pensamos en que es necesario desconcentrar el Centro, creando sedes en las trece regiones del país, constituyéndose así en un motor para las tareas que progresivamente deban ir asumiendo las regiones. No queremos ser un Centro omnipotente, pero sí traspasar, progresivamente, la experiencia y el conocimiento histórico acumulado en este equipo de trabajo. Queremos continuar con nuestra presencia en regiones, dando a conocer nuestro saber y experiencia, ayudando a formar equipos, preparando facilitadores pedagógicos, promoviendo el estudio, la reflexión y el diálogo sobre distintas áreas del sa-

**"Señor Ministro —dijo el Director del CPEIP ante el enorme desafío que plantea el momento histórico que estamos viviendo... Ud. puede contar con esta institución y con su gente..."**



ber educacional y la acción pedagógica.

Queremos que el perfeccionamiento se descentralice a través de formas de autodesarrollo pedagógico de los mismos profesores, que, desde la base del sistema mismo, puedan ir gestando su propio auto-perfeccionamiento. Las unidades educativas deben ser los núcleos en los cuales se dé este autoperfeccionamiento. En esta materia tenemos mucho que mostrar, pues ya llevamos algunos años experimentando en estas formas renovadas de perfeccionamiento.

Un Centro desconcentrado en las regiones y posiblemente en las provincias del país y la promoción descentralizada del autoperfeccionamiento, con la asistencia técnica necesaria, pueden ser dos elementos que configuren (inductiva y deductivamente) un sistema de perfeccionamiento integral para el magisterio nacional.

E) Las relaciones internacionales constituyen otro desafío importante. Este Centro, a través de sus 23 años de tesonera labor, ha sabido mantener una vocación internacional que le ha merecido la confianza y el apoyo de instituciones y organismos regionales. La OEA y la UNESCO han

contribuido generosamente a mantener su vigencia en el plano académico multinacional. Connotados especialistas de América y Europa se han dado cita en este Centro para analizar, adecuar y redefinir líneas de acción. Es nuestra tarea fortalecer y profundizar esta cooperación horizontal, solidaria y mancomunada, con otros países, para abordar, fraternalmente, la problemática educativa común.

Señor Ministro, estimados amigos, ustedes están frente a un grupo de personas que, desempeñando distintas funciones, siente el mismo y profundo compromiso por su institución, compromiso que les nace de la total convicción de que los profesores de Chile se han ganado este espacio para hablar de educación y hacer educación. A ellos les compete velar porque este espacio se mantenga y se proyecte en el tiempo, siguiendo la huella que nos dejaron trazada las personas que, junto a don Eduardo Frei y a don Juan Gómez Millas, dieron vida al sueño del magisterio nacional.

Señor Ministro, ante el enorme desafío que plantea el momento his-

tórico que estamos viviendo en nuestro país y que comienza a dar sus primeros pasos por la senda democrática, Ud. puede contar con esta institución y con su gente que, estoy seguro, asumirán, una vez más, el compromiso de luchar porque la educación que se imparta a nuestros niños sea cada día de mayor calidad. Queremos servir a los maestros de Chile, con todas nuestras fuerzas y con la voluntad enorme que nos da nuestra más profunda vocación pedagógica.

En lo personal, como un miembro más de este equipo de trabajo, doy gracias al Presidente de la República por la confianza que me ha depositado, al Ministro y al Subsecretario por el apoyo que me han brindado en la tarea cotidiana y nos brindarán en el futuro, para sacar adelante este hermoso desafío.

Por último, y como un hombre que ama la vida que se le ha concedido, agradezco, desde mi muy particular creencia, al Señor Jesús, al Padre Bueno, por la oportunidad de servir, a través de mis colegas y de mi propia acción, a los hermanos más pobres de nuestra patria.

Muchas gracias a todos.



## Encuesta en el Gran Santiago

# ¿CUANTO SABEN SOBRE SEXO LOS JOVENES?

**M. Solange Valenzuela G.**  
 Departamento de Salud Pública  
 División Ciencias Médicas Occidente  
 Facultad de Medicina  
 Universidad de Chile  
**Joan M. Herold y**  
**Leo Morris**  
 División de Salud Reproductiva  
 Centros de Control de Enfermedades  
 (CDC)  
 Atlanta, Georgia, EE.UU.



**En la encuesta, más del 60% de mujeres y hombres responden que la mujer debe tener los hijos que Dios le mande.**

**Nota:** Este artículo, elaborado especialmente para la *Revista de Educación*, es una síntesis de una investigación cuyo informe final fue publicado en julio de 1989 en Atlanta, Georgia, por U.S. Department of health and human services.

La problemática sexual en los jóvenes es muy importante en salud. Se ha planteado la educación sexual como una necesidad para lograr en el niño un desarrollo armónico y completo, que le permita su integración a la sociedad y a la vida familiar mediante una conducta adecuada en función de su rol individual.

Si bien es cierto que la mayor parte de la gente reconoce la importancia de ella y existen diversas tendencias y posiciones frente a la educación sexual (ES), es innegable que pasa a ser un tema conflictivo.

Aun cuando en el país existe entrega de conocimiento en esta área, no se habían realizado estudios que midieran grado de conocimientos adquiridos, tipos de contenidos, etc.

Este tema formó parte de la Encuesta sobre Salud Reproductiva en Adultos Jóvenes, realizada en el Gran Santiago, financiada por un conjunto de agencias internacionales, además del auspicio de la Uni-

versidad de Chile y Ministerio de Salud.

El objetivo específico fue medir conocimientos y actitudes hacia la sexualidad, proporción de jóvenes que había recibido información sexual a nivel escolar y fuera de él, así como las necesidades detectadas.

## Diseño de la Muestra

La encuesta se basó en una muestra, autoponderada de viviendas del área urbana del Gran Santiago, a fin de identificar mujeres (M) y hombres (H) entre 15 y 24 años de edad, residentes habituales en ellas. La información básica fue proporcionada por el Instituto Nacional de Estadísticas (INE). El marco de la muestra estuvo formado por la enumeración de las 34 comunas urbanas. Se utilizó luego un esquema de dos etapas. La primera fue seleccionar 63 distritos comunales, de acuerdo al tamaño de cada una de ellas, constituyendo éstos la unidad primaria de muestreo (UPM). En

una segunda etapa se escogieron las viviendas en los distritos según el número de conglomerados (conjunto de manzanas), que había en cada uno de ellos.

Hubo muestras independientes de viviendas para mujeres y varones. Se utilizaron las mismas UPM, visitando 2.898 viviendas para cada sexo y se identificaron 983 M y 954 H. Finalmente, fueron entrevistados 865 mujeres y 800 varones.

### Elaboración y validación del instrumento

Básicamente, se utilizaron preguntas de encuestas sobre salud reproductiva aplicadas en Guatemala y Brasil, introduciendo otras según los objetivos específicos del estudio de Santiago.

La prueba piloto se desarrolló en mayo de 1988, con 40 horas de entrenamiento para los encuestadores, actividades en terreno y aplicación del cuestionario a cien jóvenes de ambos sexos. Esta actividad permitió examinar la atingencia y claridad de las preguntas, identificar temas con problemas, probar el manual del entrevistador, etc. Los encuestadores, primordialmente profesionales de la salud, colaboraron activamente en la reformulación de preguntas y en general en aportar ideas para facilitar el trabajo.

### Trabajo de terreno

Hubo un nuevo período de entrenamiento de 40 horas, en el cual participaron encuestadores, supervisores, coordinador de terreno y digitadoras.

Se formaron dos equipos de cinco entrevistadores de cada sexo y un supervisor hombre y otro mujer en cada uno de ellos.

Los autores, provenientes de los Centros de Control de Enfermedades (CDC) participaron en todas las etapas del proyecto.

### Resultados

El 52.2% de las mujeres y el 36.4% de los hombres recibió con-



*La edad ideal para iniciar la educación sexual es a los diez años, según la encuesta.*

## ● ESTUDIO ACTUALIZADO SOBRE EDUCACION SEXUAL DEL JOVEN DE LA REGION METROPOLITANA.

sejo en materia sexual de algún miembro de su núcleo familiar y los amigos son también una fuente importante de consejo. En todo caso, la familia va perdiendo su influencia en la medida en que la edad del joven aumenta (Tabla 1).

Más del 60% ha recibido clases de educación sexual, siendo el octavo año el curso más frecuente y las edades entre los 12 y 15 años. La persona que daba esa primera clase fue en su gran mayoría profesor u orientador (87.4% M y 92.0% H). A nivel extraescolar, el lugar más nombrado fue la Iglesia (Tabla 2).

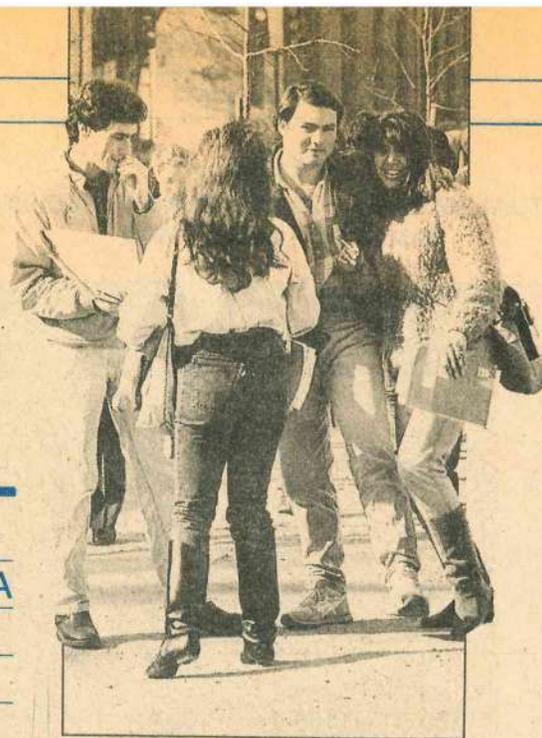
Los temas más abordados tanto en la escuela como fuera de ella fueron los relacionados con el desa-

rollo y biología de la reproducción, siendo el ciclo menstrual el contenido más frecuente. El tema que más les gustaría aprender o profundizar a los jóvenes es sobre las enfermedades de transmisión sexual.

Los diez años fueron considerados como la edad ideal para iniciar la educación sexual y en grupos de hombres y mujeres juntos, esto a juicio de la mayor parte de los entrevistados.

Con respecto a conocimientos básicos, se les consultó acerca del período fértil en la mujer (cuándo es más probable que una mujer quede embarazada), obteniéndose sólo un 26.7% y 23.5% de respuestas correctas en mujeres y hombres, respectivamente, aun cuando ése era el contenido más estudiado tanto a nivel escolar como extraescolar. La píldora y el condón resultaron ser los métodos anticonceptivos más conocidos. En el grupo de las enfermedades de transmisión sexual (ETS), el SIDA fue la más nombrada por ambos sexos. Los mecanismos de transmisión de ellas fueron respondidos correctamente por más del 80%. Cabe destacar

• EN ESTA  
INVESTIGACION SE HA  
DETECTADO  
DESCONOCIMIENTO  
DE LOS JOVENES  
SOBRE EL SEXO.



*Para el 53% de los jóvenes encuestados la virginidad aparece como una condición para llegar al matrimonio.*

que el grupo con clases de educación sexual presentó un mayor grado de conocimiento que aquellos que no las recibieron.

En el campo de las actitudes hubo diferencias entre los sexos, con persistencia aún de algunas creencias. Más del 60% de M y H cree que la mujer debe tener los hijos que Dios le mande. La virginidad aparece como una condición para llegar al matrimonio para el 53% de las mujeres y con un porcentaje menor para los varones, de 38%, siendo en general más apreciada por los más jóvenes.

El embarazo en una mujer soltera se planteó como problema para más hombres que mujeres (62.5% H y 43.8% M).

TABLA 1

DISTRIBUCION PORCENTUAL DE LA PERSONA QUE ACONSEJA A LOS JOVENES ACERCA DE EDUCACION SEXUAL, POR EDAD Y SEXO SANTIAGO - CHILE - 1988

PERSONA QUE ACONSEJA	MUJERES			HOMBRES		
	TOTAL	15-19	20-24	TOTAL	15-19	20-24
Mamá	33.8	42.0	23.1	10.1	13.3	6.3
Papá	1.0	1.6	0.3	12.8	14.3	11.0
Mamá y papá	2.7	3.5	1.6	5.5	6.9	3.9
Hermano/a	8.1	7.6	8.8	6.4	8.3	4.1
Esposo/a	6.6	2.3	12.2	1.6	0.2	3.3
Compañero/a						
Amigos/as	18.8	20.1	17.2	25.1	24.8	25.6
Parientes y amigos	2.7	3.1	2.1	1.0	0.7	1.4
Profesor, profesional de salud	5.2	4.5	6.1	5.5	6.9	3.8
Sacerdote, pastor religioso	0.1	0.0	0.3	1.4	1.4	1.4
Libros	5.1	3.1	7.7	10.5	5.3	16.8
Otro	0.7	0.8	0.5	0.6	0.7	0.6
Nadie	15.1	11.3	20.2	19.5	17.2	22.0
No sabe/no responde	0.1	0.2	0.0	0.0	0.0	0.0
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
NUMERO DE CASOS	(865)	(488)	(377)	(800)	(435)	(364)

**TABLA 2**  
**DISTRIBUCION PORCENTUAL DE LA EDUCACION SEXUAL RECIBIDA, POR EDAD Y SEXO**  
**SANTIAGO - CHILE - 1988**

EDUCACION SEXUAL	MUJERES			HOMBRES		
	TOTAL	15-19	20-24	TOTAL	15-19	20-24
Recibida solamente en la escuela	62.8	70.5	52.8	66.4	71.0	61.0
Recibida dentro y fuera de la escuela	13.4	10.5	17.2	11.8	11.0	12.6
Recibida solamente fuera de la escuela	3.0	2.5	4.0	3.8	2.1	5.8
No la ha recibido	20.4	16.6	25.2	18.0	15.9	20.3
No sabe/no responde	0.4	0.0	0.8	0.1	0.0	0.3
<b>TOTAL</b>	<b>100.0</b>	<b>100.0</b>	<b>100.0</b>	<b>100.0</b>	<b>100.0</b>	<b>100.0</b>
<b>NUMERO DE CASOS</b>	<b>(865)</b>	<b>(488)</b>	<b>(377)</b>	<b>(800)</b>	<b>(435)</b>	<b>(364)</b>

Las preguntas concernientes a métodos anticonceptivos mostraron altas frecuencias de desconocimiento o conocimientos erróneos, ya que, por ejemplo, el 30% de las mujeres y el 41% de los hombres considera el ritmo como uno de los métodos más seguros para evitar un embarazo. Alrededor del 17% de ambos sexos piensa que el condón puede usarse más de una vez si es de buena calidad. La educación sexual tuvo efecto positivo, ya que aquellos jóvenes con clases previas conocían mejor todos los métodos anticonceptivos nombrados. Más de la mitad de las mujeres declaró no estar de acuerdo en tener relaciones sexuales antes de casarse; en tanto que sólo un 22% de varones concordó con esa posición. Al hacerse mayor, sea mujer u hombre, el porcentaje de adeptos disminuye. De las mujeres que respondieron que la primera relación sexual debe ocurrir dentro del matrimonio, más de las tres cuartas partes la tuvieron antes de ocurrido.

En el caso de los hombres, se encontró mayor discrepancia entre lo ideal y la situación real, pues solamente el 1.6% tuvo su primer coito con su esposa. Además, hubo mayor frecuencia de primera experiencia con amigas entre los varones

que reportaron la esposa como la relación ideal.

#### Discusión y comentario

Si bien es cierto que un porcentaje importante de jóvenes ha recibido educación sexual, resulta indiscutible que ésta se ha referido a biología de la reproducción, lo cual sólo entrega información sobre un tema específico.

Por lo demás, el curso en el cual fue dada mayoritariamente esta primera clase es bastante tardío, considerando que hay un grupo no despreciable de jóvenes que abandona la educación sistemática en este nivel. También, los doce años constituyen una edad en que muchas niñas han tenido su menarquia y otros (M y H) se han iniciado sexualmente.

Al analizar el grado de conocimientos de estos jóvenes se vio que es deficiente y que muchos de ellos manejan conceptos erróneos.

Las actitudes mostraron que existe una cierta ambivalencia entre la actitud y la conducta, tanto en las mujeres como en los varones, aunque en algunos tópicos las mujeres tienden a presentar actitudes más progresistas, tomando como base los pensamientos de décadas pasadas.

### ● EL TEMA DEL SEXO EN LA EDUCACION FORMAL AUN HOY ES CONFLICTIVO.



**En los muchachos existen muchas inquietudes, pero hay bastante desconocimiento en materia sexual.**



**Resulta evidente que en el terreno de la educación sexual existe una ardua labor que realizar por parte de los docentes.**



Por lo tanto, resulta evidente que en el terreno de la educación sexual existe una ardua labor para realizar, por los grandes vacíos detectados y las necesidades reales de los jóvenes. Creemos que este estudio entrega antecedentes actualizados y fidedignos de la realidad, el cual junto a otros aportes debería constituir el marco de referencia necesario para el propósito señalado.

**Bibliografía**

HEROLD, J. M.; MONTERROSO, E.; MORRIS, L.; CASTELLANOS, G.; CONDE A.; SPITZ, A. *Experiencia sexual y uso de anticonceptivos en adultos jóvenes de Ciudad de Guatemala*. Asociación Guatemalteca de Educación Sexual y Centros de Control de Enfermedad (CDC), División de Salud Reproductiva. Guatemala, 1988.

ORGANIZACION MUNDIAL DE LA SALUD (OMS). *Problemas de salud de la adolescencia*. Informe de un comité de expertos de la OMS. Serie de informes técnicos número 308. Ginebra, Suiza, 1977.

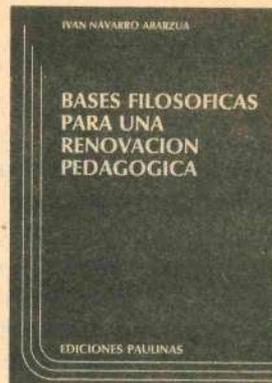
SERVICIO DE SALUD VALPARAISO. *Simposio de Salud Integral para la adolescencia*. Temas diversos. Viña del Mar, Chile, 1981.

UNIVERSIDAD FEDERAL DE BAHIA, Centro de Estudios Interdisciplinarios para el sector público (ISP), Departamento de Psicología FFCH. *Salud y educación sexual del joven bahiano*. Informe Final. Salvador, Bahía, 1988.

VALENZUELA, M. S.; HEROLD J. M.; MORRIS, L. *Encuesta sobre salud reproductiva en adultos jóvenes, Gran Santiago - 1988*. Informe final. Departamento de Salud Pública, Facultad de Medicina, División Occidente, Universidad de Chile, Santiago, Chile, 1989.

**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.



EDUCACION

EN EDUCACION SEXUAL

# PREGUNTAR Y RESPONDER

Una de las grandes inquietudes de los adultos, y entre ellos padres y profesores, es cómo encarar los temas de la educación sexual en el contexto de una orientación que vaya más allá de las descripciones biológicas de los órganos y de la genitalidad y que envuelva a todo el ser humano con sus proyecciones en el campo del amor y de la familia.

Es evidente que, para lograr un buen resultado educativo, deben dejarse de lado las vaguedades y eufemismos. El profesor no puede adoptar un aire pontificante y moralizador escudándose tras un programa rígido y generalizador. Es necesario un acercamiento humano y afectivo con el alumno y para ello hay que estar dispuesto a conocer las reales inquietudes de los niños y jóvenes.

Esto implica partir, no de un planteamiento previo, diseñado con un criterio adulto, sino de la apertura hacia el conocer lo que niños o jóvenes quieren saber.

Es lo que hemos conocido en la experiencia de una profesora que ha intentado un curso electivo sobre la reproducción humana. Su forma de encarar la temática responde a lo que hemos señalado anteriormente y se basa en tres elementos claves:

1. Diseño de un programa tentativo.
2. Preguntas de los alumnos.
3. Adecuación del diseño tentativo de acuerdo con las inquietudes de los estudiantes.

No es una metodología nueva,



*En las preguntas hechas por adolescentes en un programa de educación sexual se comprueba una serie de inquietudes y dudas respecto al tema sexual.*

pero sí lo es la actitud frente a lo que los alumnos señalen. De partida, nada puede ser rechazado y, consecuente con la tarea pedagógica, nada debe quedar sin

ser analizado. Esto implica respeto por la actitud del estudiante que al plantear su inquietud, cualquiera que ésta sea, puede confiar en la orientación de su profesor.

- UNA METODOLOGIA SIMPLE PARA ENFRENTAR EL TEMA.
- EXPERIENCIA DE UNA PROFESORA EN UN PROGRAMA SOBRE EDUCACION SEXUAL.
- ACTITUD DEL DOCENTE FRENTE A LAS INQUIETUDES DE LOS ALUMNOS EN RELACION CON EL SEXO.



**Los jóvenes deberían comprender cabalmente todos los aspectos relativos al sexo, sus riesgos y responsabilidades.**

Esos contenidos serán tratados con la profundidad que se requiera de acuerdo con las características del curso, nivel, madurez e interés.

#### Preguntas

Se trata de un sondeo abierto, no enmarcado, que permite a cada alumno plantear la pregunta que desee formular, que signifique una inquietud que necesita respuesta.

Cada estudiante recibe una hoja en blanco y en ella escribe la o las preguntas que desee. No requiere indicar su nombre, firmar o alguna otra señal identificadora. Su participación es anónima para el grupo y para el profesor. Pliega la hoja y la entrega.

#### Adecuación

Recordemos que el elemento central de esta metodología de

trabajo la constituyen las preguntas de los alumnos.

Una vez que el profesor ha recibido las preguntas, las analiza y organiza por temas.

Es importante que el alumno sepa previamente que su pregunta no va a ser contestada directamente como un cuestionario, sino que irá incluida en los contenidos del programa. El alumno deberá identificarla dentro del todo que es la materia desarrollada.

Ofrecemos a continuación algunas de las preguntas formuladas por las alumnas del curso electivo al cual nos hemos referido. Estas preguntas se refieren a la relación sexual, tema que aparece en el 100% de los cuestionarios con un promedio de dos preguntas en cada uno de ellos.

¿Cuántas veces la pareja puede tener relaciones?

#### Diseño

En el diseño previo el docente organiza los contenidos en torno a la biología de la reproducción humana, consideraciones psicológicas sobre el amor y la sexualidad, concepto de familia, relaciones familiares, magisterio del credo católico u otros acerca de la sexualidad, la paternidad responsable, los riesgos de la promiscuidad sexual y todos aquellos que le parezcan pertinentes.



**Para que los alumnos formulen libremente sus preguntas el profesor debe crear un clima apropiado de respeto y comprensión por la inquietud de los estudiantes.**

- ¿Cuánto se demora la mujer antes de llegar al clímax?
  - ¿Duele el tener relaciones sexuales?
  - ¿Es muy cansador tener relaciones sexuales?
  - ¿Cuántas veces se puede hacer en una noche?
  - ¿Cuánto rato puede estar el pene en la vagina?
  - ¿Se puede volver a excitar el hombre después de la eyaculación?
  - ¿Es cierto que una mujer se indispone después de tener relaciones sexuales?
  - ¿Adelgaza tener relaciones sexuales?
  - ¿Cuántas calorías se queman haciendo el amor?
  - ¿Qué sucede si la mujer no llega al clímax?
- Como se advierte, las interrogantes se han formulado con amplia libertad y sin eufemismos, lo que indica que el

docente ha logrado un clima apropiado dentro de la sala de clases, que no se obtiene por cierto en una intercomunicación habitual.

Es importante que el alumno y el grupo perciban una actitud de total aceptación sin que descubra en su profesor sorpresa, molestia, sarcasmo, disilusión. Los alumnos deben tener la sensación de que cualquiera sea su duda, y la forma de plantearla, cuentan con el respeto y la comprensión del profesor.

Al entregar los temas, el profesor deberá responder dichas preguntas en la forma más clara posible y complementar su orientación sobre la materia que los inquieta, con las preguntas y comentarios que surjan durante la clase.

Ante la posibilidad de que los alumnos pregunten sobre algunos temas, sin considerar otros que

son importantes, es recomendable que el profesor motive el interés de los alumnos hacia esos tópicos.

### Evaluación

La lectura, análisis y organización de las preguntas de los alumnos, permiten al profesor detectar no sólo su nivel de interés, sino también de sus conocimientos. Por medio de las preguntas, el docente puede conocer lo que sus alumnos saben, empíricamente, en relación a los temas del programa. Cada pregunta plantea una inquietud que está basada en una información verdadera o errónea, científica o mítica, que el profesor puede orientar con claridad. Las preguntas permiten colocar el contenido al nivel que el grupo necesita. Se ha realizado así una evaluación diagnóstica del grupo.

Como evaluación formativa se sugiere utilizar el siguiente cuestionario:

Respecto a los temas tratados:

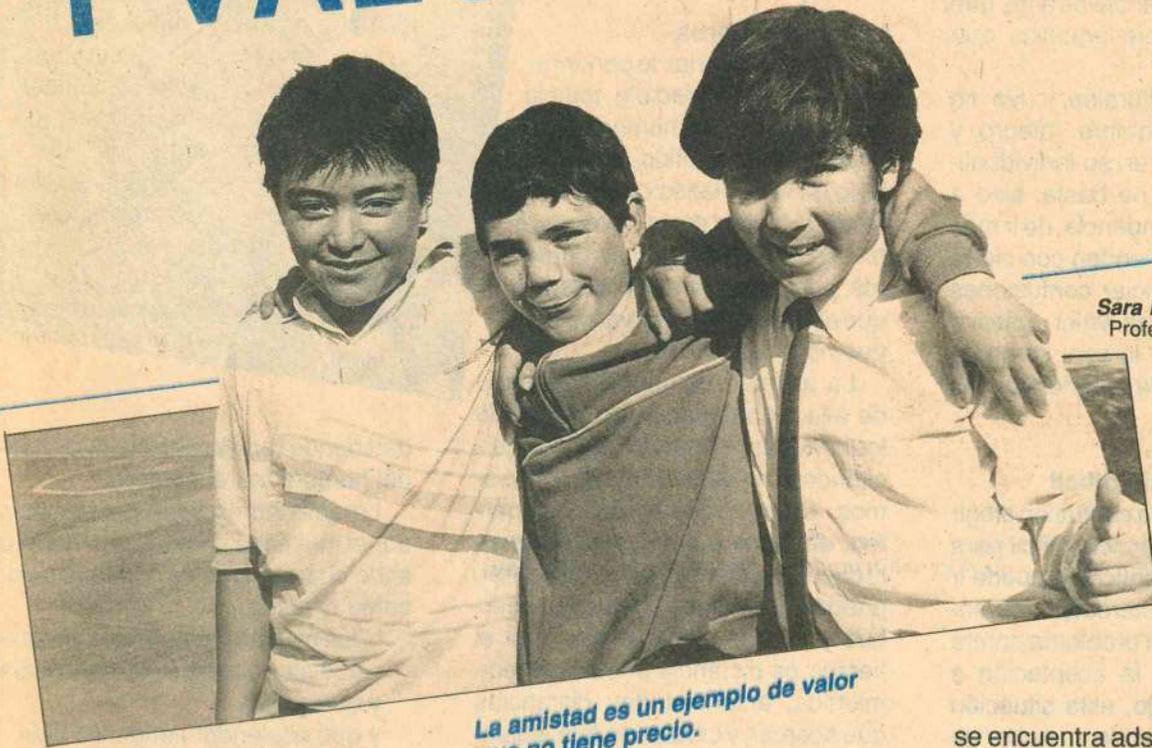
1. ¿Ha quedado alguna de sus preguntas sin respuesta? ¿Cuál o cuáles?
2. Si todas sus preguntas han sido respondidas, ¿han surgido nuevas interrogantes al respecto? ¿Cuál o cuáles?

Las respuestas que en verdad serán preguntas permitirán al docente un conocimiento de la receptividad de su mensaje y lo pondrán alerta acerca de las posibles distorsiones o carencias de la información, facilitando la planificación de la etapa final del complemento y reforzamiento de la materia.

Las preguntas que formulan los alumnos y que el docente organiza por temas, le permiten formar un banco de datos de los asuntos que más les preocupan.

El profesor puede acudir a esta información para elaborar sus planificaciones futuras. ○

# EDUCACION Y VALORES



**Sara Brellenthin A.**  
Profesora de Castellano  
Liceo Manuel Montt,  
Temuco, IX Región  
Dirección: Zenteno  
40, Temuco

*La amistad es un ejemplo de valor  
que no tiene precio.*

- MUCHAS VECES SE ELEVAN A NIVEL DE VALOR ELEMENTOS QUE NO LO SON, COMO LA MODA, EL LUJO, EL DINERO.
- LA EDUCACION NO DEBE PERDER DE VISTA LA INTEGRIDAD DEL HOMBRE, A TRAVES DE LA REFLEXION Y LA PRACTICA DE LOS VALORES.
- LA EDUCACION HA DE DAR OPORTUNIDAD A CADA ALUMNO PARA QUE ASUMA SU RESPONSABILIDAD ANTE SI Y LOS DEMAS.

**H**oy es posible observar, y con relativa frecuencia, una suerte de trastrocamiento de valores, tomando, por ejemplo, el efecto por la causa, como lo explica A. Polaino Lorente (*El Mercurio*, 23 de abril, 89, E-S): "subordinando la felicidad, al placer; el amor, a la sexualidad; la solidaridad, al egoísmo", o un valor de carácter universal por uno inferior y de alcance limitado. Así sucede con quienes consideran intercambiable lo correcto por lo conveniente y con quienes toman el valor como sinónimo de precio.

El ser del valor no pertenece al orden sustantivo, sino adjetivo, no posee una realidad independiente,

se encuentra adscrito a ella, pero no como una cualidad cualquiera, como el color, el peso o el tamaño. No entrega realidad al ser, no lo configura, simplemente lo torna valioso, lo transforma en un bien.

Los valores suelen hallarse escindidos en un polo positivo y uno negativo. En otras palabras, a cada valor corresponde un disvalor, que no es la ausencia del valor, sino que tiene existencia propia. La felicidad no consiste sólo en la carencia de belleza, existe como ella, plenamente.

## Jerarquía de valores

La axiología contemporánea concede a los valores cierta jerarquía que va desde los inferiores, de alcance reducido y mayor subjetividad, hasta los superiores, de alcance universal, objetivo.

La manifestación estética del gusto pertenece al primer tipo, mientras que el imperativo ético del respeto a la vida es un buen ejemplo del segundo.

De este modo es posible determinar, a través de la reflexión, cuáles son los valores esenciales a los que deben subordinarse aquellos que no lo son.

Las pautas culturales, cuyo fin debería ser el hombre íntegro y realizado, no sólo en su individualidad, porque esto no basta, sino a través de la trascendencia, de ir más allá de sí mismo, tienden con cierta frecuencia a propiciar confusiones elevando a nivel de valor objetivo elementos que no lo son, como: la moda, el lujo o la apariencia del éxito.

### Elegir: un ejercicio difícil

En medio de esta confusión elegir se ha vuelto un ejercicio difícil para el hombre: su autenticidad puede ir en contra de un estereotipo, su enfrentamiento de un problema contra la comodidad de la aceptación a priori. Sin embargo, esta situación no exime al hombre de su deber de elegir. Aun cuando deje de hacerlo toma una opción: ha de elegir no eligiendo, dejándose llevar por la corriente en vez de navegar.

Son las elecciones del hombre frente a las circunstancias las que le dan sentido a su vida. Una existencia sin sentido es la negación del ser y una con un sentido deteriorado, vacía y dolorosa en su expresión.

Es el caso de ciertos individuos atrapados en la monotonía de la rutina del trabajo convertible en precio, para quienes las cosas de la vida carecen de sentido cuando no tienen un equivalente material. Sufren de una aberración óptica que no les permite ser ni ver en otros algo más que un objeto.

