

REVISTA DE **educación** e3

REPUBLICA DE CHILE-MINISTERIO DE EDUCACION - CPEIP - ABRIL - 1991 - \$ 650 - ISSN 0716-0534

**CIENCIAS NATURALES
EN EDUCACION
PARVULARIA**

CENTRO DE
PERFECCIONAMIENTO
EXPERIMENTACION E
INVESTIGACIONES
PEDAGOGICAS



Nº 185

NATALICIO DE GABRIELA MISTRAL. POSTER PARA EL AULA

PARA EL PROFESOR... LO MEJOR

CURSOS DE
PERFECCIONAMIENTO
DOCENTE A
DISTANCIA 1991

MINISTERIO DE EDUCACION
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO
EXPERIMENTACION E INVESTIGACIONES
PEDAGOGICAS

MATRICULAS: MARZO Y ABRIL EN
DPTOS. PROVINCIALES DE EDUCACION



CUMPLEAÑOS CON PREGUNTA

El próximo mes, el día 10, esta revista cumplirá quince años desde que fuera incorporada al Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. Desde esa fecha pasó a convertirse en una herramienta orientada al perfeccionamiento docente. Mirando hacia atrás, el CPEIP puede estar orgulloso de la tarea realizada, ya que pudo lograr realmente que la revista se convirtiera en la revista del profesor chileno.

El director del CPEIP, profesor Gabriel de Pujadas, envía un mensaje a nuestros lectores, a través de estas páginas, recordando nuestro aniversario legal y la integración de la revista a la institución.

El Director señala lo que se espera lograr con la publicación de este año. Una tarea que estamos seguros quedará enmarcada dentro de la política de ampliar la acción y la presencia del CPEIP en todo el país. Recientemente se han nombrado representantes oficiales de la institución en las regiones que tendrán a su cargo la coordinación de los diversos proyectos que desarrolla este organismo. En la sección noticias,

informamos de estos nombramientos. Esperamos que estos directivos puedan ayudar a ampliar la cobertura de la revista y a enriquecer el diálogo de la publicación con los profesores de las diversas provincias del país.

Saludamos a nuestros lectores en medio de estos aniversarios y les entregamos nuestro número correspondiente a abril con más fe que nunca en nuestra tarea pedagógica. Por ello el desplegable para la sala de clases destaca uno de los acontecimientos más importantes para la educación chilena de este mes: el 7 de abril, aniversario del nacimiento de Gabriela Mistral, figura incorporada a la Historia cultural de nuestro país que se forjó como alumna y maestra en las aulas de una modesta escuela de la IV Región. Al recordarla, con emoción nos preguntamos: ¿No habrá en este momento otra alumna u otra profesora como ella en las salas de clases de Chile germinando su mañana?

A cada docente le corresponde parte de la respuesta.

Prof. **Francisco Raynaud López**
Director

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

REVISTA DE
educación

Nº 185 - Abril 1991
Santiago de Chile

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

MINISTRO DE EDUCACION
Ricardo Lagos Escobar
SUBSECRETARIO DE EDUCACION
Raúl Allard Neumann
REPRESENTANTE LEGAL DE LA PUBLICACION:
Gabriel de Pujadas Hermosilla
Director del Centro de Perfeccionamiento,
Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.
Domicilio: Camino Nido de Águilas s/n
Lo Barmeha, Las Condes, Región Metropolitana.
Director responsable de la publicación:
Francisco Raynaud López
Jefe 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 Rézido
Gabriel de Pujadas Hermosilla
Luis Gómez Catalán
Ricardo Krebs Wilckens
Alfonso Letelier Liona
Roque Esteban Scarpa Straboni

CONSEJO EDITOR
Presidente, Director de la Revista
Francisco Raynaud López
Secretaria, Jefa de Redacción
Liliana Yanković Nola
Representante de la División
Educación General
Elsa Peralta Mongge
Representantes del Director
del CPEIP
Gerardo Ruiz Betancur
Coordinador de Idiomas del CPEIP
Dina Taky Maragaño
Coordinadora de Ciencias Sociales y Filosofía del
CPEIP
Luis von Schakmann Cabrales
Integrante de la Coordinación de Ciencias del
CPEIP
Diva Sobarzo Bravo
Directora del Liceo A 7 de Santiago
Directora Nacional del Colegio de Profesores



Nuestra portada: Alumnos del Segundo nivel de transición de las Escuelas E 379 y D 411 de la comuna de Cerro Navia, Región Metropolitana, en actividades de Ciencias Naturales, organizadas por las educadoras Yanina Tapia y Patricia Cedeño. Fotografía de Manolo Guevara Henríquez.