Per el hombre sólo se hace persona trascendiendo, o sea, en la

**Los lazos de amor entre madre e hijo son duraderos porque pertenecen al espíritu.**

medida en que se comunica y comparte con otros.

### Lazos duraderos

No es lo material, lo ponderable: pensable y medible, todo lo que requiere el hombre para encontrar su sentido y proyectarlo; sino los lazos que él establece a través de lo imponderable. Estos lazos son más duraderos, porque pertenecen al espíritu, que es indestructible y valioso, aunque no tenga precio.

La amistad es un buen ejemplo de ello. Los amigos nacen cuando los hombres permanecen juntos ejercitando la nobleza de darse a sí mismos. Cuanto más tiempo comparten, dándose a sí mismos, más se reduce la distancia entre ellos. Así, puede ocurrir que más tiempo acerque y menos tiempo aleje. Y si el tiempo es distancia entre acontecimientos, entonces hay distancias que acercan y cercanías que alejan.

La amistad es valiosa e inapreciable y puede definirse como efecto desinteresado. El amor de Cristo por la humanidad fue amor de amigo, la salvación del hombre dependía de su total desinterés por sí.

Judas puso precio a la amistad de Jesús: 30 piezas de plata, pero él mismo debió percatarse de la incongruencia que era poner precio a lo inapreciable, y se quitó la vida.

Afirma Aristóteles, en *Ética a Nicómaco*: "La amistad existe entre los buenos y semejantes". ¿Cómo podría ser de otro modo? Quienes son capaces de posponer sus intereses en beneficio de los demás, por puro afecto, deben haberse liberado en algún momento de la férula de la conveniencia para descubrir la dimensión de la afectuosa herman-



dad donde resulta posible el rescate del hombre por el hombre.

La amistad no tiene precio, pero aquel que tiene un amigo verdadero sabe cuán valiosa es, y puede decir como el poeta:

"Qué caro presente eres a mi alma  
y qué altura a ella le es concedida  
y qué gracia  
y qué esplendor tienen los días  
que de su fugaz magnificencia  
me muestran estos retoños"

### Altura y profundidad

La amistad, la confraternidad son valores que le dan grandeza a la vida, porque la vida humana no se establece en una dimensión plana, entendida como una recta que cubre el trayecto desde principio a fin, sino que tiene también una altura y una profundidad.

La primera dimensión está dada, mientras la altura y la profundidad deben ser encontradas, cada hombre ha de descubrirlas para sí y no las descubrirá mientras carezca de una brújula interior. Una brújula que lo oriente hacia valores y principios y no aquella que señale el parecer del otro, la opinión del que manda o el

gusto de quien tiene el poder. Si no existiera esa brújula seríamos víctimas indefensas del oleaje y del viento de las circunstancias y tendríamos que olvidar el sueño de una sociedad mejor.

A través de la vida el hombre ejecuta ciertas acciones, y estas acciones, que pertenecen al plano horizontal de los acontecimientos, son las que lo elevan o degradan, en el plano vertical de los valores.

Allí puede surgir un *Juan Salvador Gaviota* que es capaz de volar cerca del cielo, muy alto sobre el mar, o un Gregorio Samsa, protagonista de *La Metamorfosis*, de Kafka, que se deja arrastrar por los acontecimientos, para ser incluido, porque es un ser pasivo, en el espacio más bajo, privado de la racionalidad humana y de los valores que lo enaltecen.

En consecuencia, el hombre debe elegir y para hacerlo de manera que satisfaga su necesidad de sentido y trascendencia debe conocer los valores, cuya existencia subsiste en la estructura misma de la visión de mundo que emana de nuestra cultura.

El relativismo, la frecuente confusión de los valores, a la que contribuye el rápido cambio propiciado por la ciencia y la técnica, puede resultar un eficiente instrumento no realizador de lo humano, al soslayar la dimensión ética y espiritual que confiere sentido a la vida del hombre.

### Humanización de la educación

La educación no debe perder de vista esta integridad del ser humano. Ella no es el logro del adiestramiento, por eficaz que ésta sea: conductismo; ni del conocimiento frío y exacto: positivismo. Tampoco resulta del aprendizaje y de la aplicación de las leyes de lo ponderable que conducen al éxito material. Esta in-



**La educación debe privilegiar el ejercicio del discernimiento, del juicio, decisión y responsabilidad que ella involucra.**

tegridad surge de la humanización del proceso educativo, a través de la reflexión y la práctica de los valores: la racionalidad, la tolerancia, la responsabilidad, la confraternidad entre los hombres, la justicia. Porque estos valores son el punto de partida de las decisiones de un hombre íntegro; son fundamento de la libertad y la base de una vida que además de tener extensión tenga sentido y profundidad. Porque los valores superiores deben dar dirección a la existencia y se originan en la naturaleza del hombre: un ser libre, racional, capaz de sentir y de dar afecto, que necesita relacionarse con otros en

forma creativa y no destructiva, que busca la verdad, que ama la vida y cuyo sentido de justicia le indica que debe respetar la de los demás y con una conciencia que le señala cuándo los valores superiores, de alcance universal, objetivos, sobre los cuales hay consenso general, son transgredidos, a menos que su sensibilidad ética sea perturbada por una visión deformada de lo que es y debe ser el hombre, como ocurrió, por ejemplo, con el socialismo nacionalista alemán, liderado por Hitler.

Tampoco se trata de congelar los valores en una visión del mundo que pretenda alcanzar la absoluta perfección, perdiendo con ello la virtud de ser perfectibles, anquilosándose y transformándose, por ello, en una férrea cadena, que impida la realización del hombre en vez de propiciarle, como históricamente lo han probado doctrinas

utópicas que pretendieron conocer todos los caminos y, por lo tanto, decidieron imponerlos de una vez y para siempre, confundiendo los medios con los fines.

### Decisiones del hombre

No son las condiciones del hombre las determinantes, sino sus decisiones. La educación no debe formar para ser un simple eco de las circunstancias. Por el contrario, debe privilegiar el ejercicio del discernimiento, del juicio, de la decisión y de la responsabilidad que ella involucra.

### Transmisión de valores

Debemos hacer uso, en la enseñanza, de ciertos esquemas valóricos. Tal es el caso de la literatura, donde el estudio del héroe, sobre



En el proceso educativo debe desarrollarse en los alumnos la sensibilidad hacia los valores.

todo en la leyenda y el mito, adquiere una dimensión paradigmática y representativa de los valores de una cultura, valores universales y objetivos, que pueden proporcionar y enriquecer el sentido del hombre de ser, en el mundo, digno de trascendencia. Tal es el caso, también, de las ciencias cuyo estudio, basado en el método científico, representa la oportunidad de transmitir valores como la racionalidad, la objetividad, la flexibilidad de criterio frente a las circunstancias cambiantes del conocimiento de la realidad.

De este modo se irá desarrollando la sensibilidad valórica y, en consecuencia, un hombre capaz de actuar.

### Responsabilidad individual

De nada vale el éxito en lo ponderable si falta lo imponderable: los valores. La estructura social no nos libera de la responsabilidad individual. Hoy, al igual que en el siglo V a. de C., el mundo necesita, como dijo Aristóteles en aquella época, de quienes sean capaces de posponer sus intereses en beneficio de principios al servicio del bien común que consiste en darle la oportunidad de desarrollo a cada individuo, para que pueda asumir su responsabilidad en el mundo.

### Bibliografía

ARISTOTELES. Obras. "Tratados de Ética". Editorial Aguilar, Madrid,

España, 1967. Capítulo VI, pp. 1093-1368.

FERRATER, J. *Diccionario de Filosofía*. Editorial Sudamericana, Buenos Aires, 1971, Tomo II, pp. 867-871.

FRANKL, V. *Ante el vacío existencial*. Editorial Herder, Barcelona, España, 1987.

..... *El hombre en busca de sentido*. Editorial Herder, Barcelona, España, 1988.

FRONDIZI, R. *¿Qué son los valores?* Fondo de Cultura Económica, México, 1958. ☉



Las variables que han influido en el cambio de perspectivas que comprometen al proceso lector son numerosas, pero la más importante ha sido el surgimiento de un nuevo tipo de enfoque lingüístico-comunicativo, que ha contribuido a delimitar esta actividad. Este modelo, además de ser comunicativo y centrado en el lector, entrega también nuevos modelos de lectura que tienden a desarrollar estrategias psicolingüísticas.

Generalmente, los procesos que operan en la lectura en una lengua extranjera son similares a los de la lectura en la lengua materna (Coady, 1983). De aquí el interés por conocer los componentes y sugerir algunas estrategias lectoras que sirvan a los docentes para desarrollar y facilitar la comprensión entre sus alumnos.

Los componentes del proceso de lectura se refieren a factores de tipos cognitivos, perceptivos, actitudinales y sociológicos, que funcionan interrelacionados en la comprensión de un texto (Berhardt, 1986). Estos componentes comparten la tarea de afianzar hechos de inferencias y anticipación empleados por los lectores. Los nuevos modelos consideran al lector como la energía básica donde se efectúa el proceso, en el cual el texto en sí llega a ser secundario.

Los modelos "perceptuales" se han preocupado de la codificación, decodificación de lo impreso y percepción de los lectores. Los modelos "conceptuales", que postergan el conocimiento lingüístico, han expuesto que la comprensión depende tanto de la información proposicional del texto como de la interacción comunicativa texto-lector.

#### Modelos interactivos

Los modelos psicolingüísticos (Coady, 1983) y constructivistas (Berhardt, 1986) conceptualizan la naturaleza multidimensional del proceso lector, cuyos factores no son independientes. Así, es casi im-

#### Hacia la comprensión de textos

## DESARROLLO DE ESTRATEGIAS LINGÜISTICAS EN EL PROCESO LECTOR

*Ninette Cartes Enríquez*  
Departamento de Idiomas Extranjeros  
Universidad de Concepción



posible identificar si el "conocimiento previo" influye en el "reconocimiento de palabras", o si el "reconocimiento de palabras" activa el "conocimiento anterior". En otras palabras, es difícil delimitar el inicio del ciclo del proceso lector porque hay variación entre los diferentes textos. En consecuencia, estos dos modelos son interactivos; es decir, una estrategia desarrollada puede servir simultáneamente, ya sea para formular hipótesis, evaluar o para resolver problemas léxicos, comprender enunciados y captar la estructura profunda o semántica de ciertos enunciados (Woytak, 1984).

Se sabe que un buen lector confía mucho más en la información se-

mántica que en la información sintáctica, excepto cuando el significado no es claro. Los significados que el lector ha derivado y creado se recodifican en forma abreviada de almacenamiento en la memoria a largo y corto plazo (Papalia, 1987). Al leer, el lector está relacionando la información de entrada con la que ya ha almacenado en la memoria, y readapta la interpretación a medida que la necesita. Así, cada estudiante aplica diferentes estrategias en este proceso, y algunas de las estrategias utilizadas son más eficientes que otras.

Es tarea de la educación básica y media desarrollar habilidades y estrategias de lectura para que los futuros lectores internalicen en la memoria a largo plazo, las decodifiquen en la memoria a corto plazo y comprendan los mensajes del texto, haciendo uso de las estrategias ya internalizadas.

#### Errores más comunes

Según los trabajos de investigación (Mumby, 1979; Cartes, 1988), los errores más comunes que cometen los estudiantes lectores son:

1. No diferencian entre idea central o principal, secundaria y/o apoyo.
2. No captan la idea principal del texto.
3. No comprenden el uso figurado de la lengua.
4. Leen más de lo que se establece en el texto o leen lo que desean leer y encontrar.



Una de las estrategias de aprendizaje para desarrollar la capacidad intelectual es usar esquemas gramaticales y culturales.

5. No relacionan pensamientos ni ideas.
6. No consideran la fuerza de algunas palabras.
7. No observan la relación gramatical interna entre las palabras o grupos de palabras.
8. No atienden al significado gramatical de las palabras.

### Desarrollo de estrategias

A continuación se presentan algunas estrategias comunicativas a largo plazo y ejemplos que todo programa de lectura de quinto básico a segundo medio debe contener.

### Selección de palabras y oraciones

Objetivo: leer en forma rápida.

Ejemplo: lean este aviso del diario y contesten las preguntas dadas.

## 32.2

Arriendos OFRECIDOS  
Santiago Centro

Departamentos

- 10.000 COMPARTO DEPARTAMENTO SEÑORITA, señora Edif. 6983446, Teatinos 666.
- 10.000 COMPARTO DEPARTAMENTO SEÑORITA, Teatinos 666-B, 717189.
- 12.000 SE ARRIENDA DEPARTAMENTO INTERIOR a matrimonio solo que trabaje fuera. San Camilo 1924.
- 16.000 Y 22.000 MAS GARANTIA, UNO Y DOS ambientes, calefont, sin niños, Avenida Cotapos 1250.
- 17.000 Y 15.500 ARRIENDO OFICINA CON TELEFONO, 392597.
- 20.000 DEPARTAMENTO INTERIOR, ARAUCO 547.
- 20.000 COMPARTO DEPARTAMENTO CON SEÑORITA que trabaje, 397262.
- 22.000 UN AMBIENTE, SECTOR P. O'HIGGINS, 4 cuerdas Metro, Fono 94858.
- 22.000 RENATO AHUMADA DEPARTAMENTO Salmón Sack, tres dormitorios, Ahumada 312 521.
- 25.000 DEPARTAMENTO 3 DORMITORIOS, TELEFONO, Villa Ríos Comandante Canales 1934-G, 2209443.
- 29.000 FRANCISCO CUEVAS PROPIEDADES: UN ambiente, baño, cocina Mercedes-Mosquito, 6967381.

## 32.3

Arriendos OFRECIDOS  
Santiago Centro

Oficinas, Locales, Negocios y Otros

- 5.000 ESTACIONAMIENTO AGUSTINAS ESQUINA Miraflores, teléfono 2271468.
- 7.000 ESTACIONAMIENTO AGUSTINAS-MIRAFLORES, 2815367.
- 10.000, 2 HABITACIONES AMPLIAS PARA GUARDAR, Sector Portugal-Maule, 5556052.
- 14.000 OFICINA TELEFONO COMPARTIDO, 2220362.
- 15.000 MAS GASTOS COMPARTO OFICINA CON taller y teléfono. Llamar desde el lunes, 6993579.
- 15.000 PRIVADO CHICO AMOBLADO CON TELEFONO. Llamar 395745.
- 15.000 LOCAL GALERIA SUR, SAN DIEGO-ZENTENO, 6965387-6961515, Coproch.
- 15.000 COMPARTO OFICINA, MUEBLES, TELEFONO, 6813746.
- 16.000 LOCAL SANTO DOMINGO/21 DE MAYO, 9 m.², 4º nivel, 2327459-2315299.
- 18.000 EXCELENTE OFICINA, SECTOR BRASIL-Balmaceda, 2294060.
- 20.000 LOCAL TRES CORTINAS, BAÑO, SOBERANIA 1055, fono 764121.
- 20.000 OFICINAS, TELEFONO, AMOBLADAS, 91618.
- 22.000 ARRIENDO LOCAL EXCELENTE UBICACIÓN, baño privado, otro en excelente esquina, baño, teléfono, 45.000, Victoria-San Ignacio, 5553726. Dueños.

1. ¿Cuál departamento es el más barato?
2. ¿A dónde me puedo dirigir para consultar por ese departamento?

Ejemplo: Supongamos que están de vacaciones. Lean este aviso de agencias turísticas y digan el lugar que elegirán para visitar. Disponen de un mes y \$ 800.000.

## TIERRA SANTA Y EGIPTO

Única salida 8 Septiembre 1989.

Desde Roma hasta Aswan, visitando Israel por tierra y Egipto en crucero por el Nilo.

10 Cuotas de \$ 80.103.

20 días de programa con excelentes servicios. Incluye todos los pasajes aéreos y terrestres, hoteles en habitación doble o single, comidas y excursiones de acuerdo al programa.

Organizan:

VIAJES VAL

P. de Valdivia 057

HUSA VIAJES

B. Adolfo Ossa 1053

F.: 465417 - 2317972 - 2515803 F.: 728235 - 728001 - 728244

## BUENOS AIRES

5 días 4 noches. Incluye pasaje aéreo ida y vuelta, traslados, visita de la ciudad, tour de compras, alojamiento con baño privado y desayuno, guía local. En habitación doble \$ 57.456 por persona. Créditos desde \$ 3.659 mensuales. Salidas garantizadas.

## RIO DE JANEIRO

8 días 7 noches. Incluye pasaje aéreo ida y vuelta, traslados, habitaciones con aire acondicionado, desayunos brasileños, visitas a centros turísticos relevantes: Pan de Azúcar, Copacabana, Ipanema, El Corcovado, Islas Tropicales, con almuerzo. Tiempo libre para compras y disfrutar de las playas. Una semana de gran emoción por sólo \$ 150.470 por persona. Crédito desde \$ 9.583 mensuales. SALIDAS todos los lunes y miércoles.

• VALORES INDICADOS INCLUYEN PASAJE AEREO

Chilean Travel Services

**Predicción de ideas y palabras**

Objetivo: inferir información.

Ejemplo: busque el nombre de estas láminas:

- ( ) como siempre atrasado
- ( ) aterrizaje forzoso
- ( ) estoy en problemas



**SE INDICAN LOS ERRORES MAS COMUNES EN LOS ESTUDIANTES**

- Ato el lápiz de escribir con una \_\_\_\_\_
- Sostengo la cuerda con mi mano \_\_\_\_\_
- Hago un círculo con el \_\_\_\_\_
- El centro de la circunferencia es un \_\_\_\_\_

**Predicción de hechos**

¿Qué sucederá? Observen nuevamente las láminas y lean las oraciones para pensar lo que sucederá. Miren y respondan.

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_

**Desarrollo de la capacidad intelectual**

Objetivo: hacer uso de esquemas gramaticales y culturales.

Ejemplos:

- a) el pan es tan duro como \_\_\_\_\_  
- el lápiz - una casa - el papel - una piedra
- b) es tan feroz como \_\_\_\_\_  
- un león - un lobo - un perro - un elefante

**Organización de oraciones**

Objetivo: organizar la información de entrada con los elementos organizadores que contiene.

Ejemplos:

- a) Había una vez un \_\_\_\_\_  
- se casaron y fueron felices  
- se llamaba Juan X  
- gigante, muy amable con los niños que  
- Un día, el gigante se enamoró de una niña hermosa; años más tarde
- b) Tengo que inventar un compás. Hoy no traje el mío. Creo que podría hacer uno de la siguiente manera:

**Captación del tema**

Objetivo: inferir la macroestructura.

Ejemplos:

- a) Según las palabras dadas, estamos hablando de:  
- Concepción - Chillán - Santiago - Temuco \_\_\_\_\_  
- tenedor - cuchillo - cuchara \_\_\_\_\_  
- río - lago - agua - océano - mar - pozo \_\_\_\_\_  
- alfombrilla - enfermedades - fiebre - tifus - TBC \_\_\_\_\_  
- flores - amapolas. rosas - alelís \_\_\_\_\_  
- planetas - luna - sol - tierra \_\_\_\_\_

**Serie de palabras**

Objetivo: relacionar palabras e ideas.

Ejemplos:

- a) ¿Cuál palabra no corresponde a la serie?  
- pan - azúcar - leche - arroz - cocina \_\_\_\_\_  
- agua - leche - jugo - vino - botella \_\_\_\_\_
- b) ¿Cuál es el tema? (captar la idea principal)  
- bicicleta - auto - bus - camión - motocicleta (medios para viajar por tierra) \_\_\_\_\_  
- ruca - caza - pesca - guerreros \_\_\_\_\_  
(vida de araucanos)

**Tema de conversación**

Objetivo: asociar ideas.

Ejemplo:

Es rubia y hermosa  
¿Verdad?



**Se ha comprobado que los alumnos leen lo que desean leer y encontrar en un texto.**

Nació a las 7 de la mañana  
 ¿Cuál es el tema de conversación?  
 ¿Qué palabras te ayudaron a buscar el tema?

**Secuencias de oraciones** (ayer, hoy, mañana; en primer lugar, en segundo lugar, y finalmente, etc.).

Objetivo: formar esquemas mentales de secuencias.

Ejemplos:

a) **Ayer** me levanté temprano \_\_\_\_\_

**Finalmente** tomé el bus \_\_\_\_\_

**Luego** tomé un buen desayuno \_\_\_\_\_

b) **Diez años más tarde** el hombre llegó a la Luna

El primer hombre fue puesto en órbita en 1960

**En la actualidad**, Estados Unidos pretende enviar un cohete tripulado a Marte

**Captación de causa-efecto**

Objetivo: conocer esquemas de oraciones según principios de causa-efecto.

Ejemplos:

a) Muchos accidentes ocurren porque los conductores no manejan bien

¿Cuál es la causa de los accidentes?

¿Cuál es el efecto de no manejar bien?

b) La capa de ozono se está alterando debido a:

- los productos químicos contaminantes
- causas de la alteración de la capa de ozono
- efecto de los productos químicos

**Lectura superficial o vertical**

Objetivo: conocer puntos de vista del autor.

Ejemplo:

Los perros son generalmente un problema en las casas. Algunos son sucios y otros molestan con sus ladridos en la noche.

¿Cuál es la idea principal de este texto?

**Deducciones**

Ejemplo:

Las giras de estudio deben pro-

pendar a que los niños visiten su país primero y, luego, los países extranjeros.

¿Está el autor en favor o en contra de las giras de estudio?

**Captación de la idea principal**

(leer títulos, subtítulos y lectura superficial del texto).

Objetivo: seleccionar ideas relevantes.

Nota: Lean el título, subtítulo. Con estos elementos pueden predecir la idea principal.

Lean todo el texto.

Lean párrafos y partes que no se relacionaron en la memoria a corto plazo.

¿Cómo le podrían explicar a un compañero de qué tratan estas noticias?

Los detalles que complementan la idea central constituyen las ideas secundarias.

Expliquen nuevamente la idea principal y fundamenten-la (ideas secundarias).

**Conclusiones en la organización del texto**

**TRABAJO EN GRUPOS**

Objetivo: inferir que el desarrollo del tema explica la idea del primer párrafo y detalles complementarios. Ejemplos de información rápida y precisa:

- presentación del tema
- objetivos
- ventajas
- fecha y hora de tal evento
- posible fundamentación
- desarrollo de idea principal

## Sudafricanos en Seminario sobre Geotécnica

Con el objeto de divulgar las aplicaciones de técnicas especiales para la prospección, caracterización y estudio geotécnico de los suelos y capacitar a los asistentes en su uso, la Escuela de Ingeniería de la Pontificia Universidad Católica de Chile organizó el curso "Prospección geotécnica avanzada, aplicación a climas áridos".

Para ello viajarán especialmente a Chile los académicos sudafricanos Antony Williams, jefe de la división estructural y geotécnica del National Building Research Institute; Timothy Partridge, profesor de la Universidad de Witwatersrand, y Anthony Brink, de la Universidad de Pretoria.

La actividad se llevará a efecto en el Campus San Joaquín de la UC, entre el lunes próximo y el 4 de agosto y será presidida por el rector, Juan de Dios Vial Correa, y por el embajador de Sudáfrica, Pieter van der Westhuizen.

Durante el desarrollo del curso se darán a conocer estudios recientes, referentes a las propiedades geotécnicas de los suelos en climas áridos y semi-áridos.

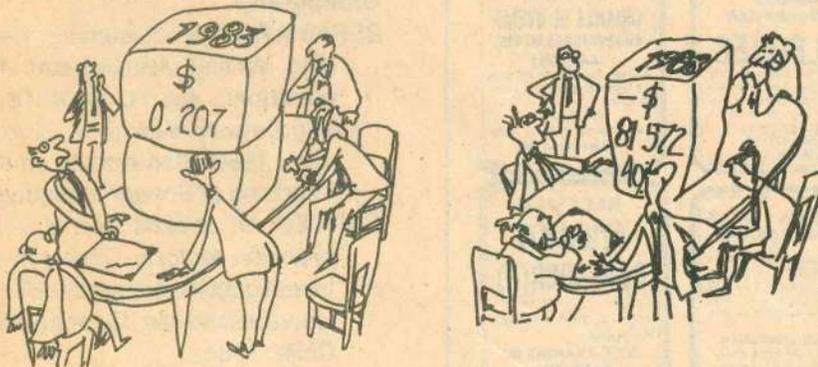
### Comprensión de láminas y diagramas

Objetivo: analizar láminas y gráfico.

¿se ha reducido?

¿en qué se ha reducido?

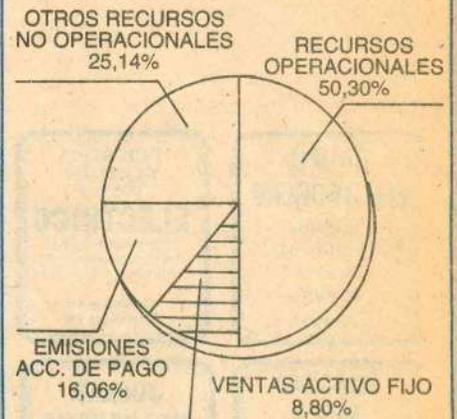
Reducción del Endeudamiento de las S. A.  
(Millones de pesos, Dic. 88)



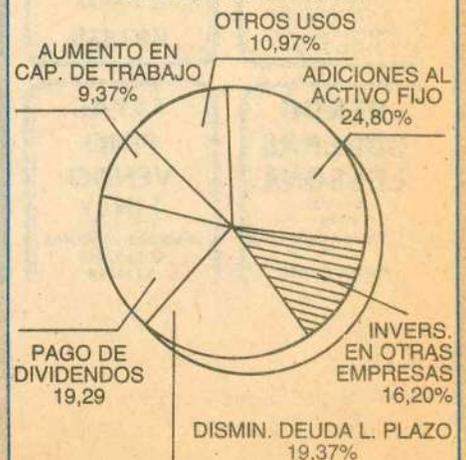
#### NO TRABAJE SOLO

1. Observen la lámina.
2. Relacionen el contenido de la lámina con el conocimiento previo.
3. Comparen y deduzcan su contenido.
4. Los diagramas corroboran el contenido de la lámina, pero
5. agregan mucha información. Obsérvenlos.
5. Relacionen los contenidos para presentar un informe grupal.

FUENTES DE FONDOS 83-88



USOS DE FONDOS 83-88



**Uno de los errores más comunes que cometen los estudiantes lectores es que no diferencian entre la idea central y secundaria.**

**Análisis de oraciones**

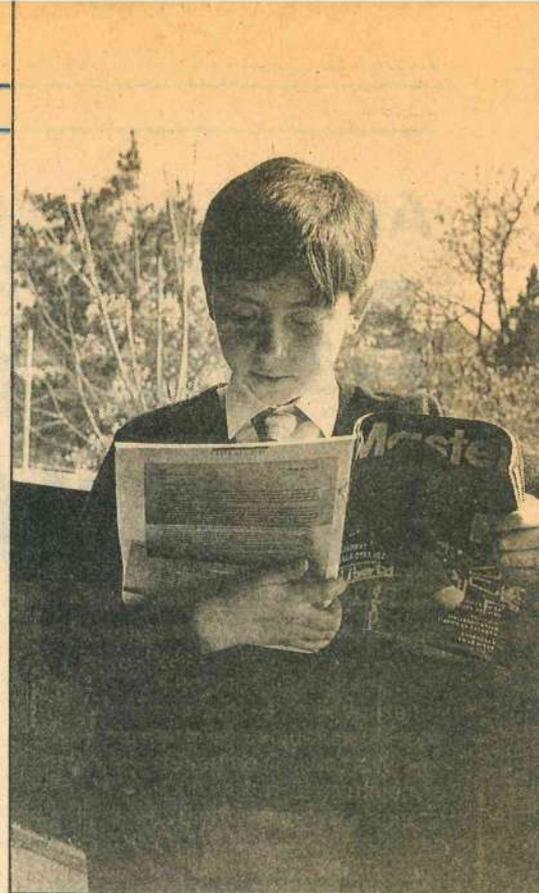
Objetivo: buscar la estructura profunda, relacionar la estructura superficial y profunda.

Ejemplos de aviso:

- a) Brasil. Egipto. Haga su sueño realidad. Aerolíneas XX. Vuele a (viaje a, visite...) Brasil y posteriormente visite Egipto. No es imposible. Aquí le damos la oportunidad de viajar.
- b) Inscripción dada en algunos buses: "Contigo en la distancia" (Explique la estructura profunda).
- c) Lean los siguientes avisos:

**TRABAJE EN GRUPO**

- Busquen las estructuras profundas y de superficie. Hay muchas palabras que no están impresas en el aviso, pero el contenido lingüístico previo, que Uds. poseen, ayuda a resolver el lenguaje periodístico.



<p><b>GRUPO ELECTROGENO</b> DISPONIBLE PARA ARRIENDO NUEVO 86 KVA. 2279530</p>	<p><b>INDUSTRIA PLASTICA REQUIERE ELECTRICO</b> Egresado Escuela Técnica o equivalente. Currículum y pretensiones. CASILLA 44 CORREO 29</p>	<p><b>EN VIÑA DEL MAR ARRIENDO EXTRAORDINARIOS GALPONES</b> con oficinas, teléfonos, amplio acceso de camiones ubicado en importante avenida del plan de Viña del Mar. CASILLA 10043 FON0 974155 VIÑA DEL MAR</p>	<p><b>ASTRAKAN CRIANZA DE OVEJAS PRODUCTORAS DE PIEL (KARAKUL)</b> Curso: Sábado 29 de julio (1 sólo día). Informes y matrículas: IFOSANA TEATINOS 251, OF. 510 FON0 6984708</p>
<p><b>TECNOLOGO MEDICO PEDIATRA AUXILIAR DENTAL</b> NECESITA CENTRO MEDICO Independencia 1801 374742-378981</p>	<p><b>JOCKER MOTORHOME O SIMILAR</b> Solo en excelente estado con boleto en billetes. Hasta \$ 3.500.000 497839</p>	<p><b>PLUMONES Y SACOS PLUMA NATURAL</b> Hay grandes stocks. 1 plaza \$ 6.800. 1 1/2 plaza \$ 9.200. 2 plazas \$ 11.200. Tamaños especiales. Despachos telefónicos a provincias. LOS AGUSTINOS 5505 Alhuja 1274 Avda. Ossa Frente Colegio Teresiano FON0 2262575</p>	<p><b>NECESITO AYUDANTE CONTADOR(A)</b> Enviar curriculum, foto y pretensiones de sueldo. JOSE ANANIAS 80 SANTIAGO</p>
<p><b>VENDO CONERAS LESSONA</b> 6 husos \$ 500.000 c/u. Buen estado. Verlas: CHILOE 1953</p>	<p><b>TAPAS PINO VENDO</b> \$ 100 c/u. FUJESU OBRA MADERAS VASCONIA 5521488 5525059</p>	<p><b>BUNGALOW VEREDA NORTE</b> Dos cuartos Colegio San Ignacio. 4 dormitorios, uno suite, tres baños, dependencias, terraza, losa radiante, asísmico. 730 300 ap. EL VERGEL 2012-14</p>	<p><b>AUTO DE COLECCION MERCEDES BENZ 300 AÑO 1952</b> En proceso de restauración. Regalo \$ 600.000. FONO 032-978091</p>

**Bibliografía**

- BERNHARDT, E. "Listening, Reading, Writing, Analysis and Application". En H. Wing (ed.) Middlebury Vermont. Northeast, 1986. Conference on the Teaching of Foreign Language.
- CARTES, N. *El léxico en la comprensión lectora*. Dirección de Investigación, código 20.65.10. Universidad de Concepción, Chile, 1988.
- COADY, J. "A Psycholinguistic Model of the ESL Reader". En Mackay et al. (eds.), *Reading in a Second Language*, 1973.
- PAPALIA, A. "Interaction of Reading and Text". En W. Rivers (ed.) *Interactive Language Teaching*. Cambridge University Press, 1987.
- WOYTAK, L. "Reading Proficiency and a Psycholinguistic Approach to Second Language Reading". *Foreign Language Annals*. 17,5. 1984. ☉

# ANALFABETISMO EN AMERICA LATINA

## Nota del Editor:

El 8 de septiembre se celebra anualmente el Día Internacional del Analfabetismo en el mundo. Esta celebración tiene en 1990 una mayor importancia porque fue declarado por las Naciones Unidas como el Año Internacional del Analfabetismo. Para destacar estos hechos se ha realizado en Ginebra, Suiza, entre el 3 y 8 de este mes, la segunda reunión de la Conferencia Internacional de Educación destinada a la tarea alfabetizadora. Se la hizo coincidir con el vigésimo quinto aniversario del Congreso Mundial de Ministros de Educación sobre la erradicación del analfabetismo celebrado en Teherán, Irán, en 1965.

UNESCO y su Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, OREALC, han colaborado para crear un ambiente favorable al conocimiento y estudio del problema del analfabetismo en nuestro continente, con encuentros y publicaciones sobre el tema. Entre éstas destaca *Analfabetismo y Alfabetización*, Unesco, Orealc., Santiago de Chile, marzo 1990, donde se informa sobre una mesa redonda efectuada dentro del marco de la Tercera Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, realizada en Guatemala en 1989.

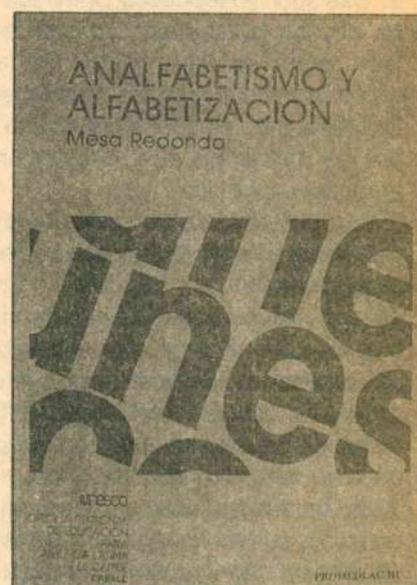
De esa publicación hemos sintetizado dos documentos que ofrecemos a nuestros lectores: uno es la información entregada a los participantes de la mesa redonda sobre las características centrales del analfabetismo en América Latina y el Caribe, y el otro, parte de la intervención del profesor Ernesto Schiefelbein, de Chile, en la mesa redonda a que aludimos.

## CARACTERISTICAS CENTRALES DEL ANALFABETISMO OREALC-UNESCO

En primer término habría que señalar la dificultad de medir con exactitud la dimensión del problema en la región. Son marcadas las diferencias de información estadística que impiden conocer con certeza el porcentaje y la ubicación de la población analfabeta, así como los avances en materia de alfabetización.

Según cifras oficiales, en 1985 el número absoluto de analfabetos asciende a 43.6 millones; un porcentaje considerable de éstos corresponde a una población mayor de 35 años. Si bien la tendencia decreciente de la tasa global de analfabetismo es considerable, pues pasó del 27.3% (1970) al 17.3% (1985), el volumen de analfabetos permaneció casi estable en el mismo lapso: 44 millones en 1970 frente a los ya mencionados 43.6 millones en 1985.

Se puede decir que este fenómeno tiende a subestimarse, ya que la extraordinaria extensión de la población alfabetizada (de 119 a 209 millones entre 1970 y 1985) se debió fundamentalmente a efectos de una masiva escolarización y al creciente carácter urbano de las poblaciones. En las cifras mencionadas, sin embargo, no se incluye a analfa-



**Esta publicación informa sobre una mesa redonda efectuada en la Tercera Reunión del Comité Regional Intergubernamental realizada en Guatemala en 1989.**

betos funcionales ni a la población infantil y juvenil sin acceso o expulsada de los sistemas educativos.

Una segunda característica es que el analfabetismo se concentra en algunas naciones y en áreas determinadas. Esto da lugar a una considerable disparidad entre los países de la región: la diferencia porcentual que presentan la tasa más alta y la más baja del analfabetismo es de 70%. En la mayoría de los países, las tasas globales se incrementan de acuerdo con la localización rural de la población y su pertenencia al sexo femenino y a

culturas indígenas, expresando así oportunidades desiguales de acceso a la educación.

Constituyen elementos de desequilibrio en las tasas de analfabetismo regional el alto volumen absoluto de iletrados en Brasil —calculado en 18 millones en 1985—, así como los altos porcentajes de analfabetismo en las poblaciones indígenas, siempre mayores a los de la población total en países como Bolivia, Ecuador, Guatemala, México y Perú. Los casos de Haití, Honduras, El Salvador y República Dominicana acusan porcentajes considerables (entre un 23 y 70%). En la mayoría de los restantes países, el analfabetismo se concentra en grupos de población que demandan atención específica.

Es inevitable, por otro lado, hacer referencia a la estrecha relación del analfabetismo con vacíos y deficiencias de la escolarización de niños en edad escolar. Así, a pesar del crecimiento explosivo de tasas brutas de escolarización, en 1985 de los 66 millones de niños en edad escolar, 8.5 millones —es decir, el 13%— no tenía acceso a la escuela; a esto se suman los altos porcentajes de deserción, repitencia y fracaso escolar mantenidos durante muchos años. Es ilustrativo señalar que sobre 24 países estudiados, en 12 de ellos no más del 70% de los alumnos llega al último grado de enseñanza primaria, 10% de los cuales abandona la escuela entre el 1º y 2º año de estudios, cifra que en algunos países es superior al 30%. Este "fracaso escolar" está vinculado directamente a problemas de aprendizaje infantil de la lectoescritura. Por ello se dice, con razón, que en la medida en que la escuela primaria sigue expulsando a grupos considerables de niños que no logra alfabetizar, se seguirá reproduciendo el analfabetismo de los adultos.

Una cuarta característica está asociada al denominado "analfabetismo funcional", producto tanto de los deficientes resultados en la en-

## ● PORCENTAJE DE POBLACION ANALFABETA Y AVANCES EN ALFABETIZACION SON DIFICILES DE MEDIR.

señanza de lectoescritura con niños, así como de campañas de alfabetización de adultos que, al no contemplar acciones sostenidas de seguimiento, determinan considerables contingentes de analfabetos "regresivos"; es decir, personas que aprendieron a leer, pero que por falta de refuerzo y uso práctico de la lectoescritura volvieron al estado de analfabetismo.

Si bien el tratamiento de este iletrismo "funcional" no ha sido objeto de una suficiente reflexión en la región, es importante asociarlo a la necesidad que tienen niños, jóvenes y adultos en situación de pobreza de superar sus actuales carencias y limitaciones de comprensión y fluidez en el manejo de la lengua escrita, del cálculo y la matemática para enfrentar los desafíos que representan la modernización, el desarrollo científico-económico y, sobre todo, la necesidad de transformar sus condiciones de existencia.

El analfabetismo también guarda relación con la concepción tradicional que definía a las poblaciones analfabetas en función de la ausencia de escritura y, en contraposición a ello, con la vigencia e influencia de las prácticas orales en la región. Esta oralidad no es sólo patrimonio de culturas indígenas ágrafas —con modalidades holísticas de crear, organizar, transmitir y conservar conocimientos— sino también se hace presente en comunidades campesinas y urbanas, donde se perciben serias dificultades en sus estudiantes para utilizar los códigos escritos. Si esta realidad se detecta entre personas que han logrado permanecer varios años en el sistema educativo, es evidente que entre los

analfabetos —sean absolutos o funcionales— la presencia de la oralidad es aun mucho más decisiva como factor que condiciona sus posibilidades de aprender los códigos escritos.

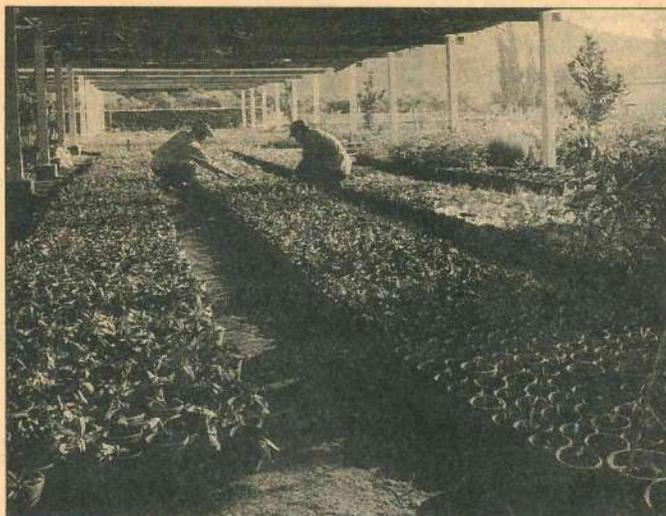
### La Alfabetización en el Proyecto Principal

El reconocimiento de la estrecha relación entre analfabetismo, pobreza crítica y democratización sociopolítica inconclusa fue factor determinante para que la alfabetización sea considerada como tarea y acción indispensable, tanto en la Declaración de México de 1979 como en el Proyecto Principal de Educación (PPE), donde forma parte del segundo de sus objetivos.

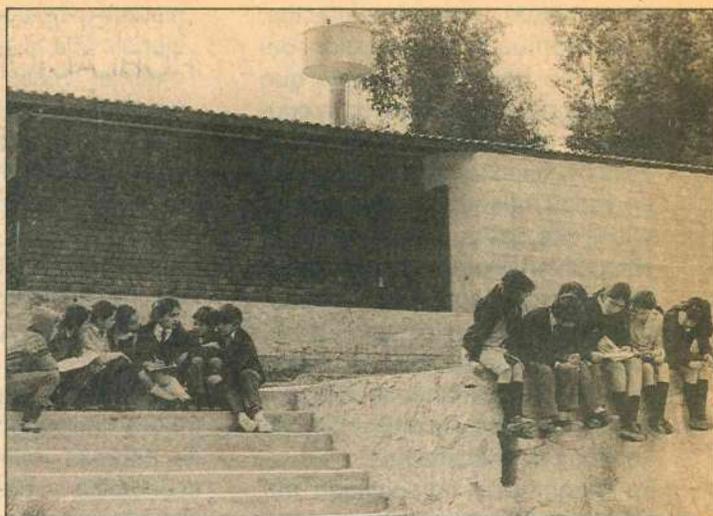
Desde el inicio de este Proyecto Principal de Educación se viene acumulando en la región una importante experiencia en el terreno de la alfabetización. Se han sucedido numerosas acciones nacionales destinadas a reducir y superar los actuales índices de analfabetismo. Se pueden contabilizar hasta 16 programas nacionales de alfabetización iniciados en el marco de este Proyecto Principal de Educación; estas iniciativas han comprendido a 14 países, con diferentes niveles de desarrollo y situaciones sociopolíticas. Puede afirmarse, con razón, que el reto de "eliminar el analfabetismo antes del fin de siglo y desarrollar y ampliar los servicios educativos para los adultos" (2º objetivo del PPE) ha revitalizado el interés por la alfabetización en los países de América Latina y el Caribe y ha estimulado la acción de los Estados y de organizaciones de la sociedad civil en su procura.

Los principales progresos alcanzados en materia de alfabetización en la presente década son:

- Existe mayor conciencia colectiva sobre la importancia de alfabetizar para democratizar la educación y la sociedad.
- Se observa un mayor reconocimiento de la complejidad del pro-



**Según estadísticas las tasas globales se incrementan de acuerdo con la localización rural de la población.**



**Sobre 24 países estudiados, en 12 de ellos no más del 70% de los alumnos llega al último grado de educación básica.**

blema del analfabetismo. La práctica misma y estudios realizados de tipo lingüístico, psicológico y pedagógico señalan con claridad que alfabetizar no es sólo un problema de métodos o técnicas sino también un proceso complejo que tiene relación con cuestiones didácticas, aspectos sociales, afectivos, intelectuales, etc.

- En varios países hay clara constatación del impacto positivo de recientes acciones nacionales de alfabetización, tanto en la reducción del índice de analfabetismo como en efectos de la movilización social y de la capacitación de personal que comprendieron estas acciones.
- Es creciente la importancia que se está dando al debate, sobre la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura de niños y adultos y a la necesidad de generalizar la educación de niños en edad escolar como condición indispensable para superar el analfabetismo.
- El PPE, asimismo, ha estimulado otorgar especial valor a la planificación y a la evaluación de los programas de alfabetización, tratando de superar anteriores experiencias de campañas signadas por el voluntarismo y la improvisación.



**La alfabetización es tarea y acción indispensable en la Declaración de México de 1979 y en el Proyecto Principal de Educación de la Unesco.**

- El reconocimiento de la correlación entre analfabetismo y pobreza ha estimulado, en varios países, la necesidad de priorizar y dar tratamiento especial al analfabetismo en grupos de población en situación desventajosa, como, por ejemplo, mujeres y población indígena monolingüe y bilingüe. Los iniciales esfuerzos en alfabetización "funcional" corresponden a esta tendencia.
- Hay mayor conciencia del valor de la cooperación regional en este campo. El "Compromiso de Acapulco", suscrito por los mandatarios del Grupo de los Ocho, da importancia expresa a la necesi-

dad de encarar la alfabetización como opción prioritaria. Asimismo, la generación de redes de cooperación está posibilitando numerosas acciones técnicas, estudios e importantes esfuerzos editoriales que refuerzan la idea de asumir, regional y colectivamente, las demandas del 2º de los objetivos del PPE.

Estos logros son valiosos, máxime si se considera que son obtenidos en una década signada por la crisis y la recesión económica que reducen la capacidad de los países para realizar una acción más vasta y efectiva.

Sin embargo, los progresos enumerados no son suficientes para el cumplimiento del objetivo de generalizar la alfabetización de la región antes del año 2000, que ahora aparece como ambicioso. En efecto, si las tendencias registradas en el pasado persisten, el número de analfabetos no disminuirá sino en 6 millones; quedarán aún 38 millones de analfabetos (siendo 10.4% de la población adulta) en el año 2000.

Se pueden señalar las siguientes razones centrales que explican esta situación:

- \* La crisis económica de carácter estructural que afecta a la región

ha generado, entre otros efectos, una acentuada disminución del gasto en políticas sociales que condiciona el desarrollo de la educación. Las exigencias del pago de la deuda externa han impuesto, en varios países, modelos económicos que descargan el peso de la solución en sectores populares: el desempleo y subempleo consecuentes obliga en los estratos pobres al trabajo de toda la unidad familiar, desalentando la escolarización de niños y la motivación de adultos por alfabetizarse.

\* La magnitud y complejidad del problema del analfabetismo como fenómeno de atraso social en el que subyacen problemas socioculturales, económicos, lingüísticos y geoespaciales es superior y desborda los actuales esfuerzos educativos caracterizados por persistentes limitaciones pedagógico-organizativas y por alentar modelos/estrategias de alfabetización claramente insuficientes, al no concebirlas como tarea de largo aliento en cuya solución deben intervenir todas las esferas de la sociedad.

\* Un vacío importante en la planificación y evaluación de los programas de alfabetización es la ausencia de previsiones respecto a la postalfabetización, entendidas como la incorporación de los neoalfabetizados en las diversas modalidades, formales y no formales, de los sistemas nacionales de educación, así como la posibilidad que se ofrece a los adultos de perfeccionamiento y de capacitación ocupacional. Vinculada a lo anterior debe señalarse la inconsistencia de las cifras estadísticas presentadas por programas de alfabetización, sobre todo en lo correspondiente a resultados obtenidos, donde se tiende a incrementarlos artificialmente presentando, por ejemplo, como alfabetizadas a las personas sólo inscritas en los respectivos programas.

\* La concepción organizativo-admini-

nistrativa de algunas acciones nacionales de alfabetización impide, muchas veces, que ellas sean asumidas por el conjunto de fuerzas sociales y políticas de los países y, en cambio, se las conciba como una acción que se inicia y culmina en un período gubernamental, no posibilitándose la necesaria solución de continuidad y el rescate de experiencias anteriores.

Finalmente, la condición de analfabeto corresponde a situaciones de pobreza extrema, informalidad económica y desorganización social; ello impide que los analfabetos puedan constituirse en grupo de presión sobre la sociedad y los gobiernos para satisfacer sus demandas educativas y socioeconómicas.

#### **LA DESERCIÓN Y REPITENCIA: SU IMPACTO EN EL ANALFABETISMO**

**Ernesto Schiefelbein**

La investigación disponible es consistente con la afirmación de que "la expansión de la educación primaria en casi todos los países, salvo dos o tres, habría liquidado la fuente del analfabetismo absoluto, es decir, en la definición censal de autoclasificación". Para analizar esta afirmación se requiere examinar dos tipos de antecedentes. Por una parte, los resultados de las investigaciones muestran que hay una correlación casi total entre el "haber estado matriculado alguna vez en la vida en la escuela" y el "autoclasificarse como alfabeto en el formulario del censo". Para los estadísticos, existe una alta correlación cercana a la unidad entre esas dos variables. Por otra parte, los delegados —salvo dos o tres— confirmaron en esta conferencia, que las tasas medias de escolarización superan a un 80%, es decir, que el 80% de todos los niños está matriculado en el sistema de educación primaria. Ese es un promedio para todos los niños que están, por ejemplo, entre 7 y 12 años. Pero se sabe

### **● ES IMPORTANTE ELEVAR LA CALIDAD DE LA EDUCACION BASICA.**

que los promedios siempre, por definición, quedan por debajo de los valores extremos más altos; es decir, que si el 80% de los niños de 7 a 12 está matriculado, en algún momento, eso significa que el porcentaje de matriculados en los de 9, 10 u 11 años probablemente va a ser bastante más que ese 80%, si es que el porcentaje en los de 7 años es mucho más bajo (en muchos casos puede ser 50, 60, 70%), y si también en los alumnos de 12, 13 ó 14 años es más bajo. De modo que alrededor de los 9, 10 u 11 años suele estar el porcentaje máximo de niños que alguna vez están escolarizados en el sistema. De hecho, en la publicación N° 18 del *Boletín del Proyecto Principal de Educación* se muestra que para los países de América del Sur las tasas de escolarización máxima (por edades simples) oscilan entre el 90 y 95% de los niños y, en algunos casos —como Uruguay y Argentina— se alcanza el 100%. De modo que, en algún momento de su vida, en esta etapa de América Latina y el Caribe, el 90, 95 ó 100% de cada grupo de población de una edad (los que nacieron en un año determinado) se matricula en el sistema escolar.

Como la investigación muestra que se autoclasifican como alfabetos en el censo de población, todos los que han pasado por la escuela, y los datos examinados en esta Conferencia sugieren que casi todos alguna vez lo hacen, es posible concordar con lo que señalara el Ministro de Colombia en relación a su país, de que realmente el problema del analfabetismo absoluto para las nuevas generaciones (en el nivel de autoclasificación censal) ya está resuelto en América Latina, salvo el



**En el problema del analfabetismo subyacen situaciones socioculturales, económicas y otras que desbordan los actuales esfuerzos educativos de superación.**

caso de dos o tres países. Los porcentajes de escolarización por edad simple superan el 90% en casi todos los países. Por otra parte, hay que recordar que más de un 5% de la población nunca va a poder ser alfabetizada por problemas de daño cerebral mínimo o niveles de cociente de inteligencia demasiado bajos. De modo que, por una parte, hay que pensar en maneras más precisas de estimar la magnitud de la población que es imposible de alfabetizar mediante el sistema de educación, a fin de diseñar estrategias de educación especialmente adecuadas a la región. Por otra parte, conviene usar indicadores de la situación por grupos de edad simple para entender mejor el problema. La tasa de escolaridad neta nos sirvió, durante treinta años, como una

medida global del problema, pero hoy día hay que buscar indicadores más precisos, tales como el "acceso", es decir, la probabilidad que tiene un grupo de población que nace hoy día para matricularse, en algún momento de su vida en la escuela primaria. Son indicadores fáciles de calcular. Están los datos disponibles, ya recolectados en los formularios de estadísticas continuas de los Ministerios de Educación, y por lo tanto, vale la pena medir con mayor precisión el fenómeno. Una conclusión complementaria es que, en la medida en que prácticamente todo el mundo tiene acceso al sistema educacional (salvo en tres o cuatro países), también las mujeres lo tienen y que las diferencias de atención por sexo prácticamente han desaparecido en

los últimos años en casi todos los países de la región.

### **Nuevos analfabetos funcionales**

Varios representantes indicaron la necesidad de elevar la calidad de la educación básica para lograr que todas las personas puedan usar, aunque sea en forma mínima, la capacidad de leer o escribir para satisfacer necesidades de su vida diaria, incluyendo su trabajo y otras actividades. Aquí conviene comentar que el incremento de calidad tiene una gran importancia ya que la repetición parece ser bastante mayor de lo que se ha creído hasta ahora, o, por lo menos, que los niveles de repetición publicados en la mayor parte de los informes. Esta diferencia se genera porque no solamente se incluyen los reprobados sino que también aquellos desertores temporales que vuelven a matricularse al año siguiente, en el mismo grado. Estos desertores tempo-

rales van a las cosechas, trabajan o hacen cualquier cosa, pero vuelven a repetir durante el año siguiente, el mismo grado y para todos los efectos de administración de un sistema, también son repitentes. Como ocupan dos veces el mismo puesto duplican el costo de su educación e impiden lograr los conocimientos correspondientes a los primeros grados que aseguran un alfabetismo funcional.

Los datos de los censos, encuestas de hogares y datos de Ministerios de Educación muestran que la mayor parte de los niños están matriculados a los siete años y normalmente superan el 90% a los 8, 9, 10, 11 y 12 años. Empiezan a retirarse a los 13 y 14 años; lo cual sugiere que la deserción permanente, por supuesto, está relacionada con el ingreso al trabajo; es decir, que tiene connotaciones exógenas al sistema, pero que los niños de alguna manera han permanecido bastante tiempo dentro del sistema. Las diferencias, entonces, entre las tasas que normalmente se publican sobre repetición, que son un promedio de las declaradas por los directores de escuelas (que parecen corresponder al número de reprobados a final de año) y los que repiten realmente el grado al año siguiente, son muy grandes. El verdadero número de repitentes sería más o menos el doble del declarado. Incluso, en un estudio para 10 países de Sudamérica fue posible examinar el caso de Venezuela, uno de los con menos repetición, que afortunadamente tiene datos muy precisos, de modo que se puede seguir la evolución de una cohorte año por año —los grados



*Un vacío importante en la planificación y evaluación de los programas de alfabetización es la falta de provisiones respecto a postalfabetización.*

en que estaban los que tenían 6 años en el año 1; los grados en que estaban los de 7 años en el año 2; los de los 8 años en el año 3, etc.— usando los datos que publica anualmente el Ministerio.

Se observa que repite en primer grado de cada 4 niños 25%, a pesar de que durante varios de los años que esa cohorte estuvo en la escuela, las estadísticas mostraban “cero repetición” porque había promoción automática. Es un caso donde se puede establecer con claridad que el problema de la repetición está evidentemente subestimado. En promedio, la repetición real cuando se estiman las cifras con datos agregados, es más o menos doble de la que se había declarado a nivel de la escuela. Esos niveles de repe-

tición, a su vez, están generando analfabetos funcionales que no serán capaces de usar las habilidades básicas que deberían haber aprendido en la escuela.

Ahora, las causas del fracaso escolar son múltiples; en esta conferencia, ya se han mencionado las principales:

- La falta de una preparación para el ingreso a la educación básica, es decir, de una formación preescolar;

- Los problemas de nutrición;

- El no conocer el idioma oficial en que se enseña;

- También se han mencionado factores que la investigación muestra que son tremendamente importantes para explicar los niveles de baja calidad, como son la falta de textos, cualquiera que sea la cali-

● **LOS PROGRESOS  
ALCANZADOS SON  
INSUFICIENTES PARA  
GENERALIZAR LA  
ALFABETIZACION  
ANTES DEL AÑO 2000.**

dad de ellos, no hay duda que si son textos buenos, evidentemente que los resultados pueden ser bastantes mejores;

–Profesores sin calificación o la falta de incentivos para los calificados en las regiones rurales (el representante de Ecuador describió cómo ha ido incrementando el número de maestros empíricos simplemente porque los niveles de salarios son demasiado bajos); y,

–Finalmente, se ha descrito como

falta usar la información que está disponible en todos los países, para identificar cuáles son las escuelas con problemas y pedirles a los supervisores que las visiten; se sabe que en América Latina los supervisores no realizan visitas a las escuelas, a pesar de que en muchos casos hay buenas condiciones para hacerlo. Pero si se les dijera a los supervisores cuáles son las escuelas con problemas, podrían visitarlas e identificar los principales problemas que hay que resolver y lograr que los alumnos alcancen los niveles de conocimiento mínimos que los haga alfabetos funcionales.

En general, falta usar mejor la investigación. No se conocen muchas de las experiencias exitosas llevadas a cabo en la región. En esta conferencia se han mencionado experiencias interesantísimas. Pero esa información cuesta que

circule, a pesar de que hoy existe esa red de intercambio de información en América Latina donde en cada uno de los países hay uno o más de los centros que identifican la investigación pertinente, que hacen resúmenes analíticos y de que hay índices a través de los cuales, se puede recuperar fácilmente.

**Conclusiones**

En resumen, las dos afirmaciones iniciales parecen tener un respaldo muy sólido en los informes de investigaciones y en los antecedentes examinados en esta conferencia. Primero, se ha controlado la fuente principal de adultos analfabetos absolutos gracias al acceso casi universal a matricularse en la escuela primaria y, segundo, si no se eleva la calidad no se podrán lograr los niveles mínimos de alfabetismo funcional. ●



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DE CHILE**

**FACULTAD DE EDUCACION**

**POSTITULOS 1991**

- Educación Especial y Diferencial
- Currículum y Evaluación
- Consejería Educacional y Vocacional (E. Básica y Media)
- Administración de Organizaciones Educativas

El financiamiento para este programa puede lograrse a través de:

- Directamente por el interesado
- Por sus empleadores
- Becas parciales otorgadas por la Facultad de Educación

**Antecedentes e inscripciones: Campus Oriente**  
**Av. Batlle y Ordóñez 3300 - Providencia**  
**Teléfono 2744041 anexos 2038 - 2040 - 2043**



EDUCACION

# PREVENCION DE RIESGOS EN ESCOLARES DE LA EDUCACION PARVULARIA

**Nota:** En abril de 1987 publicamos el programa PRIES para la educación parvularia o prebásica, el que fue recibido con gran interés y entusiasmo por educadoras y directivos de jardines infantiles.

La demanda agotó rápidamente la edición y se nos ha solicitado reiteradas veces que lo publiquemos nuevamente. Por ello estamos entregando este importante documento en forma parcelada. En esta ocasión se ofrece la Segunda Parte, que corresponde al Módulo N° 1.

COMISION PROYECTO PRIES

MINISTERIO DE EDUCACION  
ASOCIACION CHILENA DE SEGURIDAD

## II PARTE

### **S**EGUNDO NIVEL DE TRANSICION **MODULOS** VERSION EXPERIMENTAL

#### MODULO 1.

Educación prebásica.

Contenido: Objetivos, lugares y aparatos de juegos inseguros en el patio de la escuela y/o jardín infantil.

### JUGUEMOS SIN DAÑARNOS

Objetivo: Al término de este módulo, el alumno debe ser capaz de:

Identificar y nombrar objetos, lugares y aparatos de juegos que presentan situaciones de riesgos en el patio de la escuela y/o jardín infantil.

#### SUGERENCIAS METODOLOGICAS

Con la aplicación de este módulo, los alumnos de la Educación Prebásica se introducen en el área referida a la PREVENCIÓN DE ACCIDENTES ESCOLARES. Las actividades propuestas propenden a la formación, desarrollo de hábitos y actitudes que prevengan acciones con riesgos para la integridad física y psicológica de los alumnos.

La finalidad de este módulo es lograr que tanto el párvulo como la educadora reconozcan, dentro de la sala de actividades y fuera de ella, los elementos con un alto grado de riesgo.

Mediante las actividades propuestas, los alumnos distinguirán las semejanzas y diferencias entre los elementos de una misma clase, y podrán, además, reconocer los objetos defectuosos o mal instalados que constituyen un foco potencial de peligro.

La educadora evitará que los niños toquen o manipulen los objetos identificados y/o nombrados.

El profesor debe incentivar el sentido de SOLIDARIDAD en los niños, promoviendo conversaciones relacionadas con la materia.

Las actividades propuestas pueden ser desarrolladas a partir del inicio del período escolar integrándolas al programa oficial de estudios. Lo anterior permite al niño adaptarse rápidamente a su medio, al grupo de sus iguales y a la educadora a través de juegos libres y dirigidos, enmarcados éstos dentro de un contexto que preserva la seguridad del educando.

Los objetivos del proyecto PRIES encuentran en el nivel parvulario el mejor medio para su desarrollo. Es la edad en la cual el niño es más permeable a la adquisición de hábitos y actitudes que le ayudan a prevenir riesgos de accidentes provocados por los actos de las personas (educadora que baja corriendo una escalera, niño que empuja a otro, etc.) o condiciones del ambiente en el cual se desenvuelve el niño (balancines en malas condiciones, patios desnivelados o con obstáculos).

La educadora demostrará actitudes tendientes a ayudar al niño a evitar riesgos de accidentes, de forma tal que cuando éste se vea enfrentando a ellos sepa actuar en forma correcta.

#### VOCABULARIO

Accidente	: Sufrir un daño
Peligroso	: Algo no seguro
Color rojo señal de	: Peligro
Color verde señal de	: Seguridad

#### SECUENCIA DE ACTIVIDADES ACTIVIDAD 1

a) En la sala de actividades, sentados en semicírculo, la educadora inicia una conversación libre y espontánea con los niños para orientar la conversación hacia el

contenido del módulo.

- b) Invita, posteriormente, a los niños a una visita por el patio de la escuela y/o jardín infantil.
- c) Durante el recorrido, efectúa comentarios y diálogos acerca de los lugares, objetos, acciones y aparatos de juegos que pueden presentar mayor riesgo de provocar accidentes, si éstos no son usados como corresponde.

**ACTIVIDAD 2**

**Materia:** Texto poesía: "¡Cuidado!".

- a) De regreso a la sala de actividades formule preguntas orientadoras, tales como: ¿Qué lugares ofrecen riesgos?, ¿dónde deben jugar?, ¿cómo se deben usar los aparatos de juegos?, ¿qué daño puede provocar una caída?, ¿de dónde pueden caerse?
- b) Motive a los niños a relatar vivencias referidas a accidentes ocurridos a ellos. ¿Qué se puede hacer para evitar el accidente relatado?
- c) Concluida la conversación, se les leerá la poesía "¡Cuidado!" (Jerez Bravo, Ana Luisa, "Poemas Infantiles" – Año Internacional del Niño. Progreso Ltda., Santiago de Chile, 1980.)

Terminada la lectura del poema, se repite en forma colectiva, luego en grupos y finalmente según sus propios intereses.

Ten mucho cuidado  
querido amiguito  
cuando juegues solo o acompañadito.

Ten mucho cuidado  
de correr siempre adelante,  
cuida a los más pequeños,  
para evitar accidentarte.

**ACTIVIDAD 3**

**Materiales:** Lámina semejante a la figura 1, por alumno.  
Lápices de colores.

- a) Entregue a cada niño una lámina semejante a la figura 1. Motíveles para que la observen y comenten grupalmente.
- b) Solicíteles unir las líneas punteadas con un lápiz de color negro.
- c) Pídales pintar los dibujos que aparecen con líneas continuas.
- d) Comente con los niños cuáles figuras coloreadas representan mayor peligro. ¿Por qué?

**ACTIVIDAD 4**

**Materiales:** Láminas murales parecidas a las figuras 2, 3,

4 y 5. Conjunto de láminas semejantes a las anteriores, por alumno.

- a) Muestre, secuencialmente, las figuras 2, 3, 4 y 5. Formule algunas preguntas como: ¿Encierra peligro la acción presentada?, ¿qué se debe hacer para evitar el accidente?, ¿a quién se debe avisar si ocurre un accidente?
- b) Entregue a los alumnos láminas semejantes a las anteriores. Pídales pintar de color rojo al niño que aparece dibujado en la lámina, el cual está en peligro de sufrir un accidente.
- c) El material elaborado guárdelo dentro de una carpeta de color rojo en un lugar accesible a los niños. Motíveles para que periódicamente puedan hojear la carpeta a fin de observar y comentar el trabajo realizado.