Editorial **Francisco Raynaud L.** 1

ACTUALIDAD

Mensaje del Director del CPEIP **Gabriel de Pujadas H.** 5
 Aniversarios **Francisco Raynaud L.** 6

Panorama noticioso 8
 Programa nacional de fomento al desarrollo de innovaciones educativas **CPEIP** 11

EDUCACION

Temas pedagógicos generales 14
 Educación democrática. Segunda Parte **Manuel Canales C.** 16

Compartamos experiencias de aprendizaje 20
 Es tiempo de crear **Santiago Quer A.** 23

Investigaciones y estudios 26
 Filosofía para niños y educación para la democracia. Segunda Parte **Ana María Vicuña N.** 33
 Enseñemos inglés según las necesidades de los alumnos **Ninnete Cartes E. y Patricio Germany G.** 38

Educación extraescolar 43
 Plan 1991 de la educación extraescolar **Rosita Garrido L.** 43

CULTURA

Libros y revistas 48
 Bibliografía recomendada **Liliana Yanković N.** 52
 Libros recibidos 53

Con este número circula un poster sobre Gabriela Mistral.

Registro de propiedad intelectual N° 78.148

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

Diseño Gráfico
Gerardo Astete Codoceo

Fotografía
Manolo Guevara Henríquez
Arnaldo Guevara Henríquez

Secretaría de Redacción
Gloria Carreño Valderrama

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

REVISTA DE educación

Valores 1991

Precio del ejemplar suelto \$ 650

Suscripción Anual

Contado: \$ 6.000 (efectivo, cheque al día o a 30 días, o dos cheques con 50% al día y 50% a 30 días)

Crédito: \$ 7.200 (sólo convenios con descuento por planilla con un máximo de seis cuotas mensuales)

Internacional: US\$ 90

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.

DOCUMENTOS

Circular sobre alumnos casados y estudiantes embarazadas
Módulos 3, 4 y 5 para el profesor. PRIES Prevención de Riesgos en Escolares de la Educación Básica

54

55



Compartamos experiencias de aprendizaje

20 HISTORIA Y GEOGRAFIA EN LA MAGIA DE UNA CANCION
Georgina Giadrosi R.



Cine
48 UNA LECCION DE HUMANIDAD
Francisco Raynaud L.



Temas pedagógicos generales
16 ESTUDIO DE LA ACCION DOCENTE PRIMERA PARTE
E. Rodríguez y otros



Educación parvularia
26 CIENCIAS NATURALES APLICADAS. PRIMERA PARTE
M. Angélica Castillo M. y otras

A LOS NUEVOS LECTORES Y ALUMNOS DE PEDAGOGIA

Les recordamos que la Revista de Educación ofrece ejemplares antiguos sueltos a la increíble suma de \$ 50 cada uno. Pero deben adquirirse en paquetes de cuatro o cinco revistas. Sugerimos que soliciten la N° 106 que publica la unidad didáctica: Prevención motora postural; la

N° 109 que analiza la enseñanza del sistema de numeración decimal en educación básica; la N° 110: muestra problemas que influyen en el aprendizaje, como sordera, disomnias, torpeza motora; la N° 124 dedicada a la lectoescritura y desarrollo del lenguaje; y

la N° 130 que entrega sugerencias para la enseñanza de la Geometría en la educación básica.

Ventas en Santiago en nuestras oficinas, en regiones en los Departamentos Provinciales de Educación o Secretarías Ministeriales.