**ACTIVIDAD 5**

**Materiales:** Láminas murales semejantes a las figuras 6 y 7. Conjunto de láminas parecidas a las anteriores.

- a) Muestre a los niños las láminas señaladas. Motíveles a comentarlas libremente. Aproveche la oportunidad para reforzar conductas tales como: derecho de todos los niños a usar los juegos y a jugar sin peligro.
- b) Entregue a los alumnos láminas individuales semejantes a las anteriores y solicíteles las coloreen.
- c) Reúna el material elaborado, guárdelo en una carpeta de color verde en un lugar accesible a los niños. Motíveles para que periódicamente observen y comenten el trabajo realizado comparándolo con las acciones inseguras representadas en los dibujos guardados en la "carpeta roja".
- d) Invite a los niños a salir al patio para que jueguen libremente.  
Si una actividad desarrollada puede tener como desenlace un accidente, suspéndala. Reúna a los niños e intercambie ideas al respecto. ¿Cómo estaban jugando estos niños?, ¿por qué se debió suspender el juego?, ¿qué podría haber pasado si el juego no se suspende?
- e) Permita al grupo reiniciar sus juegos, pero ahora éstos deberán observar las normas de seguridad correspondientes.

**OTRAS ACTIVIDADES**

---



---



---



---



---

APRECIACION GENERAL

ACTIVIDAD

Materiales: Lámina N° 8. Hoja blanca o papel de envolver del tamaño de la lámina, tijeras romas, cola fría, goma de pegar o engrudo.

Se expone la lámina a los niños para su observación y comentario.

- a) Realizar preguntas:
  - ¿Qué pasa primero?
  - ¿Qué pasa al final?
  - ¿Es positiva la acción o la conducta del niño que juega en el tobogán?
  - ¿Cuál es la consecuencia de la acción?
  - ¿Se pueden evitar estos accidentes?
- b) Una vez agotado el tema, se dan las instrucciones para realizar el trabajo con ayuda de los niños encargados de repartir el material:
  - Se entrega la lámina y la tijera, se pide a los niños recorten los recuadros, los ordenen siguiendo el orden lógico de la acción en el tiempo.
  - Reparta las hojas complementarias, retire las tijeras e indique a los niños vuelvan a ubicar y pegar los recortes, en forma adecuada.
  - Una vez terminado el trabajo, cada niño guarda el trabajo en la carpeta que corresponda (como es acción de riesgos corresponde la de color rojo).

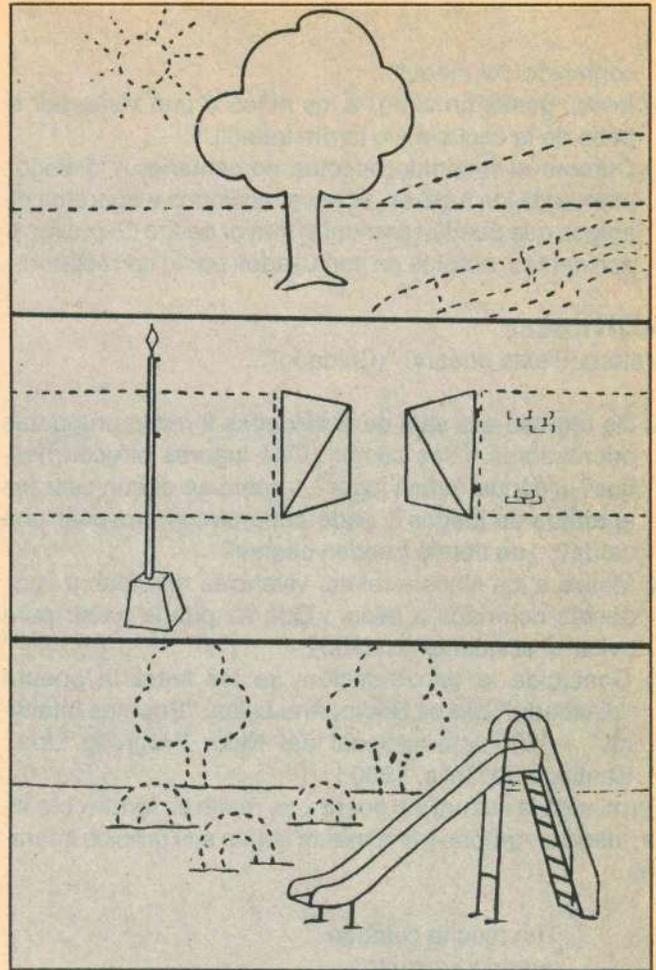


FIGURA 1

SUGERENCIA DE EVALUACION

Objetivo 1. Materiales: Círculo rojo de cartulina o cartón de 10 cm. de diámetro, por alumno. Adhesivo no tóxico.  
(Item 1)

- a) Recuerde nuevamente a los niños que el color rojo significa peligro. Invite a los niños al patio, motívelos a identificar los lugares donde hay riesgos. A continuación deberán pegar el círculo rojo como señal de peligro.

NOTA: Esta actividad puede ser reforzada por grupos paralelos cada vez que los círculos necesiten ser cambiados por deterioro.

Objetivo 1. Materiales: Hojas blancas o papel de envolver.  
(Item 2)

- a) Solicite a los niños expresen gráficamente los objetos, lugares, elementos de juegos o acciones que ofrecen peligro. Pregúnteles el peligro representado en el dibujo, ¿cómo se puede evitar esta situación de peligro?

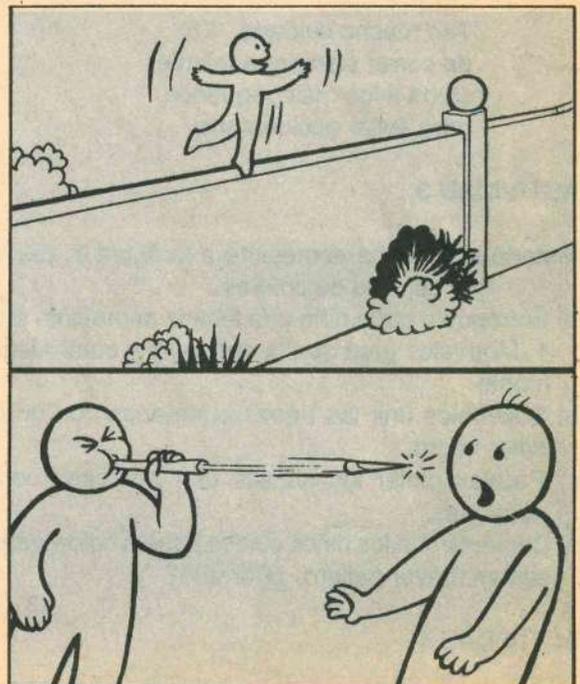


FIGURA 2

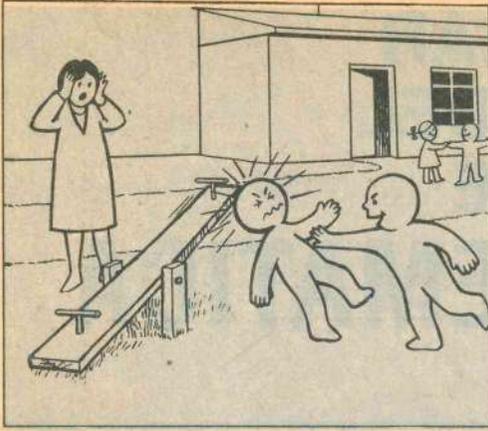


FIGURA 3

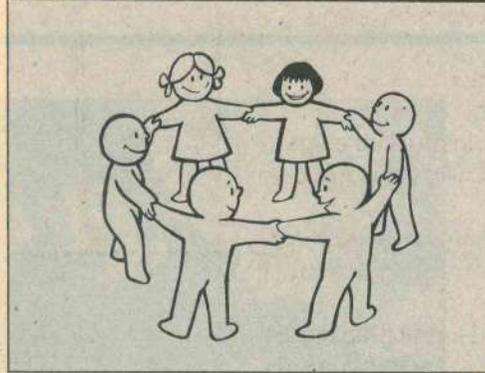
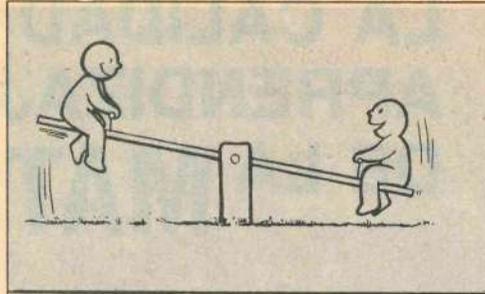


FIGURA 6

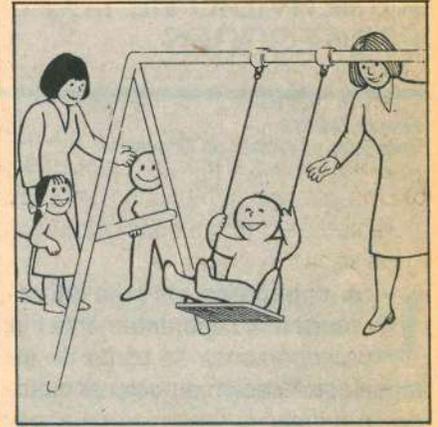


FIGURA 7

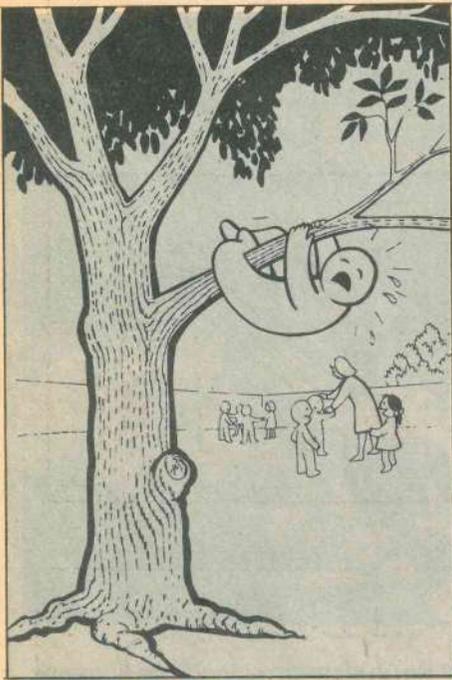


FIGURA 4

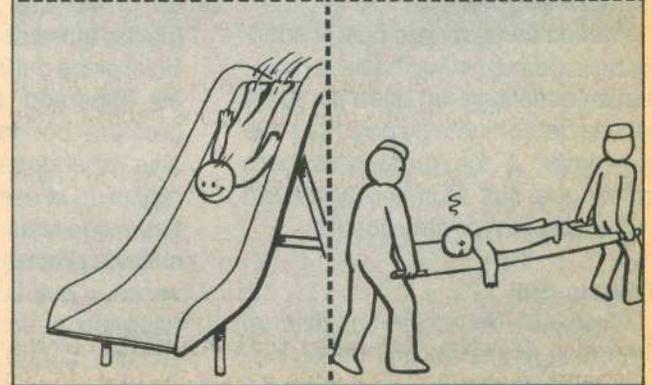
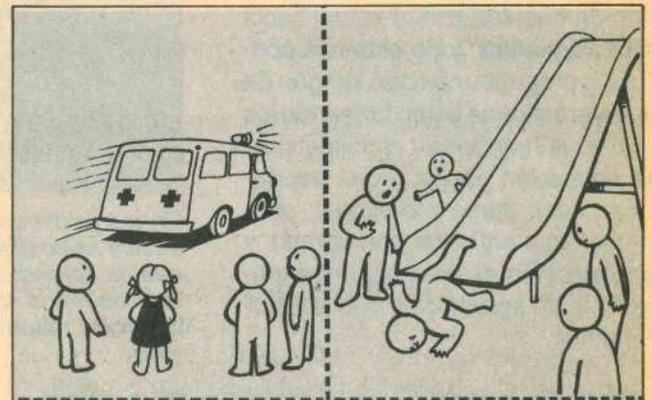


FIGURA 8

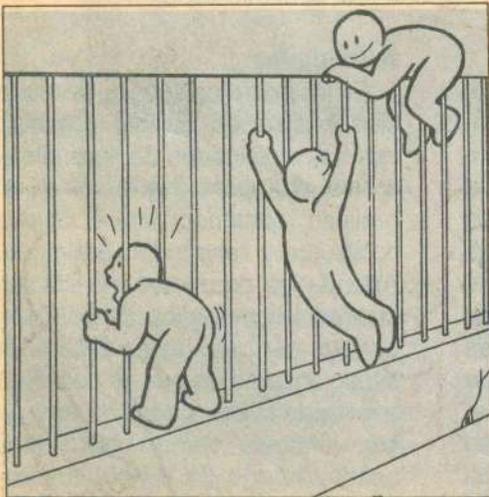


FIGURA 5



EDUCACION

# PARA MEJORAR LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE DE LA MATEMÁTICA

• UNA DE LAS LINEAS DE ACCION DEL PROGRAMA DE LAS 900 ESCUELAS ES EL PERFECCIONAMIENTO AL SERVICIO DE LOS PROFESORES.

**Grecia Gálvez**  
Psicóloga y Doctora en Educación

La matemática, un área del conocimiento aparentemente fría e impersonal, se carga de intensa significación emocional cuando revivimos nuestra propia experiencia educativa. Recordar a los profesores que tuvimos, nuestros éxitos y fracasos tempranos, los momentos claves en la conformación de nuestra actitud actual hacia esta asignatura: todo esto nos conduce a preguntarnos qué imagen de la matemática se están formando los niños que hoy cursan el primer ciclo de educación básica y qué podríamos hacer, como profesores, para ayudarles a enfrentar con agrado, y confianza en sí mismos, las experiencias de aprendizaje que les proponemos.

## Primera sugerencia

Hemos considerado que el análisis de la propia actitud hacia la matemática constituye un buen punto de partida del conjunto de acciones que sugerimos a los profesores para lograr que sus alumnos aprendan más y con mayor entusiasmo.

## Trabajo oral

Otra línea de acción consiste en promover el trabajo oral en las clases de matemática. En el área del lenguaje verbal resulta natural el uso



**En los primeros años de educación básica es posible organizar actividades de aprendizaje a nivel oral, para que los niños actúen después sobre objetos y respondan oralmente.**

de la vía oral para comunicarse, mucho antes de iniciar la vía escrita. En el plano del lenguaje matemático ha imperado tradicionalmente la premura por formalizar lo que se dice, ciñéndose estrictamente a las reglas de la escritura convencional. Las exigencias de cumplir con una sintaxis precisa conducen, muchas veces, a que la significación quede relegada a un segundo plano, e, incluso, a que desaparezca. Con frecuencia, la clase de matemática es recordada a través de la imagen

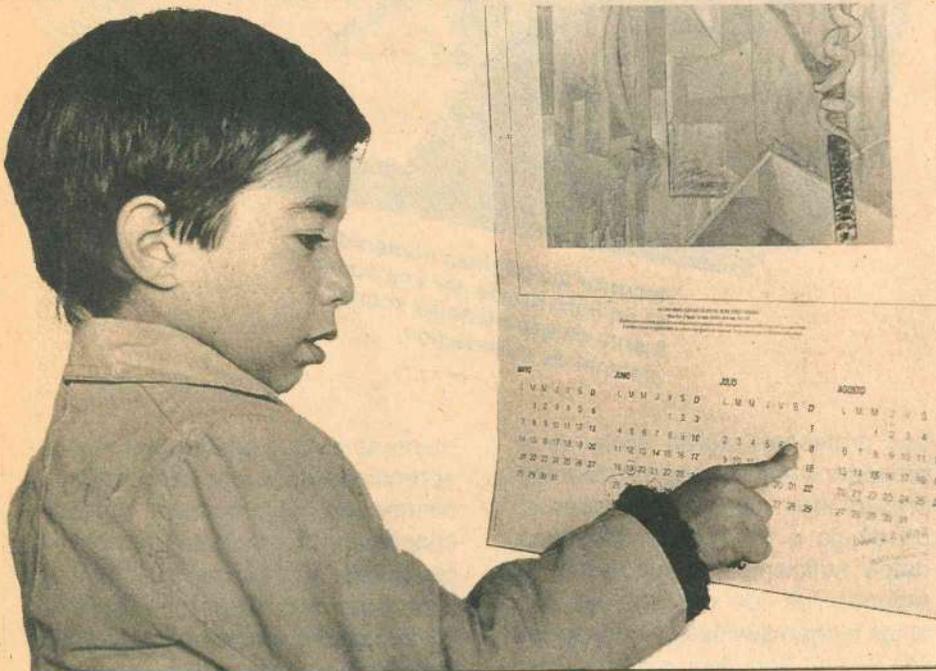
de un pizarrón plagado de números, signos y paréntesis que muy poco, o nada, decían a los alumnos.

## Actividades

En los primeros años de la educación básica es posible organizar muchas actividades de aprendizaje a nivel oral, para que los niños las realicen actuando sobre objetos concretos y respondan oralmente. Actividades de conteo, de adición, sustracción, multiplicación y división, pueden ser propuestas a partir de situaciones en las que es necesario averiguar cuántos objetos hay, ya sea juntando varias colecciones, quitando parte de los objetos presentes, agrupando colecciones

● LENGUAJE Y MATEMÁTICA, DESTREZAS CULTURALES QUE SON LA BASE DE TODOS LOS RESTANTES APRENDIZAJES ESCOLARES.

● LINEAMIENTOS BÁSICOS DEL TRABAJO DE ESTE AÑO EN EL PERFECCIONAMIENTO EN MATEMÁTICA.



*Un calendario puede ayudar al niño a familiarizarse con la matemática.*

equivalentes o repartiendo un conjunto de objetos en varios grupos, de manera equitativa. En vez de pasar directamente a la escritura de las relaciones así encontradas resulta muy útil, para la internalización de los aprendizajes, el juego entre momentos en que pedimos a los alumnos que realicen las acciones propuestas y momentos en que los desafiamos a anticipar los resultados que obtendrán.

Por ejemplo, si tienen quince objetos y sacan ocho, podrán verificar, contando los objetos que les que-

dan, que son siete. Les podemos decir entonces que hemos vuelto a poner los ocho que sacamos y pedirles que traten de averiguar cuántos objetos quedaron si, esta vez, hemos sacado siete. Una vez que hayan expresado su pronóstico les invitamos a efectuar la acción correspondiente y comprobar si acertaron o no. La repetición de acciones de este tipo les llevará a afianzar la propiedad de conmutatividad de la adición: una colección de quince objetos se puede descomponer en ocho más siete, o bien en siete más ocho. Los niños podrán dar libre curso a sus procesos de pensamiento, utilizando los itinerarios que les resulten más funcionales para res-

ponder a las preguntas planteadas, sin sentirse constreñidos por la "camisa de fuerza" que constituyen las reglas de la escritura matemática convencional.

También planteamos que el hecho de disponer de un ambiente rico en objetos en los que aparezcan números y otros códigos de carácter convencional, tales como calendarios, mapas, naipes, dados, dominós o billetes de metrópoli permite una familiarización con la simbología matemática que, con seguridad, influirá sobre la calidad de los aprendizajes.

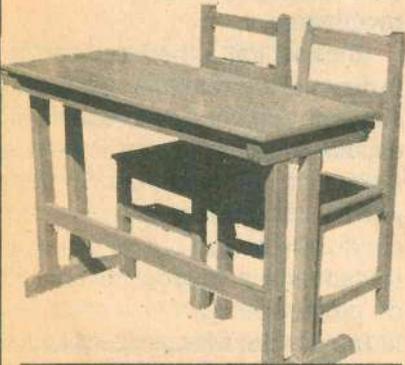
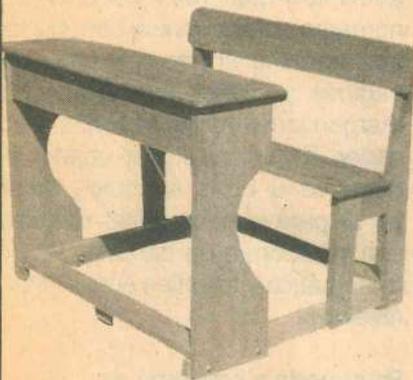
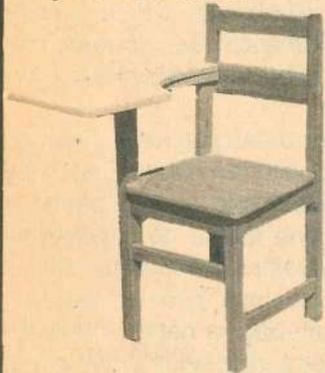
Recorrer las páginas numeradas de un objeto tan habitual en la sala de clases, como un libro, puede ser una buena fuente de experiencias sobre nuestro sistema de numeración. Podemos pedirles que busquen una página determinada, que anticipen cuál le sigue y cuál le antecede, cuál viene cinco páginas más adelante y cuál tres más atrás, qué números se encuentran en el margen derecho al hacer avanzar las páginas y cuáles aparecen en el margen izquierdo al hacerlas retroceder. En fin, cualquier objeto con números u otros símbolos puede servir para que los niños establezcan relaciones de carácter lógico-matemático y trabajen sobre ellas a nivel oral.

### **Búsqueda y creación de problemas**

El eje central del perfeccionamiento docente en matemática durante el segundo semestre del presente año escolar lo constituye el trabajo en resolución de problemas. Se trabajará con los profesores de primero a cuarto año básico promoviendo actividades de búsqueda y de creación de problemas cuyo nivel de dificultad se adecue a las posibilidades de sus alumnos. A partir de la reflexión sobre qué es un problema, en función del sujeto que lo enfrenta, se considerarán distintos tipos de problemas y maneras de resolverlos.

Fábrica de  
Muebles Escolares  
**PIZARRO**  
y Cía. Ltda.

- 35 años al servicio de los establecimientos educacionales del país.
- Todos los muebles son elaborados en madera.
- Están garantizados por 6 meses.



Alvarez de Toledo N° 717  
Teléfono 5516296  
San Miguel  
Santiago



*Recorrer las páginas numeradas de un libro puede ser una buena fuente de experiencias sobre el sistema de numeración.*

Los profesores serán invitados a proponer a sus alumnos problemas presentados mediante un cuento, un dibujo o un texto escrito; con datos suficientes, insuficientes o redundantes, de manera que los niños tengan que seleccionar aquellos que les son útiles para resolver el problema; sobre temas pertinentes al medio cultural de los alumnos y a su quehacer cotidiano o relativos al mundo de sus fantasías; problemas en cuya formulación los alumnos también podrán participar, ya sea inventándolos o completándolos.

#### Cómo apoyar el aprendizaje

El objetivo de este trabajo será el de ayudar a los profesores a que adquieran e intercambien experiencias que les permitan desarrollar su habilidad de diversificar y de graduar la dificultad de los problemas que plantean a sus alumnos. Asimismo, intentamos estimular la reflexión de los profesores sobre las

maneras en que pueden orientar el aprendizaje de la resolución de problemas en sus diversas etapas: imaginarse la situación problemática, buscar y organizar la información disponible, elegir una manera de abordar el problema e ir la adecuando a medida que se la aplica, probar distintos procedimientos si es necesario, llegar a un resultado y comprobar su validez. Para todo esto, la mejor orientación la da el atender a lo que los niños están pensando y sintiendo durante el proceso de resolución de problemas. En último término, postulamos que la calidad del aprendizaje en este ámbito se verá incrementada en la medida en que los alumnos se sientan tranquilos y seguros al enfrentar los problemas de matemática, con confianza en su capacidad de buscar alguna manera de resolverlos y sin temor a pedir ayuda a su profesor o a un compañero cuando sientan que no estén avanzando hacia la solución requerida. ☺



# UNA PROBLEMÁTICA CONOCIDA MAS BIEN DESCONOCIDA

## IV PARTE Y FINAL

**Ricardo López Pérez**

Educares  
Fundación de Investigaciones  
Educativas  
Luis Rodríguez Velasco 4746, Las Condes,  
Santiago

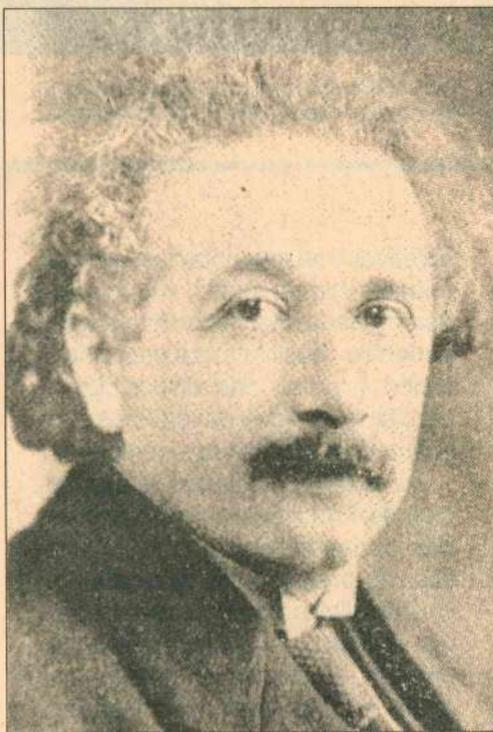
**R**esumen  
Hasta ahora no hay un concepto único de creatividad. Existen muchas definiciones, pero todas ellas destacan que es algo que alguien hace. Esto indicaría que es una característica del comportamiento, por lo tanto puede ser desarrollada. Se la considera una capacidad o aptitud de cada uno. Tiene niveles y grados y abarca todos los ámbitos del quehacer humano.

Para explicar el fenómeno creativo algunos autores han intentado formulaciones a las que se les puede atribuir el carácter de teorías. Existen tres: la del pensamiento biasociativo, de Koestler, la del pensamiento divergente, de Guilford y la del pensamiento lateral de De Bono.

Elas permiten entender que la creatividad no tiene propiedades mágicas sino que es un modo de emplear la mente y manejar información.

La educación enfrenta la tarea de desarrollar las posibilidades creativas de los jóvenes, o bien de enseñarles a utilizar con provecho sus capacidades. Para ello el profesor debe dominar, por una parte, ciertos conocimientos relativos a la persona creadora, al proceso creador, al producto que se crea y al ambiente en que esto ocurre. Pero, además, al traducir a la práctica su orientación debe considerarse que se necesitan ambientes abiertos y relaciones interpersonales flexibles y no autoritarias.

Nota: Este artículo ofrece la parte final de un trabajo presentado en un encuentro sobre Creatividad y Educación realizado por la Corporación de Promoción Universitaria, CPU. Este organismo nos ha autorizado para difundir esta ponencia, haciéndola llegar a los profesores del país, para quienes el tema es de extraordinaria importancia. Dada la extensión, se lo dividió en cuatro partes y se ha convertido en un verdadero cursillo sobre el tema. Lo expresado por el autor en los números anteriores nos hemos permitido sintetizarlo para una mejor comprensión de nuestros lectores.



*Einstein afirmaba que la formulación apropiada de un problema es en la mayoría de los casos más importante que la solución.*

El profesor debe guiar al alumno para que descubra que la creatividad no es sólo inspiración. Edison expresaba que también se requiere de transpiración. Esto significa que se requiere esfuerzo y perseverancia para llevar a buen término lo que ha surgido de pronto como una revelación. Tampoco debe sobrevalorarse la intervención de la casualidad o el azar, porque la casualidad no es fecunda en sí misma, se convierte en fecunda cuando alguien es capaz de darle significado y aprovecharla. Por último, el inconsciente o lo irracional juega un papel importante en los procesos creativos, pero sería un error hacerlos depender sólo de este aspecto. Lo importante en la educación es buscar modalidades que no asfixien ese tipo de expresiones inconscientes, casuales, inspiradas y que puedan canalizarse hacia logros creativos.

Se dice que la educación debe preparar al alumno para la vida. Si se pretende eso debe prepararlo para resolver problemas en forma creativa. ¿Cómo? La respuesta se intenta en esta parte final del trabajo.

**Complejidad, simplicidad: todo depende del cristal**

Un problema es la diferencia entre lo que se tiene y lo que se quiere tener. Problemas existen en todo instante y en cualquier actividad.

Grandes o pequeños, allí están siempre los problemas entrometiéndose, complicando los asuntos humanos y dándole vida a la vida. Problemas y creatividad tienen una relación muy estrecha. Son ellos los que estimulan en forma permanente al pensamiento creativo.

Aquí hay un punto de preocupación importante para la educación. Desde luego, si la educación pretende preparar a los jóvenes para la vida, debe prepararlos para resolver problemas, dado que éstos abundan en ella. Más allá de esto, sin embargo, que no pasa de ser una formulación general y obvia, existen algunos aspectos que demandan atención.

En primer lugar, es clave comprender que los problemas rara vez son objetivos. Un problema existe siempre con relación a una persona que lo percibe como tal. No son normalmente entidades concretas o realidades físicas que todo el mundo comparte. Sólo una persona que cree que es absurdo desperdiciar tanta energía subiendo y bajando de una escalera o perder tanto tiempo y dinero instalando andamios, se entrena para caminar con zancos al estucar y pintar techos. En un caso como éste, una persona se plantea un problema específico en conexión con una situación, pero eso dista mucho de ser algo que a todos les habría ocurrido. Un problema supone procesos de percepción previos que como tales son complejos y contienen selección, organización e interpretación de datos.

Guilford destaca que una de las características de la persona creativa es la sensibilidad a los problemas. Esto quiere decir simplemente, que una persona creativa percibe, se plantea mayor número de problemas que una que no lo es. En último término, es capaz de darle a la realidad nuevos y variados significados.

Esta sensibilidad a los problemas, en la medida en que éstos no son



*La creatividad es una capacidad que puede ser desarrollada en la escuela.*

objetivos y se presentan siempre en relación con un sujeto, supone una determinada orientación hacia la experiencia. Básicamente esta orientación expresa una disposición a percibir la realidad en términos simples o bien en términos complejos.

De acuerdo con la conceptualización de Frank Barron esta disposición se resume en dos tipos específicos de preferencias perceptuales. Uno de ellos enfatiza lo que es estable, regular, equilibrado, previsible, definido, tradicional y acorde con algún principio abstracto general. La realidad se caracteriza por su simplicidad. En el otro tipo se enfatiza lo que es inestable, asimétrico, desequilibrado, aleatorio, rebelde a la tradición y a veces irracional, des-

ordenado y caótico. La realidad es compleja.

En cuanto a la génesis de semejantes preferencias perceptuales, Barron escribe: "Sugerimos que los tipos de preferencias perceptuales que hemos observado están relacionados básicamente con una elección de lo que debe entenderse dentro del complejo de fenómenos que componen el mundo de nuestra experiencia, porque el mundo es al mismo tiempo estable e inestable, previsible e imprevisible, ordenado y caótico. Ver lo predominante de una u otra manera es un tipo de decisión perceptual; uno puede atender a su aspecto ordenado, a las secuencias regulares de acontecimientos, a un centro estable del universo (el sol, la iglesia, el estado, el hogar, el padre, Dios, la eternidad, etc.); o puede, en su lugar, ocuparse principalmente del aspecto excéntrico, relativo y arbitrario del mundo (la brevedad de la vida individual, el ciego abandono de la materia, la hipocresía oportuna de la autoridad, los accidentes circunstanciales, la presencia de la maldad, el destino trágico, la imposibilidad de libertad del único organismo capaz de concebir la libertad, y así sucesivamente). (*Percepción y actitud*, incluido en David y Scott, 1980, pág. 56).

Estas decisiones perceptuales alternativas no sólo determinan que cada persona se represente la realidad de un modo globalmente diferente, sino que se asocian a formas propias de comportamiento. La elección en favor de la complejidad conduce con mayor frecuencia a comportamientos creativos. Diferentes investigaciones han reconocido que las personas creativas tienden a representarse el mundo en términos complejos (Landau, 1987, pág. 95). Esta opción resulta estimulante para el pensamiento creativo, ya que promueve la originalidad, la flexibilidad, el establecimiento de nuevas relaciones, un sentido de búsqueda, en fin, una orientación de mayor

● PROBLEMAS Y  
CREATIVIDAD TIENEN  
UNA RELACION MUY  
ESTRECHA.

se encuentra demasiado dominada por paradigmas positivistas, con su rígida lógica de verificación y su acentuada tendencia reduccionista, no favorece la percepción de la realidad en toda su complejidad y en sus diferentes significados. No sensibiliza a los problemas y, por el contrario, rigidiza la percepción y el pensamiento (Ruz, Larraín y López, 1984).

Una práctica educativa tendiente a la creatividad debe permitir que los jóvenes se planteen muchos problemas y que intenten resolverlos. En este sentido, junto con comprender que los problemas no son entidades objetivas, es imprescindible aprender que éstos pueden ser planteados y formulados de diferentes formas. El enunciado de un problema no es nunca el único posible, sino uno entre muchos. Esto tiene valor porque la solución de un problema, o los caminos que tomemos para resolverlo, va a depender mucho de la forma en que éste haya sido enunciado. Einstein afirmaba que "la formulación apropiada de un problema es, en la mayoría de los casos, más importante que la solución".

La anécdota de aquel sujeto que tenía dos negocios con sendos letreros que decían: "Se compran muebles viejos" y "Se venden muebles antiguos", ilustra esta situación. Este astuto comerciante ha definido de dos maneras diferentes situaciones equivalentes de acuerdo a su conveniencia.

Joachim Sikora plantea que "la mayoría de las personas eligen la primera formulación de un problema que se les ocurre y se precipitan

enseguida a la búsqueda de soluciones. No se les ocurre preguntar si esta misma formulación no representará un obstáculo" (1979, pág. 133). Hay situaciones problemáticas que admiten diversas formulaciones y es esencial encontrar la mejor de ellas. Este es un ejercicio propuesto por Sikora: Usted está haciendo un viaje en bus que dura tres días. El bus está completo y, con una terrible mala suerte, a su lado se ha sentado una dama que habla sin cesar y que lo tiene al borde de la desesperación. Esta situación representa un problema que puede ser planteado de una decena de maneras. Algunas de ellas son las siguientes: ¿Cómo consigo que se calle?, ¿cómo me cambio de asiento?, ¿cómo hago para interesarme en su conversación? En cada caso el curso de acción posterior es diferente.

En los siguientes ejemplos, que proporcionan Watzlawick, Waekland y Fisch, se aprecia la importancia que tiene ser capaz de redefinir el problema que tenemos que resolver. El primer ejemplo se sitúa en París en el siglo XIX. Con ocasión de numerosos motines que hubo en esa época, el comandante de un destacamento militar recibió órdenes de despejar una plaza de la ciudad, repleta de manifestantes. La forma de hacerlo era disparando sobre la multitud. Ordenó a sus soldados preparar sus fusiles y cuando se hizo un silencio mortal desnudó su espada y gritó: "Mesdames, messieurs: tengo órdenes de disparar contra la canalla, pero como veo gran número de ciudadanos honestos y respetables ante mí, les pido que se marchen, a fin de que pueda disparar tan sólo contra la canalla". La plaza quedó completamente vacía en pocos minutos (1986, pág. 105).

El otro ejemplo es éste: un policía se encontraba imponiendo una multa a un automovilista, cuando comenzó a juntarse en torno suyo un grupo nada amistoso. En el momento de



Existe amplio acuerdo en que la creatividad es esencial en cualquier ámbito de la actividad humana.

apertura frente a la experiencia.

Un mundo complejo está lleno de promesas, y en él es posible la innovación, el cambio, el aporte. Una nueva mirada sólo puede darse sobre un objeto que no se revela completamente de una vez. Para la educación esto es clave, porque si la percepción de la complejidad es un asunto de preferencia y no simplemente de capacidad, es seguro que depende en gran medida del aprendizaje, lo que indica que puede ser desarrollada.

**Se compran muebles viejos, se venden muebles antiguos**

Una práctica educativa que se caracteriza por privilegiar siempre un punto de vista e imponerlo, o que



*La originalidad es propia de la creatividad.*

• LA EDUCACION  
DEBE PERMITIR QUE  
LOS JOVENES SE  
PLANTEEN  
PROBLEMAS Y QUE  
INTENTEN  
RESOLVERLOS.

La antropóloga Margaret Mead ha escrito: "En la medida en que una persona haga, invente o conciba algo que resulte nuevo para ella misma, puede decirse que ha consumado un acto creativo. Desde esta perspectiva, el niño del siglo XX que descubre por sí solo que, en el triángulo rectángulo la suma de los cuadrados de los catetos es igual al cuadrado de la hipotenusa, realiza un acto no menos creativo que Pitágoras, aunque las consecuencias de tal descubrimiento para la tradición cultural son iguales a cero, puesto que el teorema ya forma parte de la geometría" (Citado por Heinelt, 1979, pág. 13).

El significado de este planteamiento es muy claro: la medida de la originalidad en un contexto educativo debe ser la propia base de experiencia del estudiante. No tendría objeto restarle méritos a la contribución de un joven alumno, sólo porque en el gran universo del conocimiento alguien se le adelantó. Lo mismo puede decirse de la validez de la contribución, puesto que, como sabemos, la originalidad en el ámbito de la creatividad, importa en la medida en que simultáneamente es válida o eficaz en el contexto del problema planteado.

En estos términos es un parámetro útil al educador la distinción que introduce Rodríguez Estrada al señalar que un producto puede ser valioso para el círculo afectivo del sujeto creador, para su medio social

o para la humanidad entera. Esta distinción da lugar a tres niveles de creatividad en donde cada nivel incluye al anterior: (I) El nivel elemental o de interés personal; (II) el nivel medio o de resonancia laboral y profesional; y (III) el nivel superior o de creación trascendente y universal (1985, págs. 22 y 23).

**Rana creativa vivió muchos años**

Hay dos condiciones de tipo emocional que tienen gran valor para resolver problemas creativamente, y que la práctica educacional parece haber olvidado: la tolerancia a la ambigüedad y la aptitud para generar y manejar la incertidumbre.

Paul Matussek nos recuerda una fábula en que dos ranas saltan dentro de un cántaro con leche y beben hasta hartarse. En ese momento desean salir, pero no consiguen hacerlo porque no pueden brincar, sumergidas en la leche. Vanamente lo intentan una y otra vez, hasta que una de ellas, ya sin esperanza, renuncia a todo intento y se ahoga. La otra persiste en su esfuerzo largo rato. De pronto algunos rayos de sol comienzan a entrar en el cántaro y la leche se solidifica gradualmente. Esto permite a la rana una base firme para dar el brinco salvador (1984, pág. 28).

La fábula es instructiva porque la solución de muchos problemas no es instantánea y, por el contrario, requiere largos períodos de dedicación, muchas veces intensos. A partir de ese hecho, diversos autores han insistido en que una característica decisiva de una persona creativa es la tolerancia a la ambigüedad. Matussek la define como "La capacidad de vivir en una situación problemática y oscura, y trabajar, sin embargo, con denuedo por dominarla. La mayoría de las personas, agrega, soportan poco tiempo las tensiones que nacen de un problema no resuelto y renuncian, por tanto, a la solución. El creador, por el contrario,

puede aguantar durante mucho tiempo la insolubilidad de un problema, sin cesar en su trabajo intensivo por superarlo" (1984, pág. 28).

Herbert Simon habla de la tolerancia a la ambigüedad como la capacidad para convivir con una situación que no conduce de inmediato a su total clarificación o que no desemboca en corto plazo en una solución. Luego señala: "Si una persona, al encontrarse ante un abanico-laberinto de posibilidades, ante un espacio-problema de gran amplitud sin estructurar, es víctima de ansiedad, si se impacienta excesivamente hasta que puede estructurar la situación problemática, hasta que llega a ver claro, es evidente que no parece el sujeto más indicado para poder ocuparse de un problema durante un período largo, que puede durar años, para darle vueltas y más vueltas en su mente, soñando con él, dormido y despierto. En consecuencia, parece poco razonable que tal individuo consiga alumbrar producciones creativas de cierta importancia" (*La comprensión de la creatividad*, incluido en Curtis y otros, 1976, pág. 56).

La práctica educativa en que un estudiante se acostumbra a recibir "paquetes" de conocimientos y problemas resueltos, no prepara para tolerar la ambigüedad. Debemos buscar modelos basados en la presentación de situaciones problemáticas frente a las cuales el estudiante tenga que ponerse a prueba, intentando diferentes caminos, elaborando síntesis de conocimientos, formulando soluciones, comprobándolas y aplicándolas.

De acuerdo con esto, la capacidad para manejar la incertidumbre se presenta como complementaria a la tolerancia a la ambigüedad. Joan E. Sieber señala que la incertidumbre "implica la toma de conciencia de dos o más cursos de acción posible, cada uno de los cuales puede, dentro del terreno de las probabilidades, pero no con absolu-



**La educación debe preparar para la vida y, por lo tanto, para resolver problemas, grandes o pequeños. ¿Lo hace?**

ta seguridad, conducir a una solución adecuada" (*Lecciones de incertidumbre*, incluido en Guilford y otros, 1983, pág. 86).

La consideración de distintas opciones provoca inseguridad, y ésta puede aumentar conforme aumentan esas opciones. En estas condiciones es importante reconocer, agrega Sieber, que una persona que se muestra insegura acerca de la decisión que debe tomar, no necesariamente carece de decisión. Con frecuencia deben tomar decisiones sin contar con información completa sobre la materia, y ello puede provocar inseguridad acerca de las consecuencias posibles. Pero el que una persona se encuentre insegura acerca de determinada decisión, no significa que carezca de confianza

en sí misma. "Uno puede estar inseguro de que determinado curso de acción ha de llevar al logro del fin deseado y, no obstante, confiar en que la decisión tomada sigue siendo la mejor posible, dada la información a nuestro alcance" (Guilford y otros, 1983, pág. 86).

Manejar la incertidumbre es una capacidad útil, tanto antes como después de tomar la decisión, y sin duda aumenta la probabilidad de actuar correctamente en la medida en que permite considerar muchas posibilidades diferentes, sin un gran costo emocional.

En un mundo complejo y diversificado, pleno de problemas apremiantes, estas capacidades son con certeza apreciables, pero es un hecho que ninguna forma de educación logrará enseñarlas si no se abandonan aquellas tendencias simplificadoras y dicotomizantes, para las cuales todo el universo de lo posible se completa con los conceptos de bueno-malo, verdad-error, vicio-virtud, etc.

### **Seré tonto que todos están de acuerdo conmigo**

Todo tipo de educación formal transcurre básicamente a través de situaciones grupales. Esto significa que diferentes variables de tipo sico-social, relativas a la interacción, intervienen en estos procesos. Por tanto, los intentos por desarrollar la creatividad no pueden olvidar la realidad del grupo; no puede eximirse de examinar las complejas redes de influencia que se tejen entre las personas al interior de los grupos.

El grupo puede ser un gran estímulo para la creatividad. Las posibilidades individuales pueden potenciarse cuando unas personas entran en interacción con otras; pero esto no siempre ocurre, y muchas veces el grupo actúa de manera de asfixiar el comportamiento creativo, estableciendo normas rígidas e impidiendo el cambio. De modo que sólo podemos aspirar a que el grupo

contribuya a la creatividad, bajo ciertas condiciones.

Existe mucha evidencia aportada por la Psicología Social en el sentido de que los grupos humanos no se inclinan espontáneamente hacia el comportamiento creativo; y, por el contrario, se inclinan más bien hacia la uniformidad y fuertemente al conformismo. Ambos fenómenos son un verdadero atentado contra la creatividad, porque tienden a igualar a las personas, bloqueando la expresión individual y generando comportamientos de obediencia.

Desgraciadamente no todas las personas tienen la suspicacia de aquel romano que se preguntaba: "¿Me estaré volviendo tonto que todos están de acuerdo conmigo?" Al revés, las personas suelen sentirse cómodas en ambientes de anuencia generalizada y a considerarla deseable, bajo la ingenua convicción de que eso contribuye a la estabilidad, sin reparar en que la homogeneidad grupal empobrece las ideas y muchas veces implica una renuencia a alcanzar mejores logros.

Al respecto es ilustrativo considerar los clásicos experimentos de Kurt Lewin sobre liderazgo. Estos muestran, en síntesis, que la diferencia esencial de cada tipo de líder (democrático, autoritario y permisivo) reside en que influyen sobre el grupo para provocar determinados comportamientos emocionales, sociales y cognitivos. A cada tipo de líder corresponde un clima grupal particular, un cierto nivel de cohesión, de satisfacción emocional y de rendimiento (Abric, 1985, pág. 237 y ss.).

Estos experimentos nos permiten comprender que la divergencia y la heterogeneidad, más propias de los liderazgos democrático y permisivo, no son necesariamente negativas para la estabilidad y cohesión grupal, ni tampoco para su creatividad. Por el contrario, la heterogeneidad del grupo favorece la creatividad en la medida en que los conflictos so-

ciocognitivos que derivan de ella sean tomados en consideración y regulados en la situación. En grupos en que se aprende a asumir los conflictos y a abordar las divergencias, y en los cuales se desarrollan habilidades comunicativas específicas, se obtiene regularmente una ganancia en su creatividad global.

Todos los esfuerzos por anular artificialmente el conflicto interpersonal, con el objetivo de resguardar la estabilidad, expone al grupo al riesgo de tomar decisiones poco eficaces y enajena sus posibilidades creativas. Esto conduce a considerar que "el desarrollo de la creatividad de un grupo supone, en todo caso, que las nociones de autoridad y de jefe sean sustituidas por las de animador y regulador" (Abric, 1985, pág. 243).

En forma complementaria, podemos mencionar que trabajos recientes en Sociología Social tienden a demostrar que la existencia de una minoría divergente en un grupo constituye un elemento favorable para la innovación, debido a que permite trascender sus normas y costumbres. El proceso consiste en que la poderosa influencia de la mayoría sería contrarrestada por una influencia menos visible de la minoría, pero que aportaría ideas nuevas, diferentes, y desembocaría en una situación más favorable a la creatividad.

La hipótesis general en conexión con este punto puede formularse así: "Los miembros de un grupo serán más creativos en la medida en que se vean confrontados, dentro de este grupo, con una minoría consistente" (Abric, 1985, pág. 243). Esta situación haría que las personas se interrogaran sobre sus propias posiciones, permitiéndoles así abordar otros aspectos de la realidad y encontrar soluciones diferentes a las propuestas originalmente.

#### ¿Eso era todo?

No es una empresa fácil alcanzar



*El enunciado de un problema no es nunca el único camino posible, sino uno entre muchos.*

el concepto de una práctica educativa capaz de favorecer efectivamente el desarrollo de la creatividad. En efecto, se trata de una empresa de especial complejidad. Sin embargo, es un hecho que las bases teóricas para lograrla están dadas. Existe un monto de investigación y de conocimiento acumulado sobre el tema de la creatividad, que posee solidez y que debe ser tenido en cuenta.

En forma tentativa se pueden plantear varios puntos en torno a los cuales existe amplio acuerdo en la literatura dedicada a la creatividad.

(1) Todos los seres humanos son creativos en algún grado.

(2) La creatividad es una capacidad que puede ser desarrollada.

(3) La creatividad es esencial en todos los ámbitos de actividad humana.

(4) El proceso creativo puede ser considerado, descrito y explicado científicamente.

(5) El proceso creativo es fundamentalmente semejante en todos los casos.

Cada uno de estos puntos representa un universo abierto a la investigación y la reflexión. Nadie pondrá en duda que permanecen muchas zonas oscuras y que resta mucho por aclarar, pero en tanto todo ello no se resuelva, el conocimiento disponible debería permitir a los profesionales de la educación hacer que el tema de la creatividad alcance pleno sentido en el contexto educativo. El reconocimiento de algunos puntos de consenso es clave para el destino de este esfuerzo, con todo lo que ello implica en cuanto a generar una discusión consistente con referencia a la literatura disponible, iniciativas en el plano de la investigación, revisiones de los conceptos de educación, sugerencias metodológicas, etc.

La educación institucional es en extremo conservadora, en un mundo pleno de cambios y en donde la mayoría de las personas individualmente acepta la necesidad de la innovación. La creatividad proporciona una posibilidad concreta para plantear las transformaciones que nuestra educación necesita.

Nota:

El trabajo incluye un ANEXO titulado irónicamente "Una que otra definición". En ella se incluyen 34 definiciones de Creatividad. Los interesados en conocerlas pueden revisar el texto *Desarrollo de la Creatividad, desafío al sistema educacional*, editado por la Corporación de Promoción Universitaria, CPU, Santiago de Chile, 1989. Dirección: Avenida Miguel Claro 1460, Providencia, Santiago.

### Bibliografía creativa

- ABRIC, Jean Claude. "La creatividad de los grupos". Incluido en Moscócici, *Sicología social*. Editorial Paidós, Barcelona, 1985.
- BEAUDOT, Alain (Editor). *La creatividad*. Ed. Narcea, Madrid, 1980.
- BRANSFORD, J. y STEIN, Barry. *Solución ideal de problemas*.



**La práctica educativa debería favorecer efectivamente el desarrollo de la creatividad a través de diversas actividades, como la representación teatral.**

**• NO SE PREPARA AL  
ALUMNO PARA LA  
VIDA ENTREGANDOLE  
PAQUETES DE  
CONOCIMIENTOS  
SINO  
ENFRENTANDOLO A  
SITUACIONES  
PROBLEMATICAS.**

- Editorial Labor. Barcelona, 1986.
- CACERES, PIZARRO, TRUJILLO y VARAS. *Creatividad, autorrealización y escuela*. Edición C.P.E.I.P. Santiago, 1987.
- CURTIS, DEMOS, TORRANCE y otros. *Implicaciones educativas de la creatividad*. Editorial Anaya. Salamanca, 1976.
- DARROW, F. y VAN ALLEN, R. *Actividades para el aprendiza-*

*je creador*. Editorial Paidós, Buenos Aires, 1965.

- DAVIS, G. A. y SCOTT, J. A. (Editores). *Estrategias para la creatividad*. Editorial Paidós, Buenos Aires, 1980.
- DE BONO, Edwards. *El pensamiento lateral*. Editorial Programa, Barcelona, 1974. *Conflictos*. Ed. Sudamericana, Buenos Aires, 1986. *Aprender a pensar*. Editorial Plaza y Janés, Barcelona, 1987.
- DE LA TORRE, Saturnino. *Educación en la creatividad*. Editorial Narcea, Madrid, 1982.
- FREELAND, Horace. *La búsqueda de respuestas*. Editorial Fondo Educativo Interamericano, México, 1984.
- GAMBINO, ORELLANA, SIEGEL y otros. *Educación, expresión y creatividad en el niño*. Informe final. Simposium Año Internacional del Niño. Edición U. Católica de Chile, Escuela de Educación, 1979.
- GARDNER, Martín. *Inspiración ¡ajá!* Editorial Labor, Barcelona, 1978. *Paradojas que hacen pensar*. Editorial Labor, Barcelona, 1975.
- GUILFORD, J. P y otros. *Creatividad y educación*. Editorial Paidós, Barcelona, 1983.
- HEINELT, Gottfried. *Maestros creativos-Alumnos creativos*. Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1979.
- IRIARTE, IVELIC, AGUILA y otros. *En busca de nuestra creatividad*. Edición Teleduc, Universidad Católica, Santiago, 1978.
- JAQUI, Hubert. *Claves para la creatividad*. Editorial Diana, México, 1979.
- KIRT, W., y DIEKMEYER, V. *Desarrolle su creatividad*. Editorial Mensajero, Bilbao, 1978.
- KOESTLER, Arthur. *Jano*. Editorial Debate, Madrid, 1981. *En busca de lo absoluto*. Editorial Kairós, Barcelona, 1982. *El acto de creación*. Editorial Losada,

- Buenos Aires, 1970.
- LANDAU, Erika, *El vivir creativo*. Editorial Herder, Barcelona, 1987.
- LOWENFELD, V. y BRITTAIN, W. *Desarrollo de la capacidad creadora*. Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 2a. edición, 1980.
- MARBACH, Ellen. *Currículum creativo para preescolar y ciclo inicial*. Editorial Narcea, Madrid, 1982.
- MARIN, Ricardo. *La creatividad*. Editorial Ceac, Barcelona, 2a. edición, 1984. *La creatividad en la educación*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1974.
- MASLOW, Abraham. *La personalidad creadora*. Editorial Kairós, Barcelona, 2a. edición, 1985.
- MATUSSEK, Paul. *La creatividad. Desde una perspectiva psicodinámica*. Editorial Herder, Barcelona, 2a edición, 1984.
- MINSKY, Marvin. *La sociedad de la*



**Una persona creativa percibe, se plantea mayor número de problemas que una que no lo es.**




**FABRICA DE ARTICULOS DE VIDRIO PARA LABORATORIOS**

Linea 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**

- mente. Editorial Galápagos, Buenos Aires, 1986.
- NOVAES, María. *Psicología de la aptitud creadora*. Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1973.
- PAPERT, Seymour. *Desafío a la mente*. Editorial Galápagos, Buenos Aires, 1981.
- POVEDA, ASTUDILLO, LESMES y otros. *Educación de la creatividad*. Edición U. Católica de Chile, Escuela de Educación (s/f).
- RODRIGUEZ ESTRADA, Mauro. *Manual de creatividad*. Editorial Trillas, México, 1985.
- ROGERS, Carl. *Libertad y creatividad en educación*. Editorial Paidós, Buenos Aires, 1976. *El proceso de convertirse en persona*. Editorial Paidós, Barcelona, 1981.
- RUZ, J., LARRAIN, R. y LOPEZ, R. *Hacia una actitud crítica*. Edición Instituto Profesional Educadores, Santiago, 1987.
- SIKORA, Joachim. *Manual de métodos creativos*. Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1979.
- TORRANCE, Paul. *Orientación del talento creativo*. Editorial Troquel, Buenos Aires, 1969.
- TORRANCE, P. y MYERS, R. *La enseñanza creativa*. Editorial Santillana, Madrid, 1976.
- ULMANN, Gisela. *Creatividad*. Editorial Rialp, Madrid, 1972.
- VERALDI, G. y VERALDI, B. *Psicología de la creación*. Editorial Mensajero, Bilbao, 2a. edición, 1979.
- WEBB YOUNG, James. *Una técnica para producir ideas*. Ed. J. Walter Thompson, Chile, 1984.
- VERNON, P. E. (Editor). *Creativity*. Ed. Penguin Books, England, 1972.
- WATZLAWICK, P. WEAKLAND, J. y FISCH, R. *Cambio*. Editorial Herder, Barcelona, 5a. edición, 1986.
- WEISBERG, Robert. *Creatividad. El genio y otros mitos*. Editorial Labor, Barcelona, 1987. ☺



Para grupos extraescolares

# JARDINERIA RECREATIVA

Profs. *María Teresa Bustos Josseau*  
*Genaro Herrera Peña*  
 Coordinadores Técnicos  
 Departamento de Educación  
 Extraescolar  
 San Camilo 262, 5º piso, Santiago.



*Los pequeños jardines en botellas de vidrio son decorativos y constituyen un experimento demostrativo del ciclo de vida de los vegetales.*

● LA JARDINERIA PUEDE SER UNA VALIOSA ACTIVIDAD EXTRAESCOLAR.

● A TRAVES DE TRABAJOS DE JARDINERIA, LOS NIÑOS LOGRAN AMAR Y RESPETAR A LA NATURALEZA.

La jardinería constituye una valiosa actividad para el uso adecuado del tiempo libre de niños, jóvenes y que puede perdurar a lo largo de la vida.

Fomentar en la niñez esta actividad cumple importantes objetivos, tanto en lo que respecta a desarrollar amor y respeto a la naturaleza como a la adquisición de conocimientos sobre el ciclo de vida de los vegetales.

La formación de un "grupo extraescolar de jardinería" puede originar diversas actividades complementarias afines al tema, tales como visitar huertos, jardines botánicos, viveros, invernaderos, etc., y contactarse con expertos en estas materias. Es también un desafío para el ingenio de los integrantes del grupo conseguir los elementos necesarios para la realización de la idea que han elaborado, así como lograr armonía y belleza en los diseños de sus obras.

Los trabajos realizados por los alumnos podrán ser expuestos a su comunidad en ferias o muestras extraescolares y así constituirse en un bello ornamento en su propio hogar.

Nuestros objetivos son ofrecer sugerencias, con materiales de fácil obtención, a un mínimo costo, que

pueden servir de base para la formación de grupos extraescolares de jardinería.

### Pequeños jardines

Los pequeños jardines se elaboran en macetas o cajones relativamente pequeños para transportarlos con facilidad.

Materiales:

- 1 cajón de madera de uno a 10 cms. de altura (cajas de frutas, cajón de muebles en desuso), canastos, jardineras de cerámica, plástico, plumavit.
- 1 palita o una cuchara vieja.
- 1 rastrillo o un tenedor en desuso.
- 1 regadera o rociador manual.
- Tierra de buena calidad (vegetal).
- Arena (cumple un importante papel en el drenaje del riego).
- 1 cedazo.
- Semillas diversas o patillas de plantas.

### Minijardín de hierbas aromáticas para la cocina

Semillas de perejil, cilantro, orégano, tomillo, apio u otros.

Preparación: El cajón o jardinera elegido debe tener un orificio pequeño para drenaje, el que se tapa con una piedrecita, trozo de cerámica, madera, etc. Esto evita que se salga la tierra al regar.

Mezclar tierra de buena calidad en proporción de 100 grs de arena por cada kilo de tierra. Llenar hasta 3/4 de altura de la jardinera. Una vez preparado este suelo regar abundantemente, previo al proceso de siembra y se le deja reposar por lo menos un día.

Siembra: Se prepara el suelo con un rastrillo (o tenedor), dejando pequeños surcos donde se depositarán las semillas elegidas; se puede dividir la superficie del cajón para tener así diferentes especies dentro

*A través de un embudo de cartón es posible añadir diversos adornos, como piedras, trocitos de tronco, etc.*



del pequeño huerto.

Una vez esparcidas las semillas se procede, con ayuda de un cedazo o colador, a espolvorear con tierra previamente preparada, logrando así cubrir la cama de semillas con no más de tres milímetros de altura.

Después del proceso de siembra se riega en forma suave, ojalá con rociador, dando una lluvia fina, luego se apisona la superficie con ayuda de un trocito de madera plana.

El riego se debe efectuar a lo menos dos veces por semana o cuando se observa seca la superficie sembrada.

Una vez brotada la siembra y alcanzado su crecimiento adecuado, cortar las ramitas más desarrolladas, las que se irán reponiendo en forma natural, así se aprovechan los recortes como aliños en la cocina.

Una alternativa a este tipo de

plantas aromáticas la constituyen las hierbas medicinales de uso frecuente en la localidad, tales como la menta, manzanilla, ruda, toronjil, etc., cuyas semillas pueden conseguirse en casas especializadas como semillerías, viveros, etc.

En estos minijardines es posible realizar una colección de variedades de una misma especie, ubicándolas en forma armónica, logrando así un hermoso efecto decorativo.

Entre las plantas recomendadas están los claveles, begonias, pensamientos, cardenales, etc.

### Minijardines en botellas de vidrio

Los pequeños jardines en botellas de vidrio, además de ser muy decorativos, constituyen un experimento demostrativo del ciclo de vida de los vegetales y su importancia como generadores y consumidores de elementos indispensables para el hombre, como son el oxí-

## ● PROCEDIMIENTOS PARA ELABORAR PEQUEÑOS JARDINES.

geno y anhídrido carbónico, respectivamente. A continuación se describe una manera sencilla de realizar estos pequeños jardines con elementos de fácil obtención y mínimo costo.

Materiales y herramientas:

- Tenedores y cucharas en desuso.
- Palillos.
- Embudo formado con rollos de cartón (toalla nova, papel higiénico).
- Botellas de tamaño grande (chuchos, garrafas, frascos de conserva, escabeches, etc.).
- Tierra vegetal esterilizada (se obtiene en jardines, viveros o negocios del ramo).
- Piedrecillas, cuarzo, trocitos de loza previamente lavados y secos.
- Piedras de bonitas formas - trozos de madera, tronquitos, etc.
- Plantas de tamaño pequeño de diversas especies tales como: hiedras, sansiveria, begonias, porcelanas, peperonias, ficus, etc.

Descripción de las botellas:

Se precisa de botellas de tamaño grande, de preferencia con tapa de cristal y con paredes curvas que recojan la humedad condensada y la dejen caer sobre las plantas.

Puede usarse también un frasco o botella grande tumbado en forma tal que uno de los lados haga de sustrato y el otro de "cielo".

Procedimiento de plantado:

- 1) Lavar cuidadosamente la botella con detergente y escobilla adecuados, enjuagando varias veces con agua tibia hasta que esté completamente limpia. Colocar boca abajo sobre una rejilla para que se seque completamente.
- 2) Cubrir el fondo de 1 cm aproximado de espesor con piedreci-

llas, cuarzo, etc. Esto es importante, pues servirá para el drenaje.

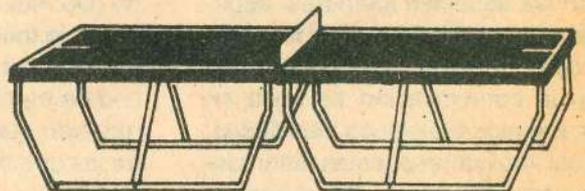
- 3) Esparcir la tierra esterilizada (libre de hongos, parásitos, insectos) al fondo de la botella, con ayuda de un embudo de cartón. Cuidar de cubrir las piedrecitas del drenaje y de no ensuciar las paredes de la botella.
- 4) Las plantas seleccionadas, de tamaño adecuado al frasco o botella, deben estar libres de parásitos, desechando las hojas y tallos secos. Organizar las plantas elegidas sobre una bandeja, diseñando el jardín que se armará dentro del recipiente.
- 5) Con ayuda de una cuchara o palillo se abren hoyos en la tierra, donde se colocarán las plantas con mucho cuidado para no en-

suciar las paredes de la botella. Si las raíces de la planta no quedan cubiertas enteramente no nos debe preocupar, debido a que en forma natural enraizarán por sí mismas. Se recomienda plantar primero a los lados de la botella y dejar el centro para el final.

Un hermoso efecto se logra colocando algunos adornos como piedras, trocitos de troncos (esterilizados).

- 6) El riego se efectúa con ayuda de un frasco de plástico, utilizándolo como pulverizador sobre el jardín y con poca cantidad de agua. Cerrar el frasco con su respectivo tapón para lograr así el microclima adecuado. Riegos posteriores se realizarán solamente si se observa un desecamiento excesivo.
- 7) Es aconsejable disponer el jardín en algún lugar con abundante luz pero sin recibir sol directo para no arruinar el jardín. ☉

### 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 - FONO 392042 - SANTIAGO



EDUCACION

Análisis de algunas variables importantes

# IMPACTO DE LA TELEVISION SOBRE EL RENDIMIENTO ESCOLAR

**S**i bien la comunicación ha coexistido con el hombre, dado que es una condición necesaria para casi todas las modalidades de progreso social, las formas de comunicación han experimentado profundos cambios a través de la historia (Katz, 1949).

El hombre no es el único entre los seres vivos que se comunica con los de su misma especie; no obstante, es quien desarrolla las formas más complejas de comunicación.

En las especies inferiores, especialmente en los llamados "insectos sociales" (abejas, hormigas y termitas), la comunicación se basa en mecanismos biológicos heredados, lo cual implica respuestas automáticas y sin variaciones. Por el contrario, para el hombre son de vital importancia los procesos de aprendizaje, internalización de convenciones, así como los relativos a la cultura y la sociedad (De Fleur, 1976).