NUEVA SECCION

El Estatuto Docente, próximo a promulgarse, reformula el carácter del Consejo de Profesores y precisa las tareas que le competen en el diseño, aplicación y mejoramiento del proyecto educativo del establecimiento. En el nuevo concepto, aparte de otras tareas, al Consejo le corresponde someter a revisión las prácticas y estilos de trabajo del respectivo establecimiento. Y, sobre la base de dicha reflexión, idear procedimientos para perfeccionar la eficacia y calidad de la enseñanza que se imparte.

Para colaborar con estas tareas la **Revista de Educación**, con la asesoría directa del CPEIP, creará una sección denominada "El Consejo de Profesores como espacio de reflexión sobre la práctica escolar". Ella presentará una serie de trabajos en torno a temáticas relevantes de la práctica escolar y que forman parte, por demás, de las preocupaciones más constantes de los profesores.

En la elaboración de cada uno de estos trabajos primará la idea de que ellos deben contribuir a la discusión sobre un tema en un determinado contexto, y a la reflexión y estudio grupal que efectúen los profesores en torno a su práctica en la misma esfera.

La sección contendrá trabajos para programar consejos destinados a revisar prácticas relacionadas con:

- * Disciplina escolar
- * Escuela y televisión
- * Desarrollo de la creatividad
- * Las tareas escolares
- * La enseñanza de las Ciencias Naturales en la escuela básica
- * Estructuración del Curso como "grupo"
- * Revisión del rol docente
- * Etc.

Invitamos a los profesores a enviarnos sus sugerencias y trabajos al respecto, como asimismo a utilizar los materiales que publiquemos analizándolos en cada unidad educativa.

MENSAJE DEL DIRECTOR DEL CPEIP



Al cumplirse este mes los 62 años de la creación de la Revista de Educación y en mayo los 15 años de su traspaso al Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, saludamos a nuestros lectores y agradecemos su lealtad a través de todos estos años.

Queremos aprovechar esta oportunidad para manifestarles que, al iniciarse un nuevo año y una nueva etapa en materia de perfeccionamiento docente, la Revista se ha propuesto algunos objetivos:

En primer lugar, apoyar al profesor de aula a través de orientaciones curriculares, reflexiones pedagógicas, sugerencias metodológicas y un espacio para intercambiar experiencias docentes.

Directamente relacionado con lo anterior, este año haremos grandes esfuerzos para entregar material que les sea de efectiva utilidad en su trabajo de aula, especialmente láminas, información sobre actividades culturales, computación aplicada a la escuela, etc.

En segundo lugar, promover y proporcionar un

perfeccionamiento docente permanente por medio de los contenidos desarrollados en la Revista.

En tercer lugar, informar sobre las noticias, instrucciones, reglamentos, proyectos y actividades que emanen del Ministerio de Educación y de este Centro.

En otro ámbito, es de nuestro especial interés elevar el número de suscriptores de manera de convertirnos, efectivamente, en el medio de comunicación de los profesores de Chile.

De allí que hayamos intensificado nuestra campaña de suscripción a nivel nacional, para la cual necesitamos apoyo y colaboración.

Les aseguramos que la tarea que se inició hace 62 años a través de estas páginas se seguirá realizando y con mayores energías, para lograr lo que todos queremos: un profesor en permanente perfeccionamiento y crecimiento personal que pueda contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación en Chile.

Prof. Gabriel de Pujadas Hermosilla

Director del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas

ANIVERSARIOS

Prof. Francisco Raynaud López
Director de la Revista de Educación

En abril de 1984, en el número 115 de esta revista, me propuse revivir un pasado y recrear hechos que se han perdido en el tiempo. Describí entonces lo que pudo ser la epopeya de un poeta y un pintor, a quienes en 1928 se les dio la tarea (¿o la sugerirían ellos mismos?) de elaborar una revista para hacer extensión cultural desde el Ministerio de Educación. En esa crónica traté de resucitar el objetivo, el esfuerzo, las posibles interferencias y el surgimiento del primer número de esta publicación, aparecida en diciembre de 1928. Pero lo que allí escribí es una interpretación posible de la realidad, porque no hay historia escrita de los orígenes ni del proceso. Sólo contamos con el ejemplar N° 1 de la *Revista de Educación*, que pudimos conocer gracias a la gentileza del Museo Pedagógico de Chile y al texto del Decreto N° 975 bis del 6 de abril de 1929 que fija normas para la publicación de la denominada *Revista de Educación*.