La tercera década del siglo XIX reunió una serie de condiciones socioculturales que configuraron el

**Rodolfo Ivanović M.**  
Sociólogo. Licenciado en Sociología. Investigador Asociado. Unidad de Nutrición y Rendimiento Escolar, Universidad de Chile, INTA.

marco social adecuado, que más tarde serviría de base para el surgimiento de los actualmente llamados medios de comunicación de masas. La estructura institucional de la sociedad referida a los procesos económicos, políticos y educacionales, así como las pautas demográficas y ecológicas, proporcionaron esta base (De Fleur, 1976).

Por lo tanto, sólo hace unas quince décadas el hombre logró hacer uso de medios y técnicas de comunicación que diferían radicalmente de las que hasta ese tiempo se empleaban.

## Señales de humo, palomas mensajeras...

Antes de la aparición de aquéllos, el hombre sufrió por cientos de años, graves problemas en su comunicación con otros hombres, que

**Daniza Ivanović M.**  
Profesora de Biología y Ciencias Naturales. Magister en Planificación y Nutrición. Jefa de la Unidad de Nutrición y Rendimiento Escolar, Universidad de Chile, INTA.

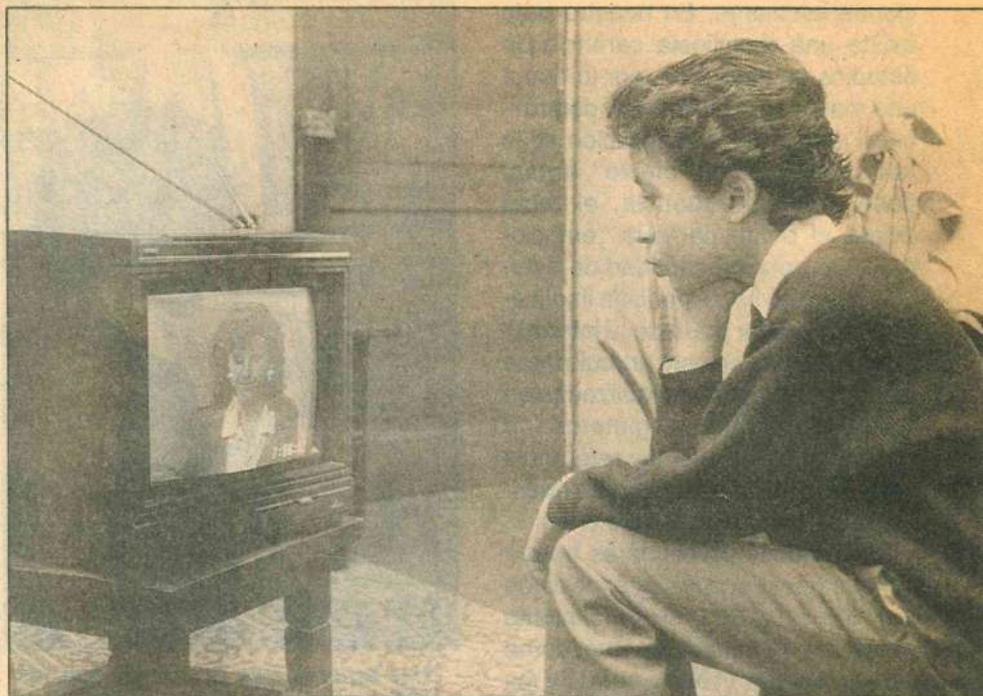
tenían su origen en las limitaciones de variada índole, que presentaban, tanto las formas como los elementos empleados para la comunicación: utilización de antorchas en sitios elevados, palomas mensajeras, espejos, señales de humo, linternas de señales, disparos de cañón, etc.

## Aclarando una interrogante

Dado que el hombre vio limitada su conducta comunicativa, debemos aclarar la siguiente interrogante que surge en forma más o menos obvia: ¿qué caracterizó a estos medios de comunicación, llamados de masas, para que constituyeran un vuelco importantísimo en la comunicación entre los hombres?

En tal sentido, es preciso puntualizar lo siguiente: las comunicaciones de masas precisan del empleo de la moderna tecnología, pero la presencia de ésta no siempre impli-

● ESTUDIOS REALIZADOS EN ESTADOS UNIDOS REVELAN QUE LA TV NO MEJORARIA EL RENDIMIENTO DEL NIÑO.



tenemos claro las consecuencias que para la sociedad ha tenido su aparición.

*Estadísticamente se ha comprobado que los niños prefieren ver TV que dedicar su tiempo a la lectura.*

ca que la comunicación sea de "masas" propiamente tal. Es decir, algunos tipos de comunicación, tales como la proyección de una película, cartas y telegramas no son comunicación de masas, por lo reducido del número de personas que son receptoras de dicha comunicación. En resumen, no existe un auditorio masivo. Por el contrario, la comunicación de masas abarca una audiencia grande, heterogénea y anónima, la cual recibe mensajes en un tiempo breve. Por otra parte, el comunicador necesita una compleja organización y división del trabajo al interior del medio de comunicación, y de grandes medios económicos, constituyéndose en una verdadera empresa (Wright, 1961).

Los medios de comunicación de masas se nos han presentado como un cambio revolucionario en materia de comunicación, por lo que no

**Lo emocional y lo científico**

En este momento es importantísimo señalar que su problemática ha sido abordada desde dos perspectivas totalmente divergentes. En primer lugar, toda suerte de creencias y especulaciones emocionales, y por otra, la obtención de resultados mediante la aplicación del rigor científico.

En realidad, el problema se origina porque estos medios han pasado a formar parte de la vida diaria del ser humano, y éste se ha familiarizado a tal punto con los aludidos medios de comunicación que su naturaleza innovadora sólo es percibida en segundo plano. De tal forma que es un desafío tanto para sociólogos, psicólogos, pedagogos y profesionales afines, investigar las consecuencias sociales de este hecho.

**Algunas creencias del efecto TV en el niño**

Especial preocupación ha despertado el efecto que tendría la TV

en los niños, por ser éstos más plásticos y receptivos a los estímulos. Entre otras creencias está la que se refiere a que los niños que se exponen en alto grado a la TV ven empeoradas sus calificaciones escolares. Esto puede suceder en la realidad, pero a veces tales afirmaciones se basan en casos aislados.

Igualmente, se escucha hablar que la TV acortaría el período de sueño, tornando apáticos o pasivos a los alumnos y, por lo tanto, empobreciendo su rendimiento escolar. Pero quienes expresan tales preocupaciones se sitúan en la "perspectiva emocional". Cuando juzgan los efectos de la TV, no vacilan en emitir juicios culpando sólo a ésta de tales efectos, y no consideran, por ejemplo, variables grupales y de personalidad de la audiencia escolar, las cuales, sin duda, tienen su peso relativo en las variaciones, positivas o negativas, de las califica-

ciones escolares. En nuestro país existe una manifiesta carencia de estudios en esta área, por lo que a una mayor exposición a un determinado medio de comunicación se le asigna también un "efecto", tratándose, en consecuencia, el tema desde el punto de vista "emocional". La reducida cantidad de estudios a que se hace mención implicará que la mayor parte de la información contenida en este artículo tiene su origen en estudios realizados en Estados Unidos e Inglaterra, no obstante que al final hay referencia a trabajos llevados a cabo en nuestro país, hace unos quince años.

En términos prácticos es importante la relación entre la exposición del niño a la TV y su rendimiento escolar en la medida en que, como señala Merton (1964), si la TV es "disfuncional", la exposición de los escolares a dicho medio de comunicación conllevará consecuencias para la sociedad. Ahora bien, es posible que estas consecuencias sean negativas, por lo que retardarían el ajuste del sistema; en este caso, los insumos del sistema educacional podrían no ser utilizados óptimamente como es lo deseado.

### Efectos de la TV en los niños

En relación con los "efectos" de los medios de comunicación de masas sobre los niños, debemos aceptar lo que ya hace un par de décadas indicaron tres autores norteamericanos en el sentido que: para algunos niños, en determinadas condiciones, cierta televisión es perjudicial. Para la mayoría de los niños, la mayor parte de la televisión no es, probablemente, perjudicial ni beneficiosa de una forma especial. Y también cuando hacen notar que hablar de efecto induce a confusión, porque sugiere que la televisión hace "algo" a los niños. Con esto se da por sentado que la TV es el agente actor y los niños quienes reciben la acción de ella. Esto equivale a afirmar que los niños son relativamente pasivos y la TV relativamente



*Hay autores que sostienen que los niños de mayor capacidad intelectual se interesan más por los medios impresos, como libros y periódicos.*

## ● LOS MEDIOS DE COMUNICACION DE MASAS: PROBLEMATICA QUE PLANTEAN.

*Especial preocupación despierta conocer el efecto que tendría la TV en los niños, por ser éstos más plásticos y receptivos a los estímulos.*



activa, o que los niños son víctimas inermes y que la TV se los devora. No obstante lo anterior, las investigaciones manifiestan que es el niño quien desempeña la parte más activa y no la televisión la que hace uso de él (Schramm, Lyle, y Parker, 1966). La cuestión fundamental es que no hay asociación estadística

entre la exposición a la TV y la obtención de un mal rendimiento escolar.

### La TV, medio de entretenimiento

Según estos investigadores, la mayoría de los niños en Estados Unidos se expone a la TV principalmente para entretenerse, y lo que

ellos puedan aprender, como consecuencia de ver televisión, es de naturaleza incidental. Por esto, los niños no recurren a la TV con el afán de aprender. Si el niño busca intencionalmente conocimientos se volcará hacia los medios impresos.

### Edad y TV

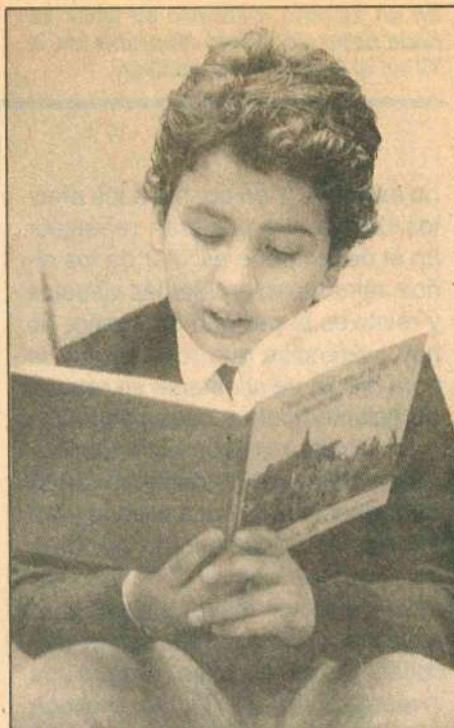
En la relación con la edad, estos autores expresan que ven más TV los niños entre once y trece años. Con respecto a la capacidad intelectual señalan que en los primeros años, los niños más brillantes tienden a ver más TV, pero entre los diez y trece años se producen cambios sorprendentes y no tienen tanto interés en la TV, pues encuentran más interesante los medios impresos y las actividades sociales de la escuela. Por otra parte, los niños de mayor capacidad intelectual se interesan más por programas de tipo serio, son más críticos y pueden recordar a personajes aparecidos en la TV en relación con los asuntos públicos, en mayor medida que aquellos niños de menor capacidad intelectual.

### Capacidad intelectual y los libros

La mayor capacidad intelectual tiene incidencia también sobre el número de libros y revistas que los niños leen al mes y en el porcentaje de ellos que lee periódicos diariamente. Los alumnos de mayor capacidad intelectual valoran en mayor medida los medios impresos, tales como libros y periódicos, en desmedro del cine o la TV y dan más valor a contenidos realistas (o de información).

### Sexo y TV

En relación al sexo, los autores indican que las diferencias debidas a este factor se manifiestan desde muy temprano, ya a los seis años. Las niñas prefieren los programas de música popular, en mayor grado que los niños, y éstos se inclinan por las películas del oeste. A mayor edad, las mujeres prefieren los pro-



*En nuestro país se comprueba que son muy pocos niños los que prefieren leer un buen libro a ver televisión.*

gramas románticos y los hombres los de aventuras.

### La influencia familiar

Los autores citados señalan: "mientras mayor es el nivel educacional de los padres, los hijos tienden a ver menos TV. Igual tendencia observaron los autores en aquellos niños que se guían por normas que sus padres les inculcan, tales como el autoperfeccionamiento y el trabajo". En relación con la exposición a los contenidos de entretenimiento, los investigadores indican que no son perjudiciales, ya que cumplirían algunas funciones de socialización, equilibrio de tensiones y otras relativas al autoanálisis.

### Responsabilidad y TV

Continuando con hallazgos de los Estados Unidos, se comprobó que aquellos niños que tienen éxito escolar son responsables, tienden a ver en la TV programas de entrete-

nimiento y de violencia con el fin de evadirse de las responsabilidades que los padres les enseñan. Por el contrario, los niños que no tienen tantas responsabilidades derivadas de los padres, y que están más integrados a un grupo de amigos, no se exponen tanto a los contenidos de violencia (Riley y Riley, 1961).

### Frustración y TV

Al estudiar los efectos de la TV, Maccoby observó que cuando se califica un programa de "interesante" se hace un juicio no sólo al programa mismo, sino también al telespectador. De esta forma, un programa puede satisfacer una necesidad particular o relajar la tensión del niño. Si el ambiente genera tensión, el niño se evadirá viendo programas de fantasía. Asimismo, advierte la importancia de la variable clase social en la explicación de la cantidad de exposición a la TV, en la medida en que siempre los indicadores de frustración se asocian con una mayor exposición.

### Programas educativos

En relación con los conocimientos generales, Schramm, Lyle y Parker, 1966, encuentran que éstos son mayores en niños que poseen TV, en comparación con los que no la poseen. Pero las diferencias en cuestión no persisten más allá de un determinado grado escolar. Así, es probable que tales diferencias se presenten a la edad de seis años, pero las mismas se reducen bastante al llegar a diez o doce años. Han comprobado también que los niños que se exponen mucho a la TV aprenden principalmente temas de "fantasía" (cantantes, actores), en tanto que los que ven menos TV saben más sobre hombres de Estado y nombres de escritores. La importancia de la televisión educativa decrece a medida que el niño aumenta de edad, debido a que le importan más sus relaciones con sus amigos y otras actividades. Es interesante señalar que el auditorio

de los programas educativos, en mayor medida estaba constituido por los niños más educados, que leían mucho, los más inteligentes y que veían menos TV, que participaban en manifestaciones cívico-culturales; es decir, por el tipo de alumno que, probablemente, ocupará un lugar destacado en la sociedad cuando llegue a ser mayor de edad.

### Importantes conclusiones

Prosiguiendo con las conclusiones de estos tres investigadores, precisamos que la televisión educativa beneficia a los niños de menor edad y menor inteligencia, y que el desempeño escolar demostró ser algo inferior en los que tenían TV. A su vez, ésta jugaba un importante papel en el lapso que va desde que el niño no sabe leer hasta que lo hace de corrido, y es probable que el vocabulario con el que llega a la escuela un niño que posee TV sea mayor que el niño que no la tenía en épocas anteriores, pero que esta diferencia es sólo pasajera. Desde los once años y hasta terminar la educación secundaria, no se observaron diferencias concretas entre los que poseían televisión y los que no la poseían, y la utilidad de ésta desaparecía a los once años, aproximadamente. Por otra parte, los mayores beneficios los obtienen niños que se ubican en los extremos en relación con la capacidad intelectual; por lo menos, en los primeros años de la infancia y, especialmente, los de mayor inteligencia son los que logran mayores beneficios. Una importante conclusión de Schramm, Lyle y Parker se refiere a que la exposición a la TV no se asocia con un mejoramiento del rendimiento escolar, aunque numerosos niños dicen que les ayuda. Al decir que la TV no ensancha apreciablemente el horizonte del niño, pasados los primeros años de la infancia, se quiere decir que si bien estimula al niño, éste obtendría los estímulos necesarios aunque la TV

**En un estudio realizado en Chile se hace notar un efecto favorable de la TV en el rendimiento escolar.**

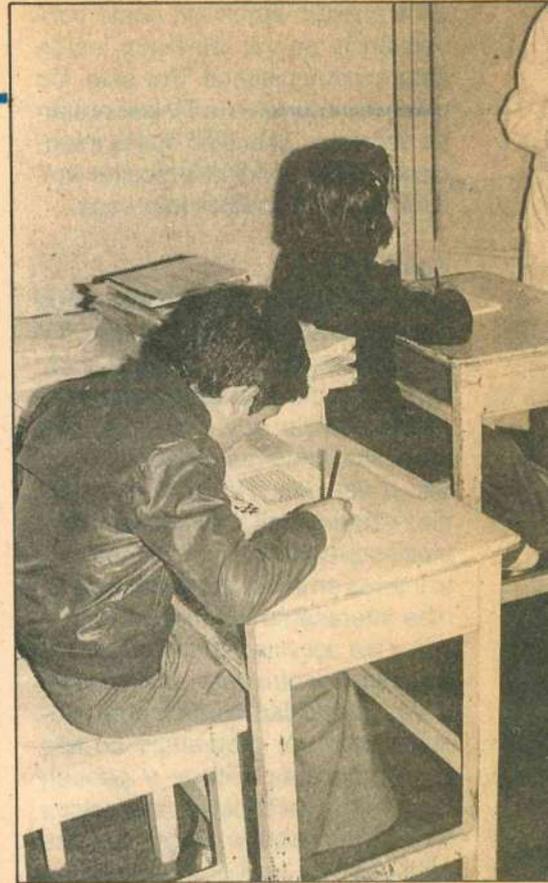
no existiera. Y en cuanto a los efectos físicos que pudieran repercutir en el desempeño escolar de los niños, tales como problemas visuales y relativos al período de sueño, no hay evidencias que revelen que la hora media de acostarse se retrase apreciablemente a causa de la TV.

En Inglaterra (Himmelwit, Oppenheim y Vince, 1961) declaran que la TV presenta muy poca utilidad para mejorar el conocimiento general, pero variaba según la "clase" de niño; siendo de mayor utilidad para aquellos niños con una mayor dificultad de aprendizaje. Según los investigadores, la TV no provoca decaimiento o apatía en los escolares ni su concentración en materias escolares disminuye, si bien los profesores opinan lo contrario. Concluyen en igual sentido en relación al posible efecto sobre el período de sueño.

### Estudios realizados en Chile

Pasando ahora a estudios realizados en nuestro país, debemos indicar que (Schiefelbein y Clavel, 1975), al hacer un análisis de ciertos factores que inciden en el proceso educacional, hacen notar que la disponibilidad de TV tiene un efecto favorable en el rendimiento escolar. Señalan también que existe una asociación entre la disponibilidad de textos escolares y la posesión de TV. En todo caso, los autores si bien mencionan que el tener TV aumenta los puntajes de rendimiento escolar, ponen de manifiesto que esto se podría deber a un efecto cultural o al nivel socioeconómico de la familia.

Otro estudio encontró que la exposición a la TV impacta positivamente en los niños de nivel socioeconómico bajo, probablemente debido a que en este nivel social aportaría los contenidos que no



● EN CHILE,  
INVESTIGACIONES  
SEÑALARÍAN QUE LA  
TV PODRÍA AYUDAR  
A NIÑOS DE NIVEL  
SOCIOECONÓMICO  
BAJO.

Las frustraciones llevarían a los niños a evadirse viendo programas televisivos.



pueden ser extraídos de su medio cultural, dado el nivel de privación existente. Así, los alumnos más expuestos presentan un mejor rendimiento escolar en matemática y castellano y existe un menor porcentaje de repitencia entre aquellos que se exponen en menor medida (Barbosa, 1969).

En relación con una investigación realizada por la Universidad de Chile, es importante hacer mención al hecho que, en el área Técnico Manual, de 160 alumnos un 59% declara haber sacado ideas de la TV para hacer trabajos escolares. Como medida indirecta, reveladora de posibles problemas visuales, es importante informar que, de 192 alumnos, un 46% indica que se expone a la TV durante la noche, sin luz en la habitación. Por otra parte, de 562 alumnos, un 17% acostumbra a ver TV mientras hace sus tareas, en contraste con un 38% que declara no hacerlo, y un 46% lo hace a veces. Finalmente, de 569 alumnos, sólo un 19% utiliza las informaciones dadas por la TV para hacer sus tareas, un 68% prefiere ver TV antes que leer y un 77% señala haber aprendido palabras nuevas gracias a la TV (Universidad de Chile, 1975).

**Bibliografía**

BARBOSA, Regina. "El rendimiento escolar y sus causales". (Los medios de masas). ELAS, UNICEF, JUNAEB. 1969.

DE FLEUR, Melvin. *Teorías de la comunicación masiva*. 122, 32, 80, 119-144, 77-80. 1976.

HIMMELWEIT, Hilde; OPPENHEIM y VINCE, Pamela. "Television and The Child. An empirical study of the effect of Television on the young". (Published for the Nuffield Foundation by the Oxford University Press). London, New York, Toronto, 1961.

KATZ, Daniel. "Psychological Barriers to Communication". En Wilbur Schramm. *Mass Communications*. U. of Illinois Press, 1949. 275.

MACCOBY, Eleanor. "Why do Children Watch Television?" *Public Opinion Quarterly*. Vol. 18, Nº 3, Fall, 1954.

MERTON, Robert. *Teoría y estructuras sociales*. Fondo de Cultura Económica, 1964. 61.

RILEY, Matilda y RILEY, John. "A Sociological Approach to Communications Research". En WILBUR SCHRAMM. *The Process and Effects of Mass Communication*. U. of Illinois Press 1961. 389-401.

SCHIEFELBEIN, Ernesto y CLAVEL, Mario. *Comparación en el tiempo del efecto de los costos educacionales en el rendimiento escolar*. Depto. de Economía. U. de Chile, Santiago de Chile, 1975.

SCHRAMM, WILBUR, LYLE, JACK Y PARKER, EDWIN. *La televisión y los niños*. Hispano-Europea, Barcelona, España. 1966. 1-2; 194-244; 105-139.

UNIVERSIDAD DE CHILE, Sede Santiago Oriente, Facultad de Educación, Depto., Educación General Básica. Unidad de Investigación y Seminario de Tesis. *Efecto de la televisión en el rendimiento escolar*, Santiago de Chile, 1975.

WRIGHT, Charles. *Comunicación de masas*. Buenos Aires, Editorial Paidós, Argentina, 1961. 11-15. ●



EDUCACION

CIENCIA

Seria amenaza mundial

# EL EFECTO DE INVERNADERO

**David A. Wirth**  
Revista *Foreign Policy*  
Copyright © 1989, Carnegie Endowment  
for International Peace.

- **ADVERTENCIAS ESTREMECEDORAS SOBRE EL FUTURO DEL CLIMA DE LA TIERRA.**
- **LOS CINCO AÑOS MAS CALUROSOS DEL SIGLO OCURRIERON EN LA DECADA DEL OCHENTA.**
- **UNO DE LOS ASPECTOS MAS GRAVES DEL CALENTAMIENTO DE LA TIERRA PUEDE SER EL AUMENTO DEL NIVEL DEL MAR.**

*Es imperioso reducir las emisiones de gases que contaminan la atmósfera y que son causantes del efecto de invernadero.*

*Nota: Se publica un resumen de este artículo gracias a la gentileza del Servicio de Cultura y Prensa de la Embajada de Estados Unidos de América en Chile.*



**D**urante los últimos años, científicos de varios países, entre ellos de Estados Unidos, han expresado estremecedoras advertencias sobre el futuro del clima de la Tierra. Ya no es posible pasar por alto las predicciones de un cambio mundial radical causado por la descarga continua de subproductos industriales en la atmósfera y la deforestación en gran escala. Concluyentes pruebas científicas demuestran que las pautas del clima de la Tierra, que antes se consideraban bastante estables, podrían quedar en total desorden. Las emisiones de gases naturales y sintéticos están aumentando la capacidad de la atmósfera para retener calor, debido a un fenómeno conocido como el efecto de invernadero.

### Consecuencias graves

La influencia de esta perturbación climática universal deja pequeños a todos los problemas ambientales del pasado y auguran perturbaciones políticas, económicas y sociales en gran escala. Un calentamiento mundial podría tener consecuencias catastróficas sobre la habitabilidad y la productividad de todo el planeta. Las tensiones y disturbios en el escenario internacional, que acompañarían al fenómeno, podrían traer graves problemas de política exterior para todos los países.

Existe un amplio consenso científico sobre la teoría que explica el cambio climático, aunque se siguen discutiendo la naturaleza y la magnitud en el futuro del efecto de invernadero. No obstante, la gama



**Entre las consecuencias más graves del calentamiento provocado por el efecto de invernadero está el aumento del nivel del mar.**

de consecuencias es lo bastante clara y la magnitud de los recursos en juego es tan enorme que se requiere emprender una acción política, preferiblemente antes de que sea demasiado tarde. Una vez que se haya llegado a una crisis, ya no habrá tiempo para actuar.

El sistema político y jurídico internacional sigue mal preparado para entregar una solución que asegure la integridad del clima en la Tierra. Aunque la teoría del efecto de invernadero ha sido aceptada desde hace un siglo, sólo recientemente los políticos han tomado conciencia de su importancia en relación con el medio ambiente mundial. La comunidad internacional ya no puede demorar más el colocar el efecto de invernadero en el primer plano de su agenda de política exterior. Contener la inminente inestabilidad del clima es algo que requerirá un programa internacional concertado y una reorientación de las prioridades energéticas y de desarrollo en todos los países del mundo. En el primer lugar de esta agenda de acción deberá haber un acuerdo global multilateral que fije normas estrictas y obligatorias para las emisiones de

gases de invernadero en cada nación.

### ¿A quién culpar?

Desde la revolución industrial las actividades humanas han alterado en forma radical la composición de la atmósfera mundial. Algunos gases absorben la radiación infrarroja que se refleja desde la superficie de la Tierra. Al aumentar las concentraciones de estos gases subirá el promedio de las temperaturas mundiales.

Las emisiones de bióxido de carbono ( $\text{CO}_2$ ) son las más importantes causas del aumento de las temperaturas terrestres, pues constituyen casi la mitad del problema. Las concentraciones de  $\text{CO}_2$  que llegaban a 280 partes por millón (ppm) —junto con el vapor de agua de la atmósfera— establecieron el equilibrio de la temperatura del planeta antes de la revolución industrial. Desde mediados del siglo XIX, los niveles atmosféricos de  $\text{CO}_2$  han aumentado en un 25%, hasta casi alcanzar un 0,4% de incremento anual. Las elevadas concentraciones de  $\text{CO}_2$  provienen, básicamente, de la intensificada quema de combustibles fósiles, como el carbón, el petróleo y gas natural. La quema de carbón libera la mayor parte del  $\text{CO}_2$ , en tanto que la com-

bustión de las cantidades de gas natural y de petróleo necesarias para producir la misma cantidad de energía es responsable de sólo el 57 y el 83% de las emisiones de  $\text{CO}_2$ , respectivamente.

### Deforestación: una preocupación

Los bosques del mundo son grandes depósitos o "pozos" de carbono. La pérdida mundial de la cubierta boscosa, al descargar en la atmósfera este depósito de carbono en forma de  $\text{CO}_2$ , agrava el problema del efecto de invernadero. La deforestación en los países del Tercer Mundo es especialmente preocupante: la destrucción de los bosques tropicales en algunos países pasa de los diez millones de hectáreas anuales, merced a actividades tales como quema, tala y transformación en tierras agrícolas y de pastoreo. En realidad, la emisión de  $\text{CO}_2$  a la atmósfera como resultado de la deforestación asciende entre 2.000 y 10.000 millones de toneladas anuales.

### Segundo causante

La concentración del segundo gas causante del efecto de invernadero, el óxido nitroso, también ha ido en aumento, tal vez a causa de un mayor uso de combustible fósil, de una mayor actividad agrícola y de otras perturbaciones ecológicas. Tanto el  $\text{CO}_2$  como el óxido nitroso son compuestos muy estables. El  $\text{CO}_2$  se queda en la atmósfera superior durante décadas, el óxido nitroso durante más de un siglo. Por consiguiente, si no se hacen grandes reducciones en las emisiones, de estos gases de larga vida atmosférica sus concentraciones seguirán aumentando.

### Sustancias volátiles

Actualmente, se cree que un grupo de sustancias químicas volátiles conocidas como clorofluorocarburos (CFC) son responsables del 15 al 20% del calentamiento mundial.



*El efecto de invernadero produce modificaciones en la temperatura, especialmente durante las estaciones de verano.*

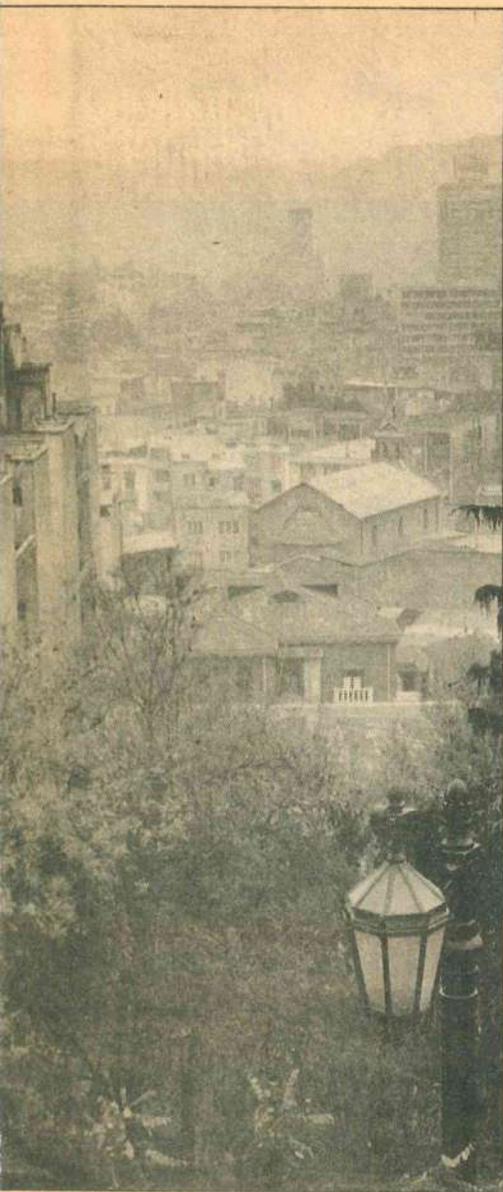
Estas sustancias son estrictamente sintéticas y no existen en estado natural. Tienen muchos usos como refrigerantes, propulsores, solventes y aislantes térmicos. Una clase similar de sustancias que contienen bromo, llamadas "halones", se emplean en los sistemas de extinción de incendios.

Aunque sus concentraciones son pequeñas en comparación a las del  $\text{CO}_2$ , los CFC son hasta 10.000 veces más poderosos para absorber la radiación infrarroja. Después de ser liberados, los CFC y los halones permanecen en la atmósfera durante cerca de un siglo o más. Así, se necesitaría una inmediata reducción de 85% sólo para estabilizar

sus concentraciones atmosféricas. Con sus largas vidas atmosféricas los CFC y los halones llegan a la atmósfera superior. Allí, son los principales culpables del agotamiento de la capa estratosférica de ozono, la que protege la vida en la Tierra contra los niveles dañinos de radiación solar ultravioleta.

### El metano

El metano, principal componente del gas natural, es otra importante sustancia química que altera el clima. Tiene una vida atmosférica de casi once años. Las concentraciones medias globales de metano aumentan 1% al año y es la tasa de aumento de un gas causante del efecto de invernadero más elevada que ocurre naturalmente. La cría de animales y el cultivo del arroz se han identificado como fuentes prin-



**La contaminación del aire de las grandes ciudades provoca daños a la salud humana y graves perturbaciones ecológicas.**

cipales de crecientes emisiones de metano. La minería de carbón y la práctica de enterrar la basura también son fuentes importantes que tienen gran potencial de rápido desarrollo en el futuro.

#### **El ozono**

El ozono a baja altura es otro gas que causa el efecto de invernadero. Aunque el ozono en la estratosfera es beneficioso, esta sustancia quí-

mica es el principal componente de la contaminación fotoquímica resultante de una combinación de niebla y humo a nivel de la superficie de la Tierra.

#### **El futuro a largo plazo**

Existe consenso científico internacional de que la acumulación de CO<sub>2</sub>, óxido nitroso, CFC, metano y ozono a baja altura en la atmósfera podría tener efectos generales y a largo plazo sobre el clima terrestre. Para el año 2030 la capacidad de la atmósfera para retener el calor quizás haya aumentado el doble de las concentraciones preindustriales de CO<sub>2</sub>. A mediados del próximo siglo las temperaturas medias globales tal vez subirán desde 1,5 hasta 5 grados centígrados. La magnitud absoluta de estas temperaturas, así como la rapidez del cambio, superará toda experiencia previa de la historia humana.

#### **Aumento del nivel del mar**

Las consecuencias de una perturbación del clima causada por el efecto de invernadero sólo se conocerán después de que haya habido un daño considerable. Sin embargo, entre las consecuencias más graves del calentamiento provocado por el efecto de invernadero figura el aumento sin precedentes del nivel del mar, debido a la expansión térmica de los océanos, así como por la fusión de los glaciares y del hielo polar. Durante el siglo pasado el nivel promedio del mar ha aumentado menos de 15,2 cm. Por contraste, el nivel del mar se acelerará considerablemente, produciendo un aumento total de entre 0,3 y 2 metros para el año 2075, según sea el grado del calentamiento global que ocurra.

El aumento del nivel del mar afectará a cerca del 50% de los habitantes de las regiones costeras. Países enteros podrían desaparecer.

#### **Perturbaciones climáticas**

La gama de incertidumbres rela-

cionadas con los cambios climáticos locales es considerablemente mayor que las que se vinculan con los promedios mundiales. Los graves aumentos en la temperatura mundial causarán casi con certeza una gran variedad de modificaciones en climas regionales. En las latitudes medias se espera que el ascenso de temperatura en el verano supere de un 30 a un 50% el promedio mundial.

Los bosques, muchos de ellos económicamente productivos, empezarían a morir a partir del año 2000 si son incapaces de adaptarse a zonas climáticas que experimentan cambios rápidos. También podrían cambiar las regiones de productividad agrícola.

#### **Años más calurosos**

De hecho, la perturbación del clima causada por el efecto de invernadero puede ser ya evidente. Los cinco años más calurosos de este siglo han sido durante la década de los ochenta, y el ritmo del calentamiento mundial durante las dos décadas pasadas fue superior a cualquier registro que se tenga. Se discute si el planeta ya está experimentando un calentamiento debido al efecto de invernadero, al comparar este calentamiento con los antecedentes de la variabilidad natural de la temperatura. Sin embargo, como hay un retraso de décadas entre las emisiones de gases causantes del efecto de invernadero y sus consecuencias, el nivel de las sustancias químicas que absorben el calor —ya vertidas a la atmósfera— ha condensado irrevocablemente al mundo a un aumento adicional, que varía entre 0,5 y 1,4 grado centígrado, para los próximos cincuenta años, incluso si hoy mismo se estabilizara la composición de la atmósfera.

Para estabilizar las concentraciones globales de CO<sub>2</sub> será necesario reducir, a la mitad cuando menos, las emisiones globales de este gas. La quema de combustibles fó-

siles libera la mayor parte del CO<sub>2</sub> excedente en la atmósfera, pero como en estos momentos no se dispone de una tecnología económica que suprima el CO<sub>2</sub> del gas que resulta de esa combustión, la reducción de las emisiones de ese gas requerirá un menor consumo total de energía y un cambio de las fuentes de energía, en favor de tecnologías que logren disminuir o eliminar dichas emisiones. Los impactos del efecto de invernadero deberán ser parte explícita en todo los procesos decisorios en el sector de la energía. Las reducciones en el empleo de combustible fósil también ayudarán a facilitar la solución de otros problemas ambientales relacionados con los patrones actuales del uso de energía, tales como la lluvia ácida y la contaminación local del aire. Al reconocer la urgencia del problema, Estados Unidos y las doce naciones de la Comunidad Europea han convenido en acelerar la eliminación de las sustancias químicas peligrosas, comprometiéndose a suprimir gradualmente todos los CFC.

#### Para estabilizar el clima

Invertir el proceso de deforestación y crear nuevas zonas boscosas ayudaría a compensar los actuales niveles de emisiones de CO<sub>2</sub>. Los bosques nuevos, al absorber el CO<sub>2</sub> del aire durante la fotosíntesis, contribuirán a estabilizar el clima sirviendo de depósitos suplementarios de carbono. Unas activas políticas para conservar los bosques existentes y crear nuevas zonas boscosas producirán otros considerables beneficios ambientales, como el control de la erosión y la conservación de una rica diversidad de especies, cuyo potencial genético apenas hoy está conociendo la humanidad.

#### Proyectos importantes

En la actualidad, los fundamentos del fenómeno de invernadero se co-



**Los problemas ambientales actuales son pequeños frente a las grandes perturbaciones que producirá en el mundo el efecto de invernadero.**

nocen bien; además, se ha determinado sobre bases firmes la necesidad de ofrecer rápidas respuestas políticas. Mientras se ensayan estas respuestas, deberán ocupar una absoluta prioridad el desarrollo y la diseminación de las tecnologías necesarias para combatir la perturbación del clima; por ejemplo, refrigeradores libres de CFC y eficientes desde el punto de vista energético, así como variedades de arroz con bajo contenido de metano. También deberán fomentarse investigaciones básicas para resolver las incertidumbres que quedan con respecto a la magnitud, la tasa de acumulación y las consecuencias del calen-

tamiento causado por el efecto de invernadero.

#### Países del Tercer Mundo

Las consecuencias del efecto de invernadero sugieren claramente que los países del Tercer Mundo deberían interesarse especialmente por revisar sin más trámites sus prioridades en materia de energía. Los países en desarrollo que tengan menos recursos para adaptarse a las perturbaciones ambientales se verán afectados de manera desproporcionada por cualquier cambio rápido del clima. Por ejemplo, la productividad de las variedades de arroz común se reduce en forma drástica a temperaturas que estén a sólo unos cuantos grados por encima de las que ahora prevalecen en las zonas productoras de arroz.

El Banco Mundial, que controla una cartera de préstamos para obtener energía que promedia anual-

mente los 3.500 millones de dólares, es uno de los principales donantes que apoyan los proyectos de generación de energía en el Tercer Mundo.

El Banco necesita preparar un "plan de costo mínimo" que preceda a las inversiones en el sector energético. Las actuales metodologías de estos estudios se dirigen a las estrategias para aumentar el abasto de energía.

### Administración de bosques

La crisis de la deuda del Tercer Mundo ofrece grandes oportunidades para fomentar una mejor administración de los bosques en los países en desarrollo. Al reducirse el valor de mercado de tal deuda, muchos bancos privados la han vendido a organizaciones privadas de conservación, que luego han condonado la deuda a cambio de promesas específicas hechas por los gobiernos en cuestión, como el compromiso de conservar un área

particular y de financiar su mantenimiento mediante pagos en moneda local.

Un tratado multilateral destinado a contener el cambio del clima mundial satisfaría varios requerimientos básicos. En primer lugar, debe exigir la reducción de las emisiones de los gases causantes del efecto de invernadero, en una magnitud y con una rapidez que sean suficientes para estabilizar el clima de la Tierra. El gas más importante que hay que controlar es el CO<sub>2</sub>, para lo cual será necesario lograr reducciones globales que cuando menos lleguen a la mitad de la emisión actual. Los países participantes deberán alcanzar estas reducciones por medio de tecnologías ambiental y económicamente dignas de confianza y que

***La preocupación por el medio debe abarcar también a la inminente inestabilidad del clima como consecuencia del efecto de invernadero.***

no presenten riesgos inaceptables para la salud o la seguridad global. La creación de nuevas zonas boscosas podría fomentarse si se conceden créditos a cambio de reducir las emisiones de CO<sub>2</sub> (lo cual es, de cualquier forma, ineludible) y si se estipulan cláusulas o se promueven programas de silvicultura. Como es probable que este acuerdo contemple un gran número de fuentes de emisión, deberán imponerse estrictos mecanismos de aplicación por medio de informes de emisiones, verificaciones, verificaciones in situ y detecciones remotas controladas internacionalmente.

En segundo lugar, la responsabilidad de hacer las reducciones deberá distribuirse en forma equitativa.

### Nuevas tecnologías

El tratado también deberá exigir a los países más prósperos la promesa de que realicen nuevas investigaciones sobre tecnologías de suministro de energía que no produzcan CO<sub>2</sub>, y de que brinden ayuda para el desarrollo a los países más pobres, de modo que sean capaces de cumplir con los requerimientos que les imponga el acuerdo. Un mecanismo para generar el capital necesario consistiría en pedir a los países que contribuyan a un fondo, de manera proporcional a sus emisiones de CO<sub>2</sub>. Se limitaría el acceso a este fondo a aquellos países que hayan aceptado las obligaciones del tratado, lo que crearía incentivos para una participación más amplia.

Si se considera la importancia de los recursos que están en peligro resulta temerario continuar con la situación actual. La falta de una respuesta a la amenaza del calentamiento provocado por el efecto de invernadero equivaldría a decidir apostar la salud y el bienestar de las generaciones actuales y futuras sabiendo que se tiene en contra una proporción abrumadora de probabilidades.



Reencuentro de naciones hermanas

# MEXICO Y CHILE:

## GABRIELA Y VASCONCELOS

### Evocación en 4 jornadas I Parte

**Alvaro Valenzuela Fuenzalida**  
Instituto de Educación  
Universidad Católica de Valparaíso  
Casilla 4059 Valparaíso

Podía vislumbrar Gabriela Mistral, directora del Liceo N° 6 de Santiago, lo que significaría para su futuro como maestra, poetisa, intelectual y embajadora de la cultura chilena, esa invitación que el 12 de junio llegaba a nuestra Cancillería de parte de la Legación mexicana en Santiago? Es difícil precisarlo. Ciertamente, en un primer momento colmó su anhelo de salir del ambiente santiaguino y dio cabida a eso que luego se desarrollaría en ella con tanta fuerza, el gozo de viajar. Sin embargo, desde los primeros días, previos al viaje, ella se preparaba para tareas bien definidas, reuniendo materiales para conferencias sobre literatura chilena, disponiéndose a visitar la escuela a la que se había dado su nombre y tomando contacto con sus amigos mexicanos. En realidad existía, además, otro propósito, el Ministerio de Instrucción Pública chileno, que reaccionó manifestando "especial complacencia" por la invitación, había resuelto "recomendarle el estudio de la organización y funcionamiento de la enseñanza secundaria femenina en México".

#### Divulgación de la noticia

Conocida la invitación, la noticia tiene amplia cabida en los medios

● EN JUNIO DE 1922 GABRIELA MISTRAL ES INVITADA POR EL GOBIERNO DE MEXICO.

● "IR A MEXICO ES COMO SI NO ME MOVIERA DE CHILE", DICE GABRIELA.

● EN UNA CEREMONIA SE LE ENTREGA A GABRIELA UNA BANDERA CHILENA PARA QUE LA LLEVE A LOS ESTUDIANTES MEXICANOS.

**Nota:** Con motivo de celebrarse en este mes los aniversarios patrios de México y Chile, el 16 y 18 de septiembre, iniciamos la publicación de este trabajo cuyo objetivo es reavivar una hermandad que, más allá de contingencias, siempre ha unido fuertemente a nuestros pueblos.

de comunicación de la época. Entre los días 18 y 23 de junio de 1922, *El Mercurio* (de Santiago) publica a lo menos cinco crónicas de los actos de despedida, además de otras colaboraciones, como la prosa de Roxane: "La dulce Maestra se va..." No sólo eso, sino que los miembros de la redacción de *El Mercurio* le ofrecen un té (17 de junio), en el cual está presente toda la plana mayor del diario y críticos de letras, tales como Emilio Vaisse y Hernán Díaz Arrieta (Alone), su gran amigo. Por su parte, *El Diario Ilustrado* publica, a su vez, una completa entrevista.

#### Gabriela vive emotivos festejos

Las celebraciones y despedidas se suceden en días llenos de preparativos y exaltación. El 17 de junio es agasajada por el "Ateneo Obrero". El día 20 es recibida en el Liceo N° 2 para una velada de despedida, organizada por el Ateneo (léase "Academia Literaria") del establecimiento, de la cual ella, Gabriela, era presidenta honoraria. Entre los presentes, nuevamente, hay muchas personalidades: Delia Matte, Ernesto Barros Jarpa, Pedro Aguirre Cerda. En este acto la Directora del Liceo hace entrega al Canciller de una bandera chilena, para que éste solemnemente la coloque en ma-



**Gabriela en México acentuó su honda preocupación por la herencia cultural del período precolombino.**

nos de Gabriela y sea llevada, junto con el mensaje del Ateneo, a los estudiantes mexicanos como símbolo de fraternidad. En emotivas palabras, Gabriela responde el homenaje, diciendo que "ir a México es para mí como si no me moviese de Chile, pues considero la América como mi gran patria".

**¿Podría vislumbrar Gabriela Mistral en 1922, dedicada por entonces al Magisterio, lo que significaría para ella la invitación del gobierno de México?**

#### **Días muy intensos para Gabriela**

Los titulares de *El Mercurio* son elocuentes: "Gabriela Mistral parte hoy a México. Ayer fue despedida por el profesorado del Liceo N° 6. Nuestro gobierno la comisiona para estudiar la enseñanza femenina en México" (22 de junio); "Ayer se funda el Conjunto Nacional Artístico Gabriela Mistral" (ib.); "Gabriela Mistral partió ayer en viaje a México. La Maestra es objeto de una cariñosa manifestación. En los andenes de la estación norte se congregó extraordinaria concurrencia para despedirla. Las alumnas del Liceo N° 6 cantan las rondas de la poetisa y la Canción Nacional. Gabriela Mistral cubierta de flores" (23 de junio). De todos los actos, ninguno más significativo que el del Liceo N° 6, "su Liceo".

El día 21 se le ofrece un té en Apoquindo. Como correspondía, tomó la palabra un profesor de Castellano, Alberto Elgueta, interpretando el sentir de profesores y alumnos. Hablaron también la escritora Marcelle Auclair y varias otras personas.

Según el periodista, Gabriela

Mistral respondió emocionada diciendo "cuánto le complacía el acto de cariño de sus compañeros de tareas educacionales, ya que por sobre sus aficiones literarias estaba el apostolado del magisterio, desde cuyas filas había podido contribuir a su propia formación espiritual y al cultivo del alma de nuestros conciudadanos".

A partir de ese momento, hasta la llegada al vapor *Orcoma* en Valparaíso, no dejó de recibir muestras de extraordinario aprecio. Podemos imaginarnos el solemne edificio de la Estación Mapocho (Gare du Nord...), la multitud, las rondas cantadas y "musicadas por el maestro Aracena Infanta", las autoridades y diplomáticos, los mensajes de la Federación de Estudiantes y del Ateneo Obrero a los estudiantes y obreros mexicanos. Cuando se anunció la partida del convoy, "las rondas se acallaron en medio de una verdadera lluvia de flores que caía sobre Gabriela Mistral y un coro armonioso de voces juveniles entonó las palabras del Himno Patrio".

#### **La partida**

Desde Valparaíso el corresponsal de *El Mercurio*, comunicaba telegráficamente: "Anoche por el expreso de Santiago llegó la ilustre poetisa chilena Gabriela Mistral, que se embarcará hoy en el *Orcoma* para México. Estuvieron a recibirla en la estación el señor Cónsul de México y Canciller del Consulado; el poeta Hurtado, en representación del Ateneo; el señor Mario Vergara y otras distinguidas personalidades y comisiones de distintas sociedades artísticas y literarias. La distinguida escritora se embarcará hoy a la 1 de la tarde".

Con seguridad que ninguno de nuestros escritores y poetas ha tenido nunca en vida un homenaje de tal envergadura en los inicios de su carrera. Gabriela tenía 33 años de edad, y fuera del premio de los Juegos Florales de 1934, no había reci-

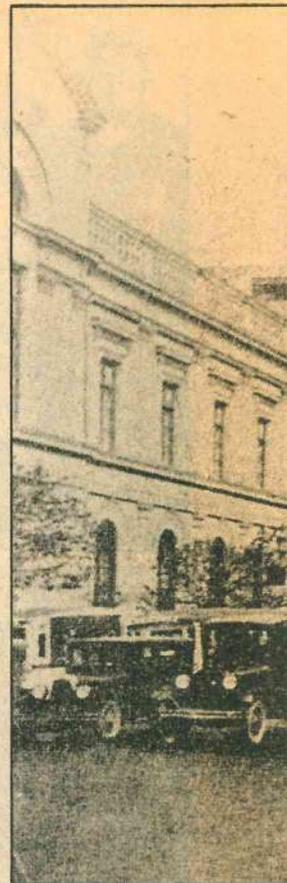
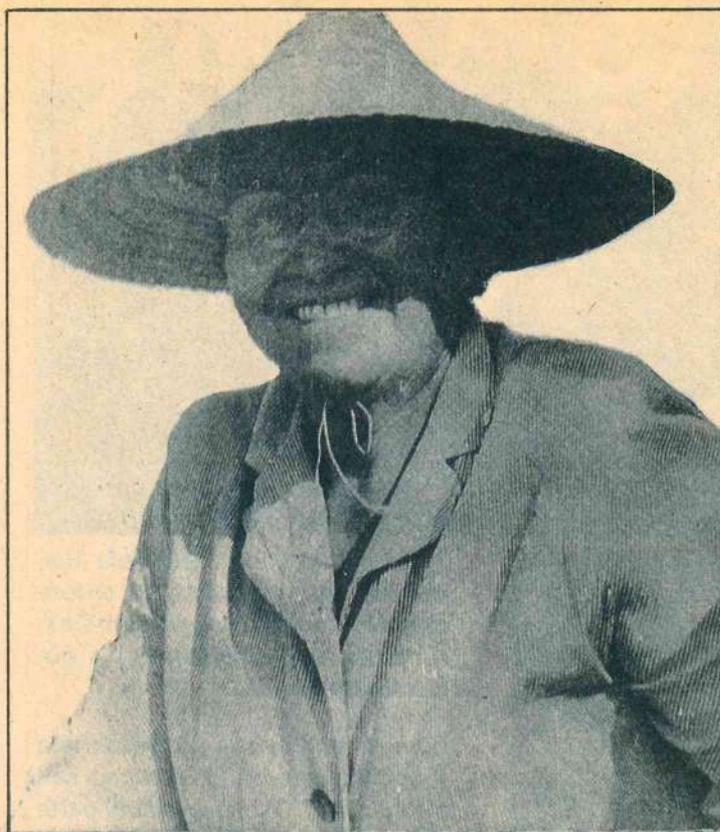
bido otro galardón. El hecho es que a partir de la invitación de un país latinoamericano, la atmósfera tensa y sofocante que rodeaba a Gabriela se transformaba en un reconocimiento público y en una grandiosa expresión de cariño.

Era el inicio de lo que iba a ser su vida en los próximos dos años.

A bordo de *Orcoma*, de Coquimbo a Antofagasta, nos deja sus primeras impresiones: "La nave es hermosa. El casco, en la parte que toca el mar, es verde y se funde con él; tiene después una franja negra, que lo destaca vigorosamente; el resto es blancura y los mástiles son de oro: parecen el aguijón enmielado de la abeja. Así la nave se mezcla con su elemento, por la semejanza del Creador con su criatura y arriba se funde con la luz". Profunda y permanente visión mística de Gabriela, que dará un sello a toda su obra. Y luego, en el mismo texto, refiriéndose al mar: "Esta es la flor eterna, de pétalos inmensos, que Dios tejió con frescuras y salmueras perdurables, para que tuvieran estío".

#### En Ciudad de México

La llegada, al parecer, fue tan entusiasta como la partida de Chile. Antes de llegar a Ciudad de México, se detuvo en Veracruz y en Jalapa, lugares donde las autoridades y el pueblo la recibieron multitudinariamente. Vasconcelos, el secretario de Educación (léase Ministro), le dejó un mensaje oficial, excusándose de no recibirla por estar comisionado por el Gobierno a representarlo en Brasil por esos días. Le decía "que estuviera en México todo el tiempo que quisiera", "que era necesario que saturara con su espíritu el ambiente mexicano. Porque no hay ninguna mujer en estos tiempos más querida y admirada que usted, Gabriela, porque usted es resplandor vivo que descubre a las almas sus secretos y a los pueblos sus destinos" ¿Cómo llegaría a los oídos de la maestra de Elqui esta



#### **Gabriela volvió muchas veces a México. Aquí en una de sus visitas después de recibir el Premio Nobel.**

proclama ditirámica? No lo sabemos exactamente, pero nos consta que nunca perdió el sentido de su propio ser de mujer y de "mujer pobre" y de su compromiso con una causa superior que estaba muy por encima de los elogios humanos.

En Ciudad de México se la hospedó en un lujoso hotel, junto a sus dos "damas de honor", que sabemos eran Laura Rodig, escultora, y Amantina Ruiz, maestra normalista. Se le concedió pasaje libre por todos los ferrocarriles y se puso a su disposición a Palma Guillén, una profesora de la Universidad para servirle de guía en sus visitas a los colegios, y una secretaria estenógrafa, a fin de que atendiera su correspondencia. A todo lo cual acota Alone: "El sueldo que se le asignó

durante el tiempo de su permanencia sube exactamente al triple del que goza aquí y para ganarlo sólo tiene el deber de escribir. Como Gabriela no ama el ambiente de las ciudades, el Gobierno le ha instalado en una casa de campo y le ha concedido fondos para establecerse en ella con esplendor. Su comisión no tiene plazo de vencimiento, y le han hecho proposiciones oficiales para quedarse a firme allá".

#### **Con los poetas mexicanos**

Al margen de los recibimientos oficiales, era homenajeada por grupos intelectuales y personalidades connotadas. Sabemos por José de J. Núñez, quien posteriormente (1958) fuera embajador de México en Chile, que se le organizó una fiesta en los canales de Xochimilco, a la que concurrieron todos los poetas mexicanos. Gabriela iba en una barca enflorada que navegaba en medio



*Gabriela le escribió muchas cartas a su amigo Hernán Díaz Arrieta (Alone), contándole sus impresiones sobre México. Años después recordaría junto a él en su viaje a Chile.*

plenitud nueva la sobrecoge. En la intimidad de su coloquio epistolar, revela a Alone: "Le diré cuál ha sido mi impresión más fuerte. No fue lo de la escuela, a pesar de que es tan hermoso (seguramente se trata de la escuela que llevaba su nombre). Fue ésta: llegué a la casa que me han instalado en el campo. Subí a su azotea. El horizonte es inmenso, y sentí un abrazo de la luz del cielo y un abrazo del silencio de todos los campos que me rodean. Por primera vez en dieciocho años yo sé que puedo trabajar en paz, sin el toque de la campanilla de cada hora, sin la angustia económica que me turba la vida permanentemente. Alabé a Dios y bendije con todo mi corazón esta tierra ajena que me da semejante paz". Y concluye Alone (1923): "Palabras con que el historiador futuro de esta época podrá iniciar un capítulo de la psicología chilena". ○

*Desde este Santiago casi colonial con tranvías y algunos vehículos viajó Gabriela Mistral hacia el gran país del Norte.*

de la música y los saludos. Sus palabras son elocuentes: "Este será uno de los días más inolvidables de mi vida. Jamás había pensado, después de tanto desearlo, que mi amargo destino me reservaría el inefable gozo de verme rodeada, como lo estoy ahora, en esta encantadora planicie del Anahuac, de todos estos bardos con los cuales vivía en el pensamiento y en emoción aunque tan alejada de ellos".

#### Un gesto simbólico

Por su parte, Laura Rodig cuenta que en el día del recibimiento en la Plaza Pública de la Ciudad de México, al divisar Gabriela desde la tribu-

na a un indio, se acerca, le toma la mano y se la besa, en medio de la expectación general. Gesto simbólico de una constante, de una honda preocupación por la herencia precolombina. Al respecto no podemos olvidar dos hechos: cuando se entrevista con S. S. Pío XII lo único que atina a solicitar es... "su preocupación por los indígenas en América", y que uno de los tres personajes de su obra póstuma es un "indiecito atacameño" ("Poema de Chile").

Las primeras impresiones en México, relatadas en su correspondencia con Hernán Díaz Arrieta, revelan que desde el primer momento se sintió a gusto con el pueblo mexicano, valorando especialmente la sencillez: "La sencillez absoluta, una sencillez afectuosa, que es la virtud más rara de encontrar en mi raza chilena..., ¡me han ganado el corazón!". Una gran paz interior la invade en medio del tumulto, una

## DESCARGAS AUTOMATICAS



**MARIO CAMPS M.**  
Para Agroindustrias,  
Colegios,  
Packings, 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

## OBRAS MAESTRAS DE GRANDES PINTORES

**Autora:** Haydée Riveros

**Editorial:** Universitaria, Santiago de Chile, mayo 1990, 345 páginas.

■ ¿Quién es Haydée Riveros Díaz? La conocimos en el lanzamiento de su libro *Obras maestras de grandes pintores*, en una emotiva ceremonia efectuada en el Goethe Institut de Santiago. Es una dama a quien rodea el afecto de sus hijos y nietos, amable y distinguida. Está en la etapa en que otras señoras se sientan a tejer junto a la ventana, a ver pasar la vida y a hacer recuerdos. Sin embargo, Haydée Riveros decidió seguir enseñando, aunque jubilé hace tiempo y está retirada del quehacer pedagógico del aula. Porque ella es profesora. Pero continúa su magisterio por medio de este libro. Porque aquí ella ha reunido su mensaje docente, sus sueños, sus inquietudes, su deslumbramiento frente al arte. Es un libro para

que los chilenos, para que los jóvenes, los alumnos y los profesores se acerquen directamente a las obras maestras de la pintura a la que no tienen acceso.

Quizás si durante sus clases en la educación media y la Escuela Normal N° 1 le era difícil hacer ver el mensaje de Corot o de Goya, de Rafael o de Murillo, tal vez allí decidió buscar la fuente, observarla con los ojos asombrados, traerla con ella y diseminarla en medio de las aulas. Seguramente sus clases fueron modelo por la entrega. Pero ella quiere dejar de todo eso un testimonio. Y eso es este libro. Con sabiduría pedagógica ha sintetizado vida, pasión y obra de cada pintor y lo ha reunido en esta obra bellamente editada por Editorial Universitaria.

Es un libro de gran utilidad para los profesores de Artes Plásticas y para los enamorados del arte. Debería estar en las bibliotecas de las escuelas para orientación de los profesores y deleite de los alumnos. Recorrerlo es encon-



trarse con una fiesta de gala donde el color y la forma de tantos creadores nos asombran y encantan. Hay que agradecerle a Haydée Riveros su visita por los museos, su esfuerzo, su paciencia, la elección, la descripción y la entrega de esta lección donde nos demuestra que es verdaderamente maestra.

Prof. Francisco Raynaud López

## ENCUESTA SOBRE SALUD REPRODUCTIVA EN ADULTOS JOVENES



**Autores:** María Solange Valenzuela G., Joan M. Herold, Leo Morris.

**Edita:** Facultad de Medicina de la Universidad de Chile y Division of Reproductive Health.

Publicado por U. S. Department of Health and Human Services, Atlanta, Georgia, EE.UU., julio 1989, 178 páginas.

En las últimas décadas las organizaciones americanas de salud han recopilado información fidedigna respecto al conocimiento de la juventud en torno al sexo y sus problemas. Esto ha permitido entregar lo que saben los muchachos de otros países, pero hasta el momento no se había intentado un estudio con la juventud chilena.

Este informe sobre muchachos de Santiago es buen punto de partida para explorar en la realidad de lo que saben y sienten nuestros adolescentes y jóvenes respecto al tema.

El texto está organizado en diez capítulos, los que se complementan con 99 tablas y una bibliografía.

Uno de los datos de la encuesta indica que las primeras informaciones acerca del sexo se reciben en la escuela, mayoritariamente en octavo básico. El profesor adquiere, a la luz de esto, una extraordinaria importancia en la orientación sexual.

En un artículo especial para nuestra revista, que aparece en este número, los autores de este informe han sintetizado los datos que ofrece el texto y nos han mostrado las conclusiones más importantes.

Para los profesores será de gran interés conocer este folleto, especialmente a quienes se les ha encomendado específicamente tareas sobre este tema. Para ellos, los padres y la comunidad, el estudio es iluminador y debemos considerarlo en las futuras acciones educativas que se emprendan.

Revista de Educación



**Breve antología de la poesía infantil.** Ediciones Imágenes literarias. Rogelio Vera y Lautaro Ramos, Quilpué, Chile, 1990, 24 páginas. Selección de los veinte mejores poemas escritos por alumnos de los sectores rurales del país, en homenaje a la celebración del centenario del nacimiento de Gabriela Mistral el año recién pasado. Novedosa iniciativa.

Dirección: Escuela G 419, Los Molles-Quilpué, Chile.



**Diccionario de Biología.** Editorial NORMA. Colección Llave de la ciencia. Bogotá, Colombia, 1983, 342 páginas. ISBN 84-8276-385-7. Abarca alrededor de tres mil definiciones relativas a la fisiología, anatomía, genética, ecología, citología, bioquímica y comportamiento animal. Además, incorpora definiciones sobre técnicas de laboratorio. Se acompañan diagramas que sirven para aclarar descripciones. Interesará a estudiantes y profesores.

## LIBROS RECIBIDOS

Prof. *Liliana Yanković Nola*



**Fábulas y leyendas americanas.** Ciro Alegria. Editorial Andrés Bello. Edición de Doña Varona, Santiago de Chile. 1990, 94 páginas. ISBN 956-13-0888-5. El autor es muy conocido por su novela *El mundo es ancho y ajeno* y por varios cuentos que los escribió inspirado en la tradición indígena.

Este libro presenta fábulas (como "El sapo y el urubú", fábula de Chile), leyendas americanas de la selva amazónica. Comentario de Ana María Güiraldes sobre el autor y su literatura. Constituye un buen libro para alumnos de educación básica.



**El financiamiento de la educación en período de austeridad presupuestaria.** Ana María Corvalán M, (compiladora) UNESCO/OREALC., Santiago de Chile, 1990, 147 páginas. Esta publicación recoge las ideas planteadas en una Consulta Técnica efectuada en Buenos Aires sobre financiamiento de la educación en épocas de crisis. La participación de connotados economistas, políticos y educadores de América Latina y el Caribe, en términos de apreciación y diseños de estrategias, pueden servir de orientación a los diversos países en su toma de decisiones.

Valiosa y orientadora publicación.



**Ser maestro. Condiciones del trabajo docente en Perú.** Teresa Tovar, Luis C. Gorriti y Emilio Morillo. UNESCO/OREALC, Santiago de Chile, 1989, 191 páginas. Investigación sobre el fracaso escolar en el medio marginal-rural de Perú, proyecto propiciado por la OREALC. La forma de enfocar el tema, los emotivos testimonios van revelando la dimensión del problema. El lector puede desprender líneas de acción para superar los fracasos escolares.

## REVISTAS Y PERIODICOS RECIBIDOS

Prof. Lilliana Yanković Nola



**Carta mensual.** CEAAL. Consejo de Educación de América Latina; ICAE, Consejo Internacional de Educación de Adultos. Año 12, Nº 129, Santiago de Chile, julio 1990, 8 páginas. Entre sus variadas informaciones, este periódico anuncia una asamblea latinoamericana, "Educación para la democracia", que se realizará en Chile del 19 al 23 de noviembre del presente año, en el marco de una serie de actividades del proyecto matriz del CEAAL, que es la búsqueda de una educación popular. Dirección: Pérez Valenzuela 1634, teléfono 2239331, Casilla 6257, Santiago 22, Chile.



**Apuntes de educación.** Naturaleza y matemáticas. Grupo Anaya, S. A., Nº 37, Madrid, España, abril-junio, 1990, 15 páginas. ISSN. 0214-3526. Sugerencias sobre la metodología de la matemática en los primeros años de la educación básica. El enfoque se dirige a los materiales didácticos. Muy útil para los profesores. Dirección: C/Artesanía 17. Coslada, Madrid, España.