Primer número

En el primer número se indica que los responsables de la revista son dos personas que actúan como directores: el poeta Tomás



El escritor Tomás Lago, primer director de la Revista de Educación.

Lago y el pintor Isaías Cabezón. Por la temática de los artículos se advierte que la intención no es la entrega de una revista destinada al profesor, pero no es técnica pedagógica. Ricardo Latcham escribe sobre unas excavaciones arqueológicas realizadas en Tiltil; Alberto Rojas Jiménez informa sobre el Salón Oficial de pintura de 1928 presentado en el Palacio de Bellas Artes; Tomás Lago se refiere a la reciente visita a Chile

del filósofo español José Ortega y Gasset. Por el pie de imprenta sabemos que la Revista fue impresa en los talleres de la Editorial Nascimento ubicada en la primera o segunda cuadra de Teatinos. Eso es todo.

El Decreto

En el Decreto 975 bis se expresa "la Revista de Educación es órgano oficial del Ministerio de Educación, dependerá de la Subsecretaría de este Ministerio y tendrá como objeto hacer labor de extensión cultural, procurando mantener tanto al profesorado como al público, en un contacto directo con las diversas manifestaciones de la cultura". Es decir, marginalmente se indica que será una revista destinada al profesor.

El mismo documento señala que el personal de la Revista estará formado por un director, un secretario de redacción y un portero. Se indican las atribuciones del director y, en forma muy realista, suponiendo que no existirá en el comienzo una gran demanda de los lectores, establece una subvención por número editado, lo que le va a permitir a la publicación mantener su existencia (¡Dichosos tiempos aquellos!).

REVISTA DE EDUCACIÓN



ministerio de
educación pú-
blica de Chile

diciembre
1928

año 1
número 1

Portada de la primera Revista de Educación, aparecida en diciembre de 1928.

Historia

Cumplimos con este número sesenta y dos años. Mucho ha ocurrido en el transcurso de este tiempo y esas páginas nacidas en diciembre de 1928 y legalizadas en abril de 1929 se han convertido en esta publicación que se edita bajo la responsabilidad del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas y que existe porque el Ministerio de Educación la mantiene legalmente mediante una planta de funcionarios y un local. Los gastos operativos se financian con el aporte de los

profesores de Chile que cancelan anualmente una suscripción. No hay subvenciones (como algunos creen).

En la primera y la segunda época del desarrollo histórico de la Revista se llegó a un punto de quiebre en donde no se contó con el interés de los profesores y el Ministerio no tenía fondos para mantener la publicación. Entonces la Revista de Educación dejó de existir. Sin embargo, ha revivido en dos ocasiones; en las llamadas Segunda y Nuevas Epocas.

En 1976 esta publicación se encontraba en una situación que requería determinar drásticamente

su término o crear condiciones para su sobrevivencia. El Gobierno de la época consideró que no era conveniente privar a los profesores de esta publicación, y que el Ministerio debería mantener su vinculación con el profesor a través de la Revista. Voces del Ministerio y del profesorado señalaban que la Revista era necesaria.

Estas fueron las razones que se tuvieron para entregar la responsabilidad de la edición de la *Revista de Educación* al Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas a quien se le indicó que debía convertir la revista en un elemento más para el perfeccionamiento docente logrando una respuesta favorable de los profesores traducida en un alto interés por suscribirse. Un decreto con fecha 22 de junio dispuso que la Revista dependiera del CPEIP a contar desde el 10 de mayo de 1976. Por lo tanto, el próximo mes celebraremos los quince años de esta dependencia que han permitido la continuidad de la revista y una calidad respaldada por la excelencia académica de la institución.

En consecuencia, en este mes y el próximo recordamos dos aniversarios, los sesenta y dos de la existencia legal de la Revista, que se han cumplido el 6 de este mes y los quince de la dependencia del CPEIP, el 10 de mayo.

Hemos querido compartir con ustedes estimados lectores, estas celebraciones que son nuestras, pero también de ustedes, fechas importantes para los maestros y la educación nacional, ya que nuestra publicación, sin jactancia, es parte de la historia educacional de último siglo y ha reflejado en sus páginas —y esperamos que continúe en ello— las inquietudes, experiencias, anhelos y triunfos de los educadores chilenos. ☺



En la fotografía (de izquierda a derecha): Agustín Gómez, profesor; Olga Vieytes, directora de los cursos; P. Fernando Vallejo, presidente nacional de Fide Primaria; Gastón Gilbert, director general de Educación; P. Eliseo Job, presidente nacional de Fide Técnica; P. Oscar Camilla, vicepresidente de Fide Primaria; Jaime Calceo, rector del Colegio Sagrados Corazones; Isabel Scott, tesorera de Fide Primaria; Hno. Eulogio Belloso, director de Fide Primaria, y Patricio López, profesor.

FIDE PRIMARIA

TEMPORADA DE CURSOS DE PERFECCIONAMIENTO 1991

■ Con la presencia del profesor Gastón Gilbert, director general de Educación del Ministerio de Educación, se inauguró el 3 de enero de 1991 la 23ª Temporada de Perfeccionamiento Docente que realiza habitualmente FIDE PRIMARIA y patrocina el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.

El R.P. Fernando Vallejo Mc Quade dio la bienvenida a los profesores-alumnos asistentes, y el Director General de Educación se dirigió a la concurrencia destacando el valor y trascendencia que para el sistema educacional y el Ministerio de Educación, tiene el perfeccionamiento docente en el contexto actual; reconoció también la eficiencia de los cursos impartidos por Fide Primaria en muchos años.

A estos cursos de 1991 asistió un total de 1.215 profesores, repartidos en 44 cursos, entre los que se puede mencionar: Cursos para directores, de especialización en asignaturas (Castellano, Ciencias Sociales, Matemática, Educación

Física, Ciencias Naturales, Educación Musical) y otras materias como

Dificultades de Aprendizaje, Lecto-escritura, Computación.

PRESENCIA DIRECTA DEL CPEIP EN LAS REGIONES

■ De acuerdo con la política de desconcentración de las acciones del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas se han nombrado a varios funcionarios que desempeñarán la tarea de coordinadores regionales de proyectos del CPEIP. Ellos representarán a la institución en las diferentes regiones y coordinarán las actividades que ésta desarrolla a lo largo del país.

Las personas que han asumido el cargo de coordinadores regionales de Proyectos del CPEIP son las siguientes:

Primera Región: Luis Marín Núñez.

Segunda Región: Hugo Ricardo Latorre Donoso.

Tercera Región: Hugo Miguel Ponce de León Castillo.

Cuarta Región: Eduardo Pizarro Vásquez.

Quinta Región: Pedro E. Carreño Alarcón y Humberto Pinto Ordenes.

Sexta Región: Carlos Alberto Montecinos Espinoza.

Séptima Región: Ana María Jiménez y Andrés Cifuentes Ramírez.

Octava Región: Carlos Néstor Torres Beltrán.

Novena Región: Luis Navarro Arroyo y Sergio Guerrero Feliú.

Décima Región: Olinda Doris Ojeda Fernández.

Undécima Región: Ricardo Altamirano Aravena.

Duodécima Región: Luz Gabriela Caviedes Valencia.



SEGUNDO CONGRESO DE LA ENSEÑANZA DE LA FÍSICA

■ Comunicamos a nuestros lectores y especialmente a los profesores de la asignatura que durante la cuarta semana de septiembre de 1991 se desarrollará el Segundo Congreso Nacional de Enseñanza de la Física.

Este evento será organizado este año por el Instituto Profesional de Santiago y se realizará en su sede.