**El maravilloso mundo del conocimiento.** La Gran Enciclopedia Ilustrada de Walt Disney, Editorial Lord Cochrane, Santiago de Chile, 1989, 88 fascículos componen la obra completa, conformada por 8 tomos, con un total de 1.760 páginas a color. El fascículo 43, de 20 páginas bellamente ilustradas, como todos los otros, está diseñado para ayudar al estudiante. En la contratapa se incluye un vocabulario inglés-español. Dirección: Providencia 727, teléfono 2258888, Santiago, Chile.



**Hogarito 90.** Hogar Santa Teresa. Revista mimeografiada, María Pinto, Chile, abril 1990, 13 páginas. El Hogar Estudiantil Santa Teresa, de esa comuna de la Región Metropolitana, acaba de cumplir diez años de vida; para subsistir cuenta con la ayuda esporádica de particulares, instituciones de la comunidad, grupo de damas de Schoenstatt y del Sindicato de Profesionales de Copec. Esta revista da cuenta de algunas actividades que desarrolla el grupo del Hogar.



**Museum.** Museos, alfabetismo y alfabetización... y problemas museísticos en el Pacífico. Revista trimestral publicada por la UNESCO, París, Francia, 1990. El número 165, de 64 páginas, adhiere a la celebración del Año Internacional de la Alfabetización, 1990, por ser la alfabetización una inquietud de los museos. Para un país donde existen muchos analfabetos, un museo puede llegar a ser un foco popular de enseñanza y cultura. Dirección: Place de Fontenoy 75700, París, Francia.

Ministerio de Educación

## APRUEBA REGLAMENTO GENERAL DE ORGANIZACION Y FUNCIONAMIENTO DE LOS CENTROS DE ALUMNOS DE LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES DE EDUCACION MEDIA, RECONOCIDOS OFICIALMENTE POR EL MINISTERIO DE EDUCACION.

**Nota:** Este Decreto fue publicado en el Diario Oficial de la República de Chile el viernes 11 de mayo de 1990.

Núm. 524.- Santiago, 20 de Abril de 1990.- Considerando:

Que los principios y valores que inspiran a la educación nacional exigen la existencia de organismos estudiantiles que constituyan un cauce de expresión y participación de las inquietudes y necesidades propias de la juventud;

Que es preciso promover desde las organizaciones estudiantiles el ejercicio de los derechos y deberes y el desarrollo de conductas de compromiso y de responsabilidad en los jóvenes frente a sus decisiones;

Que la unidad educativa y sus componentes constituyen el campo propicio para que el estudiante aprenda a vivir en y para la vida democrática; y,

Visto: Lo dispuesto en la Ley N° 18.962; artículo 32 N° 8 de la Constitución Política de la República de Chile;

Decreto:

Apruébase el siguiente Reglamento General de los Centros de Alumnos de los establecimientos educacionales de Educación Media, reconocidos oficialmente por el Ministerio de Educación:

### TITULO I

#### Definición, fines y funciones

**Artículo 1°:** El Centro de Alumnos es la organización formada por los estudiantes de Educación Media, de cada establecimiento educacional.

Su finalidad es servir a sus miembros, en función de los propósitos del establecimiento y dentro de las normas de organización escolar, como medio de desarrollar en ellos el pensamiento reflexivo, el juicio crítico y la voluntad de acción; de formarlos para la vida democrática, y de prepararlos para participar en los cambios culturales y sociales.

**Artículo 2°:** Las funciones del Centro de Alumnos son las siguientes:

a) Promover la creación e incremento de oportunidades para que los alumnos manifiesten democrática y organizadamente sus intereses, inquietudes y aspiraciones.

b) Promover en el alumnado la mayor dedicación a su trabajo escolar, procurando que se desarrolle y fortalezca un adecuado ambiente educativo y una estrecha relación humana entre sus integrantes basada en el respeto mutuo.

c) Orientar sus organismos y actividades hacia la consecución de las finalidades establecidas en el presente decreto.

d) Representar los problemas, necesidades y aspiraciones de sus miembros ante las autoridades u organismo que corresponda.

e) Procurar el bienestar de sus miembros, tendiendo a establecer las condiciones deseables para su pleno desarrollo.

f) Promover el ejercicio de los derechos humanos universales a través de sus organizaciones, programas de trabajo y relaciones interpersonales.

g) Designar sus representantes ante las organizaciones estudiantiles con las cuales el Centro se relacione de acuerdo con su Reglamento.

## TITULO II

### De la Organización y Funcionamiento

#### Del Centro de Alumnos.

**Artículo 3º:** Cada Centro de Alumnos se organizará y funcionará según la forma y procedimientos establecidos en un Reglamento Interno, el cual deberá ajustarse a las normas establecidas en el presente decreto y responder, asimismo, a las características y circunstancias específicas de las respectivas realidades escolares.

**Artículo 4º:** Cada Centro de Alumnos se estructurará a lo menos con los siguientes organismos:

- a) La Asamblea General
- b) La Directiva
- c) El Consejo de Delegados de Curso
- d) El Consejo de Curso
- e) La Junta Electoral.

También formarán parte constitutiva del Centro de Alumnos todos aquellos organismos y comisiones de tipo funcional, permanentes o circunstanciales, que para el mejor cumplimiento de sus funciones puedan crear la Asamblea General, la Directiva del Centro de Alumnos o el Consejo de Delegados de Curso.

Las funciones a cumplir por los organismos y comisiones permanentes referidos en el inciso anterior, serán establecidos en el Reglamento Interno del Centro de Alumnos.

#### De la Asamblea General.

**Artículo 5º:** La Asamblea General estará constituida por todos los miembros del Centro de Alumnos. Le corresponde:

- a) Elegir la Directiva del Centro de Alumnos.
- b) Elegir la Junta Electoral.
- c) Pronunciarse sobre aquellas materias específicas que pueda señalarles el Reglamento Interno del respectivo Centro.

El Reglamento Interno del Centro de Alumnos deberá indicar, asimismo, la forma y procedimiento con que será convocada la Asamblea General.

#### De la Directiva del Centro de Alumnos.

**Artículo 6º:** La Directiva del Centro de Alumnos será elegida anualmente en votación universal, unipersonal, secreta e informada, no más allá de 60 días después de iniciado el año lectivo del establecimiento escolar correspondiente.

Para optar a cargos en la Directiva del Centro, el postulante deberá cumplir dos requisitos:

- a) Tener a lo menos un año de permanencia en el establecimiento al momento de postular, y
- b) No haber sido destituido de algún cargo del Centro de

Alumnos por infracción a sus reglamentos.

La directiva estará constituida a lo menos por un Presidente, un Vicepresidente, un Secretario Ejecutivo, un Secretario de Finanzas y un Secretario de Actas.

Las funciones que corresponde desempeñar a cada uno de los miembros de la Directiva serán fijadas en el Reglamento Interno del Centro. En todo caso, será atribución del Presidente representar a la Directiva del Centro de Alumnos ante la Dirección y el Consejo de Profesores del establecimiento en todas aquellas ocasiones en que las necesidades y acontecimientos de la vida escolar lo requieran, sin perjuicio de las atribuciones que le correspondan a la Directiva.

Le corresponde a la Directiva:

- a) Dirigir y administrar el Centro de Alumnos en todas aquellas materias de su competencia.
- b) Elaborar y ejecutar el Plan Anual de Trabajo del Centro de Alumnos.
- c) Representar al Centro de Alumnos ante la Dirección del establecimiento, el Consejo de Profesores, el Centro de Padres y Apoderados y las instituciones de la Comunidad.
- d) Decidir a propuesta del Consejo de Delegados de Curso la participación del Centro de Alumnos ante las organizaciones estudiantiles con las cuales el Centro se relacionará de acuerdo con su Reglamento Interno y designar a los representantes cuando corresponda.
- e) Presentar al Consejo de Delegados de Curso, antes de finalizar su mandato, una cuenta anual de las actividades realizadas.

#### Del Consejo de Delegados de Curso.

**Artículo 7º:** El Consejo de Delegados de Curso estará formado, según establezca el Reglamento Interno de cada Centro, por uno, dos o tres delegados de cada uno de los cursos de Educación Media que existan en el establecimiento.

El Presidente del Consejo de Curso será por derecho propio uno de estos delegados.

Los delegados no podrán ser miembros de la Directiva del Centro ni de la Junta Electoral.

El Consejo de Delegados de Curso será presidido por el Presidente del Centro de Alumnos y se reunirá en la forma que se establezca en el Reglamento Interno del Centro. El quórum para sesionar será de dos tercios de sus miembros y los acuerdos deberán adoptarse por simple mayoría, salvo el caso de proposición de modificación del Reglamento Interno, las cuales deberán aprobarse con el voto conforme de los dos tercios del quórum para sesionar.

Corresponde al Consejo de Delegados de Curso:

- a) Elaborar el Reglamento Interno del Centro de Alumnos y someterlo a aprobación ante la Comisión señalada en el artículo 12º del presente Reglamento General.
- b) Aprobar el Plan Anual de Trabajo y el Presupuesto elaborado por la Directiva del Centro.
- c) Informar y estudiar las iniciativas, proposiciones y

acciones de los diversos cursos y grupos de alumnos con el fin de impulsar las que estime más convenientes.

d) Determinar las formas de financiamiento del Centro de Alumnos.

e) Servir de organismo informativo y coordinador de las actividades de la Directiva y los Consejos de Curso.

f) Proponer a la Directiva la afiliación del Centro a aquellas organizaciones estudiantiles de que se desee formar parte o, en caso contrario, la desafiliación de aquéllos en que se está participando.

g) Constituir los organismos y comisiones permanentes y circunstanciales que se consideren indispensables para cumplir con los objetivos del Centro de Alumnos.

h) Pronunciarse sobre la cuenta anual y el balance que le debe presentar la Directiva del Centro de Alumnos e informar de ella a la Asamblea General antes de que ésta proceda a la elección de la mesa directiva.

i) Determinar las medidas disciplinarias que correspondan aplicar a los miembros del Centro, de acuerdo con lo estipulado en el Reglamento Interno. Las sanciones que se apliquen sólo podrán consistir en medidas que afectan su participación como miembro del Consejo, en caso alguno podrán significar la exclusión del Centro de Alumnos.

#### **Del Consejo de Curso.**

**Artículo 8º:** El Consejo de Curso, como forma de organización estudiantil, constituye el organismo base del Centro de Alumnos. Lo integran todos los alumnos del curso respectivo. Se organiza democráticamente, elige su directiva y representantes ante el Consejo de Delegados de Curso, y participa activamente en los planes de trabajo preparados por los diversos organismos del Centro de Alumnos.

Sin perjuicio de las actividades que se desarrollen en la hora de Consejo de Curso contemplada en el plan de estudio que aplica el establecimiento, con acuerdo del Profesor Jefe de Curso, parte de este tiempo puede ser empleado para tratar materias relativas al Centro de Alumnos.

#### **De la Junta Electoral.**

**Artículo 9º:** La Junta Electoral estará compuesta al menos por tres miembros, ninguno de los cuales podrá formar parte de la Directiva, del Consejo de Delegados de Curso o de los organismos y comisiones creados por éste.

Le corresponde organizar, supervigilar y calificar todos los procesos eleccionarios que se lleven a cabo en los organismos del Centro, de acuerdo con las disposiciones que sobre elecciones se establecen en el presente Reglamento General y en el Reglamento Interno del Centro.

### **TITULO III**

#### **De los Asesores del Centro**

**Artículo 10º:** El Centro de Alumnos tendrá asesores pertenecientes al cuerpo docente del establecimiento para

orientar el desarrollo de sus actividades y para relacionarlo con él mismo.

Los asesores de los Consejos de Curso serán sus respectivos Profesores Jefes.

La Asamblea General, la Directiva, el Consejo de Delegados de Curso y la Junta Electoral tendrán en conjunto, a lo menos dos asesores designados anualmente por la Dirección del establecimiento, de una nómina de cinco docentes que deberá presentar el Consejo de Delegados de Curso, no más allá de 60 días después de iniciado el año lectivo del establecimiento escolar correspondiente. Estos asesores deberán ser docentes a lo menos con un año de ejercicio profesional.

**Artículo 11º:** La Dirección del Establecimiento adoptará las medidas pertinentes para que, en lo posible el Centro de Alumnos cuente con los asesores que se requieran.

### **TITULO IV**

#### **Disposiciones Generales**

**Artículo 12º:** Una Comisión será la encargada de estudiar y aprobar en definitiva el proyecto de Reglamento Interno elaborado por el Consejo de Delegados de Curso, la que estará constituida por las personas que se indican:

- El Director del establecimiento.
- Un profesor designado por el Consejo de Profesores.
- El Presidente del Centro de Padres y Apoderados del establecimiento.
- Un Orientador o a falta de éste, preferentemente por uno de los profesores encargados de este tipo de tareas pedagógicas.
- El Presidente del Centro de Alumnos.
- Dos alumnos elegidos por el Consejo de Delegados de Curso.

**Artículo 13º:** En el caso de elecciones pluripersonales deberá establecerse en el Reglamento Interno del Centro o en ausencia de éste por la Junta Electoral, un sistema para determinar los elegidos y que asegure una adecuada representación.

**Artículo 14º:** Derógase a contar de la publicación del presente Reglamento, el decreto supremo de Educación N° 736 de 1985.

**Artículo Transitorio:** No obstante lo dispuesto en el artículo 14º, los Centros de Alumnos constituidos con sujeción a las normas del decreto supremo de Educación N° 736 de 1985, tendrán un plazo de 90 días para adecuarse a las disposiciones de este Reglamento.

Anótese, tómesese razón y publíquese.- PATRICIO AYLWIN AZOCAR, Presidente de la República.- Ricardo Lagos Escobar, Ministro de Educación.

Lo que transcribo a Ud. para su conocimiento.- Saluda a Ud.- Raúl Allard Neumann, Subsecretario de Educación.

Ministerio de Educación

## AUTORIZA APLICACION GRADUAL DEL DECRETO EXENTO Nº 87, DE 1990

**Nota:** Publicado en el Diario Oficial del martes 7 de agosto de 1990. Recordamos que el Decreto Nº 87/1990 fue publicado en *Revista de Educación* Nº 177.

Núm. 189 exento.- Santiago, 20 de julio de 1990.  
Considerando: Que, es propósito de las instancias técnico-pedagógicas del Ministerio otorgar facilidades para la aplicación de los nuevos planes y programas de estudio para alumnos con deficiencia mental, y,

Visto: Lo dispuesto en el Decreto Supremo de Educación Nº 2.039, de 1980; Resolución Nº 1.050, de 1980, de la Contraloría General de la República y en los artículos 32 Nº 8 y 35 de la Constitución Política de la República de Chile,

Decreto:

**Artículo 1º:** Autorízase la aplicación gradual del decreto supremo exento de Educación Nº 87, de 1990, que aprueba planes y programas de estudio para alumnos con deficiencia mental, según se determine por el establecimiento educacional, a partir del segundo semestre de 1990 o del año escolar 1991.

Para estos efectos, deberá comunicar su determinación al Departamento Provincial de Educación correspondiente.

**Artículo 2º:** Los establecimientos de educación especial podrán aplicar los nuevos planes y programas señalados en el artículo anterior, de acuerdo a las condiciones y recursos materiales, según las siguientes modalidades:

- a) Un conjunto de establecimientos de una región o de una provincia y/o de una comuna;
- b) Una unidad educativa en su totalidad;
- c) Uno o más niveles de una unidad educativa; y
- d) Uno o más cursos de uno o más niveles de una unidad educativa.

**Artículo 3º:** Los establecimientos que no apliquen los nuevos planes y programas y mientras los aplican según las modalidades de vigencia escogida por ellos, continuarán aplicando el decreto supremo de Educación Nº 310, de 1976 y/o los planes y programas especiales de estudio que les fueron aprobados.

**Artículo 4º:** El presente decreto, modifica en lo pertinente lo dispuesto en el decreto supremo exento de Educación Nº 87, de 1990.

Anótese y publíquese.- Por orden del Presidente de la República, Raúl Allard Neumann, Ministro de Educación Subrogante.

Lo que transcribo a usted para su conocimiento.- Saluda a usted.- Gastón Gilbert Baettig, Subsecretario de Educación Subrogante.

# HACE 22 AÑOS

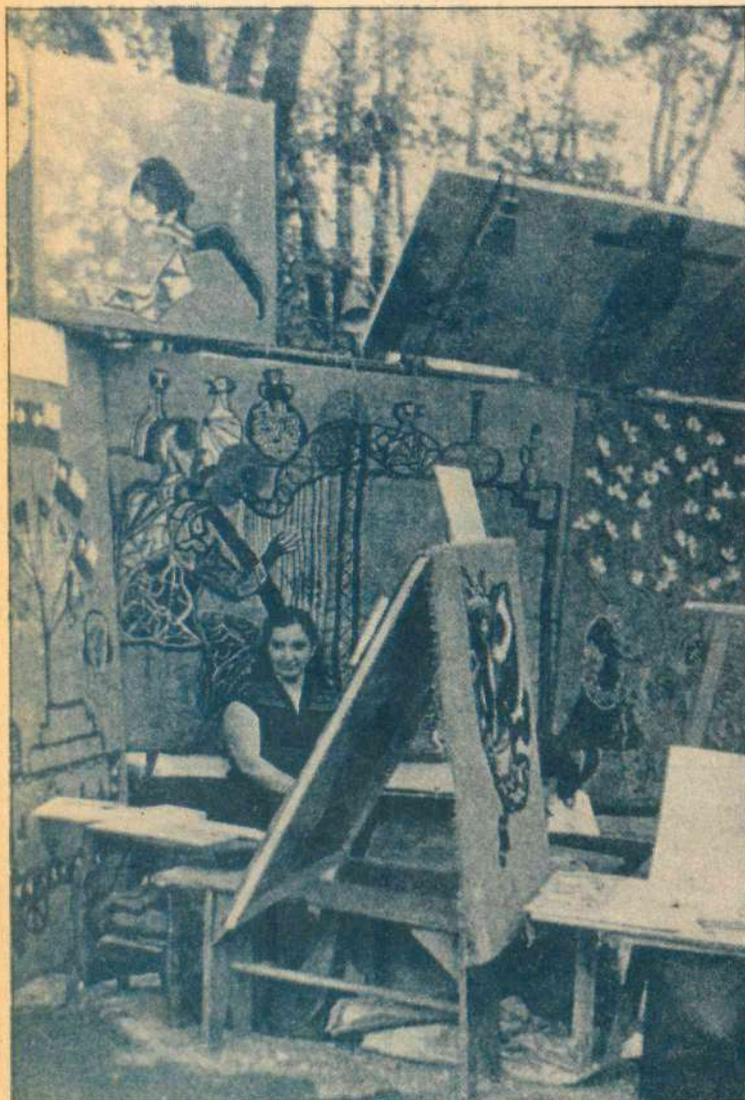
**José Ricardo Morales, escritor español, definió a Violeta Parra como "una creadora que tenía esa condición transformadora que corresponde al artista".**

**E**l N° 13 de la Nueva época, correspondiente a diciembre de 1968, de la *Revista de Educación* rindió homenaje a la folclorista Violeta Parra, publicando el texto de la grabación magnetofónica de una mesa redonda sobre la autora, efectuado en el Salón de Honor de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Participaron en esa mesa redonda el antropólogo y escritor peruano José María Arguedas, el pintor Marío Carreño, la folclorista Margot Loyola, entre otras personalidades. Actuó como moderador el director de la *Revista de Educación*, Enrique Bello.

Esta actividad formaba parte de una semana dedicada a Violeta Parra, que se desarrolló entre el 26 de noviembre y el 4 de diciembre de 1968 y que fue inaugurada por el rector Fernando Castillo. Había contado, además, con la participación del hermano de la artista, el poeta, profesor, Premio Nacional de Literatura, Nicanor Parra.

En este número, acompañaban al texto denominado "Análisis de un genio popular", varias fotografías de Rebeca Yáñez. De ellas ofrecemos algunas, como un recuerdo a la artista nacional, en este mes destinado a subrayar los grandes valores del pueblo chileno.

**Esta fotografía fue lograda en la primera Feria de Artes Plásticas realizada en el Parque Forestal de Santiago, en 1958. Por entonces, Violeta empezaba a modelar cerámica.**



**▲ Rebeca Yáñez tomó esta fotografía en la primera Feria de Artes Plásticas realizada en Santiago en 1958. El pintor Eduardo Martínez Bonatti, participante en la mesa redonda, expresó que frente a esos tapices “nosotros entonces pasamos de largo, no fuimos capaces de participar de ellos. Ahora todos queremos tener un tapiz de Violeta Parra”.**



**En 1962 Violeta Parra y sus hijos instalaron una ramada ▶ en el llamado, entonces, Parque Cousiño, en Santiago. El 19 de septiembre Rebeca Yáñez captó el momento en que Violeta y su hijo Angel bailan una cueca.**

**Iris Fernández Angel** es profesora normalista, egresada de la Escuela Normal de La Serena, y profesora de Castellano titulada en la sede Arica de la Universidad de Chile. En la actualidad se desempeña profesionalmente en el Liceo A 5, *Jovina Naranjo*, de la ciudad de Arica. Como un homenaje a las Bodas de Diamante de ese liceo, lanzó en junio su primer libro de poemas titulados *Ecós del norte*. El lanzamiento de la obra constituyó un impacto en la comunidad ariqueña y se realizó en la Universidad de Tarapacá, contando con el auspicio de la I. Municipalidad de Arica. La profesora Iris Fernández es presidenta de la Sociedad de Escritores de Arica.

## MI VIDA

Nací a lomos  
del potro de la impaciencia.  
Y desde un tres de enero,  
mi vida galopa  
sin conocer  
la angustiosa sensación  
de la espera.  
Cabalga, vida, cabalga,  
deja ya los llanos  
y asciende a las alturas.  
Luego, allí,  
detén tu loca carrera  
y retoza  
en los verdes campos  
de la espera.

## MI SUEÑO DE MUJER

*Mi Paula Javiera  
va corriendo caminos  
de fragante alhelí.  
Mi niña no usa botines,  
descalza, pisa alfombras  
de nevadas mañanas;  
mientras un sol de lirios  
enciende su partir.*

*Mi Paula Javiera,  
consuelo de mujer,  
corre ligera  
por cerros de mieles  
y cielos carmesí;  
en pos de tres corceles,  
el blanco y el negro  
existencial,  
y el azul, de la ilusión.  
Mi Paula Javiera,  
va creciendo  
a la par del jazmín,  
cabalgando mis sueños  
sobre un potro azul,  
con los brazos abiertos,  
buscando afanosa  
en mi regazo, su latir.*

*Somos dos mundos distantes,  
por el milagro de existir,  
se va deshojando mi vida  
y mi vientre infecundo,  
la lleva lejos de mí.*

*Mi Paula Javiera,  
mi embeleso de mujer,  
me va diciendo adiós,  
sobre su potro azul;  
sangra su corazón blanco,  
gotas de negro sufrir,  
esfumándose  
el corcel blanco,  
el corcel negro  
en su cuerpo sin país.*

*Lejos, lejos  
la esperanza de vivir,  
hecha carne en mi carne  
hecha carne mi ilusión.*

*¡Ay! mi Paula Javiera.  
¡Ya no hay consolación!*

*Me has dejado en el alma,  
una ventisca de dolor;  
y en mis ojos,  
un río de lágrimas,  
que lleva locas ansias  
de viajar,  
en la triste mar que espera,  
lanzando al viento,  
su gemir.*

## EL FLORECER DEL DESIERTO

*Y entonces  
respiramos el aire  
recién lavado,  
la humedad agonizante  
en las siles grietas;  
y avizoramos  
el estallido del desierto  
al abrirse al unísono  
las gasas multicolores  
de las añañucas,  
las risas de las dunas  
persiguiéndose  
en aprendidos  
juegos;  
deslizándose mimosas  
por las faldas  
de la Pachamama,  
o envolviendo  
en tules terracotas  
la desnudez  
del viejo y traslúcido  
morador  
de las alturas.  
Y nos  
sentimos elegidos,  
como la pareja original,  
libres, pletóricos,  
para poblar  
el paraíso inhóspito,  
de la  
tierra  
atacameña.*

### Profesores y educación sexual

"Una encuesta del programa de apoyo y extensión en salud materno infantil (PAESMI) fue respondida por 228 adolescentes, 82 profesores y 87 padres de Santiago... Para los adolescentes la mayor fuente de información sexual son sus amigos y compañeros de colegio. La mayoría no menciona a la escuela. De los 82 profesores, sólo tres expresan un concepto integral de sexuali-

dad...; consideran conflictivo abordar los temas 'coito, masturbación, homosexualidad, embarazo, aborto, anticoncepción, virginidad', entre otros. Sin embargo, son muy pocos los educadores que reconocen no haber realizado algún tipo de educación sexual..."

Información extraída de "La sexualidad en pañales", crónica de Sandra Arrese, publicada por el diario LAS ULTIMAS NOTICIAS, de Santiago, el 20 de mayo de 1990.

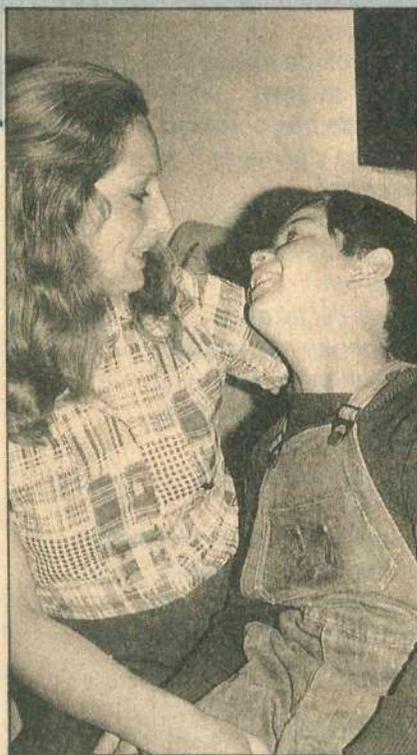


### A PROPOSITO DE EDUCADORES Y DE EDUCACION

#### Comunicación con un niño

"No se puede establecer una conversación con un niño de cinco años, hay que comunicarse con ellos a través de una actividad que les guste... Claro que hay que tener un poco de alma de niño para esto, yo no tengo problemas para tirarme de guata en el suelo con ellos... Ningún adulto puede intentar una conversación de igual a igual con un preescolar; ¡si no te pueden mirar a los ojos, porque te llegan al ombligo! Es una la que tiene que ponerse a la altura de los niños".

Neva Milicic, psicóloga, profesora de la Universidad Católica, en declaraciones a Bárbara Hayes, publicadas por el diario LA NACION de Santiago, el 29 de julio de 1990.



#### Sugerencia visionaria

"Actualmente... el presupuesto anual del Fisco destina más del veinte por ciento de su monto al pago de jubilaciones y montepíos de la antigua previsión que terminó en falencia. Este gasto público se va a extinguir por causas naturales, gradualmente, en los próximos quinquenios, muy al comienzo del próximo siglo. Una acción gubernativa visionaria y desinteresada podría consistir en proteger esos recursos con una norma de jerarquía constitucional que los reservara para ser destinados exclusivamente al mejoramiento y desarrollo de la educación nacional sin perjuicio de mantener íntegramente los actuales presupuestos educacionales".

"La educación, principal objetivo", editorial del diario EL SUR, de Concepción, del 10 de julio de 1990.



#### Educación: presente y futuro

"Por su esencia, la educación es presente y futuro a la vez. Modifica lenguajes, comportamientos, actitudes, en el presente, pero pensando siempre en el futuro. Frente a un conocimiento creciente y cambiante la educación no puede anquilosarse. Lo que fue bueno e indispensable hace diez o veinte años, podría no serlo hoy. Por ejemplo, el desarrollo de ciertas habilidades humanas básicas, como la memoria, pueden ser necesarias, pero ya no son

el centro de la educación. No por reiterado sigue siendo menos válido que la mejor educación es aquella que enseña a aprender".

Raúl Allard Neumann, subsecretario de Educación, en su discurso inaugural del Primer Encuentro Interregional sobre enseñanza de la computación en el aula, y publicado por las instituciones organizadoras: Centro de Formación Técnica Ecole y Centro de Investigación y Difusión Científica y Tecnológica, Cidicyt, en INFORME FINAL del encuentro, Santiago de Chile, julio de 1990.

# Suscripciones Gratis

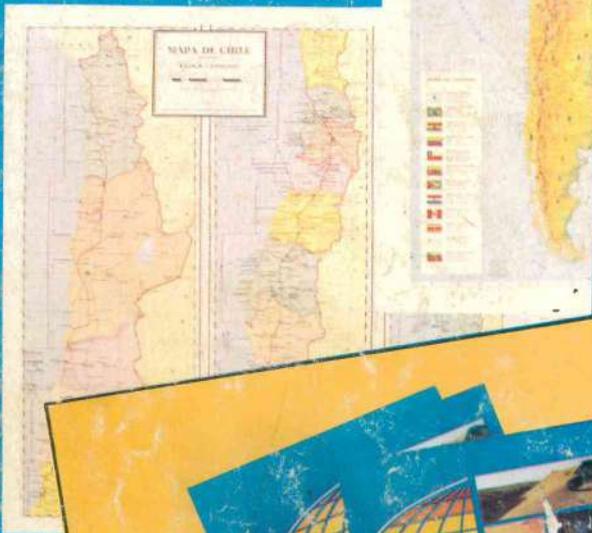
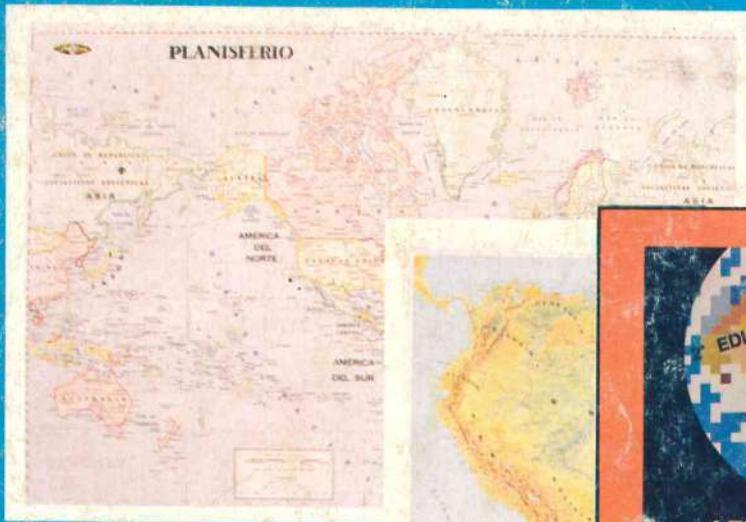


Anunciamos a nuestros suscriptores que en el número de octubre anunciaremos los nombres de los agraciados con las cinco suscripciones gratis para 1991, los que serán sorteados entre aquellos que establecieron su compromiso con la Revista de Educación entre noviembre de 1989 y julio de 1990.

Recordamos a los profesores que regalaremos diez suscripciones gratis a quienes se hayan suscrito desde agosto o lo estén haciendo durante este mes. **Si usted no se ha suscrito todavía en 1990, hágalo ahora y podrá tener suscripción gratis en 1991.**

Tenga en cuenta que los números se agotan. Si se suscribe asegura su ejemplar. Pero si desea comprar números sueltos puede hacerlo en San Camilo 262, 4º piso.

# INSTITUTO GEOGRAFICO MILITAR



Por tradición y prestigio nos hemos convertido en una institución que presta un permanente apoyo a la enseñanza de la geografía y cartografía en distintos niveles de la educación, a través de la publicación de un variado material.

También ofrecemos a Ud. nuestros servicios en: FOTOCOMPOSICION, DISEÑO y DIAGRAMACION, IMPRESION OFFSET, SEPARACION DE COLORES, ENCUADERNACION FINA y MECANIZADA, entre otros...