Uno de los propósitos principales es constituirse en una instancia efectiva para la optimización de la

enseñanza de la Física, en todos los niveles educacionales, sirviendo de tribuna a la exposición de trabajos originales, que dentro de sus objetivos persigan mejorar el proceso de aprendizaje en esta área del conocimiento. Se podrá asistir a conferencias dictadas por especialistas en la temática del encuentro, talleres de trabajo, exposición de paneles y tantas otras interacciones de importancia.

La recepción de trabajos estará abierta hasta mayo. Mayores informaciones sobre esto, las temáticas, costos de inscripción, lugares de alojamiento, pueden solicitarse a la siguiente dirección:

Profesor Hernán Coe Gutiérrez.
Presidente Comisión Organizadora, CONENFI II.

Instituto Profesional de Santiago,
Avenida Pedro Alessandri N° 1242,
Santiago.

Uno de los propósitos fundamentales del Segundo Congreso Nacional de Enseñanza de la Física es optimizar la enseñanza de la Física en todos los niveles educacionales.

Región Metropolitana: Elías Moisés Yaquich Astorga.

Estos coordinadores se reunieron en la sede de Lo Barnechea del Centro de Perfeccionamiento entre el 4 y 15 de marzo y participaron en un Seminario de Capacitación, cuyo propósito era informarlos de las acciones del Plan Anual de Operaciones y capacitarlos en áreas de proyectos.

Los diversos jefes de proyectos del CPEIP entregaron las pautas de trabajo para 1991 y sus objetivos, especialmente lo que se refiere al Programa Nacional de Fomento al Desarrollo de Innovaciones Educativas que conduce el profesor Rodrigo de las Heras Karl. La capacitación académica en el área de proyectos estuvo bajo la responsabilidad de los docentes Humberto Bravo Díaz y Ernesto Toro Barlant.

CENTRO DE EDUCACION CONTINUA

■ El rector de la Universidad Mayor de Santiago, Rubén Covarrubias Giordano, invitó a la Revista de Educación a conocer una actividad de extensión de ese organismo, que se ha iniciado este año y que consiste en la creación del Centro de Educación Continua, CECUM, a través del cual se dictarán diversos cursos, talleres y programas de corta duración, dirigidos a jóvenes, adultos y adultos mayores. Entre los cursos que se ofrecerán se

encuentran Dicción e impostación de la voz, Oratoria y Teatro, los que seguramente interesarán a los profesores. Las autoridades de CECUM señalaron que los docentes tendrán un trato especial y que más adelante la Universidad ofrecerá para ellos algunos cursos de Postgrado. Mayores informaciones pueden solicitarse a Américo Vespucio Sur 357, Las Condes, y a los teléfonos 2289751 - 2283313 y 2466161.

Primera Exposición Internacional CUIDEMOS NUESTRO MUNDO

Prof. **Miguel Angel Báez Escobar**
Fundación Domingo Matte Mesías. Liceo Industrial A 116
Puente Alto, Región Metropolitana

biental, y el mejoramiento de la calidad de vida generó en nuestros alumnos un gran entusiasmo, por lo que decidieron emprender una serie de actividades tendientes a provocar en la comunidad educativa y local una toma de conciencia y participación activa en la prevención y solución de problemas ambientales.

El Taller Científico y la Brigada Ecológica de los establecimientos mencionados trabajaron con gran dedicación preparando entre otras acciones una exposición pública. Fueron asesorados por la profesora Olga Fuentes Robles y quien suscribe.

La inauguración de la Exposición se realizó el 3 de septiembre del año pasado en la Escuela Domingo Matte Mesías, y el 5 del mismo mes en la Plaza Manuel Rodríguez de Puente Alto, para compartir con toda la comunidad el fruto de las investigaciones.

La respuesta de las autoridades primero y luego del público de la comuna constituyeron un gran estímulo para los estudiantes, los que no sólo se enriquecieron a través del quehacer científico y la investigación, sino que, además, fueron capaces de comunicar su experiencia a los demás.

Gracias a la colaboración de los Servicios de Información de las Naciones Unidas se proyectaron las películas "Máximo recurso vital: agua", "La amenaza nuclear", "Salvar el mar", "Leña, crisis energética".

De esa manera, la invitación de la Universidad Nacional de San Luis dio lugar a una verdadera fiesta comunitaria cuyo objetivo fue contribuir a la toma de conciencia de la necesidad de cuidar nuestro mundo. ☺



Los alumnos del Taller científico y las Brigadas Ecológicas desarrollaron una abnegada labor en el montaje de la Exposición.

En marzo de 1990 los alumnos del Taller Científico del establecimiento educacional de la Fundación Domingo Matte Mesías, de Puente Alto, se sorprendieron gratamente al recibir una invitación de la Universidad Nacional de San Luis, Argentina. En ella se indicaba que todas las escuelas de educación media del continente podían participar en la Primera Exposición Internacional "Cuidemos nuestro mundo".

Además de estudiantes, la convocatoria iba dirigida a docentes, investigadores e interesados para que aportaran sus trabajos, propuestas y proyectos relacionados con la supervivencia del hombre y demás seres vivientes del planeta.

El Proyecto "Cuidemos nuestro

mundo" estaba auspiciado por: UNESCO-ROSLAC, Universidad Nacional de San Luis (Facultad de Química, Bioquímica y Farmacia), Gobierno de la provincia de San Luis, Argentina, Asociación Química Argentina, Sociedad Chilena de Química y Sociedad Científica Argentina.

Para evitar gastos de viajes, cada institución podía tomar parte en el evento desde su respectiva comunidad, en fechas elegidas de abril a septiembre del año recién pasado.

Dada la importancia de la invitación interesamos a los integrantes de la Brigada Ecológica del Liceo Industrial A 116 de Puente Alto, quienes respondieron afirmativamente.

El tema de la contaminación am-

PROGRAMA NACIONAL DE FOMENTO AL DESARROLLO DE INNOVACIONES EDUCATIVAS

Centro de Perfeccionamiento,
Experimentación e
Investigaciones
Pedagógicas

1. ¿A QUE RESPONDE ESTE PROGRAMA?

El sistema educacional enfrenta permanentemente el desafío de hacer que la calidad de la educación que ofrecen las unidades educativas sea cada día más alta. Los esfuerzos realizados en este sentido han resultado insuficientes, y por tanto es necesario buscar nuevas vías que conduzcan a lograr que las unidades educativas eleven de manera paulatina, sostenida y sistemática la calidad del servicio que prestan a sus alumnos y a la comunidad.

Consecuente con lo anterior, el Supremo Gobierno ha establecido como una de sus principales políticas en el sector lograr que la educación que imparten los establecimientos educacionales sea cada vez de mejor calidad, y ello sea logrado con equidad, especialmente en el nivel de la educación básica.

Para ello, entre otras iniciativas, el Ministerio de Educación ha concebido un PROGRAMA DE FOMENTO AL DESARROLLO DE INNOVACIONES EDUCATIVAS, destinado a posibilitar la creatividad y la participación activa de los docentes, en la generación y desarrollo de proyectos de esta naturaleza, orientados a hacer que las unidades educativas cumplan su misión, progresivamente, con mayor efectividad.

2. ¿QUE ES EL PROGRAMA Y CUALES SON SUS PROPOSITOS?

EL PROGRAMA DE INNOVACIONES EDUCATIVAS es una acción

que promueve el Ministerio de Educación, a través de su organismo técnico, el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas - CPEIP.

Este Programa es financiado con recursos provenientes de la Reforma Tributaria llevada a efecto a mediados del año 90.

Su propósito fundamental es poner a disposición de las unidades educativas del país, que postulen proyectos de innovación, recursos



financieros y asistencia técnica destinados a favorecer su puesta en marcha y desarrollo, a objeto de contribuir a elevar la efectividad de su trabajo, y posibilitar que puedan compartir con otras unidades aquellas soluciones alternativas que han implementado con éxito.

3. ¿QUIEN ES RESPONSABLE DEL PROGRAMA Y CUANTO DURA ESTE?

EL PROGRAMA tiene cobertura nacional y es administrado por el Centro de Perfeccionamiento. A nivel de cada región del país, la administración será ejercida por profesionales adscritos a este Centro, en coordinación con las Secretarías Regionales Ministeriales de Educación.

EL PROGRAMA se inició a fines de 1990 y dura hasta diciembre de 1993. Por lo tanto, los proyectos aprobados no podrán prolongarse más allá de ese último año, salvo que se dispusieran nuevos recursos para continuar apoyando este Programa.

4. ¿QUE BENEFICIOS OTORGA EL PROGRAMA?

El apoyo técnico y financiero señalado, para el desarrollo de los proyectos de innovación educativa aprobados, consistirá en un monto tope anual fijado según la naturaleza del proyecto y que no excederá de \$ 1.000.000. Este aporte se traducirá en insumos materiales que vayan en directo beneficio de las actividades programadas con el fin de alcanzar los objetivos de la innovación.

No se contemplan aportes financieros para que las unidades cancelen honorarios, sueldos u horas extraordinarias a los docentes que desarrollen las innovaciones.

5. ¿QUIENES PUEDEN POSTULAR A LOS BENEFICIOS DEL PROGRAMA?

Podrán hacerlo todas aquellas unidades educativas, municipales o particulares subvencionadas, que pretendan modificar de manera

planificada, sistemática y, en un grado significativo, su comportamiento en cuanto a los procesos pedagógicos y administrativos. De esta manera se pretende que las innovaciones en el sentido señalado propendan a que la acción educativa sea más pertinente con los intereses y necesidades de los alumnos, de sus familias y del entorno que les es propio, como también con las metas del desarrollo social que buscan alcanzar una mayor equidad, participación y justicia.

Por lo tanto, este Programa apoyará el desarrollo de aquellos proyectos de innovación educativa que, de manera preferente, consideren a la unidad educativa como una globalidad, y en donde esté comprometida la comunidad escolar en su conjunto.

Durante este primer año de operación, el Programa privilegiará únicamente aquellos proyectos de innovación provenientes de unidades educativas de dependencia municipal o particular subvencionada que, fundamentalmente, sean del sector rural o urbano-marginal, y que no estén siendo favorecidas por otros Programas o Proyectos del MINEDUC.

6. ¿CUANDO Y COMO ACCEDER A LOS BENEFICIOS DEL PROGRAMA?

El Programa operará sobre la base de un concurso anual de proyectos, al que el CPEIP llamará a mediados de marzo y cuyo plazo de postulación se extenderá hasta fines de abril de cada año.

La postulación se regirá por un Reglamento que el CPEIP difundirá y pondrá a disposición de los potenciales interesados, por medio de los canales regulares del MINEDUC (Secretarías Regionales Ministeriales y Departamentos Provinciales de Educación), y a través de otros organismos regionales, provinciales y comunales (Consejos del Colegio de Profesores, Departamentos Municipales de Educación, Corporaciones Privadas, etc.).

Este Reglamento contendrá todos los requisitos necesarios para la formulación de los proyectos que

deseen postular.

7. ¿DONDE SE RECIBIRAN LOS PROYECTOS QUE POSTULEN?

La recepción de los proyectos de innovación educativa que los establecimientos educacionales postulen al programa estará a cargo del Coordinador Regional de Proyectos del CPEIP, en las oficinas de la Secretaría Regional Ministerial de Educación respectiva.

Este profesional orientará a quienes lo requieran, en cuanto al proceso de postulación como en lo relativo a aspectos propios de la formulación de los proyectos.

8. ¿COMO SE RESOLVERA LA POSTULACION DE LOS PROYECTOS?

Los proyectos que postulen al Programa serán evaluados por académicos calificados e idóneos, provenientes de instituciones públicas del país, así como del propio MINEDUC.

Esta labor de evaluación se realizará sobre la base de una pauta prefijada por la Coordinación Central del Programa, que radica en el CPEIP, a quienes se someterá el resultado de tal cometido. Esta Coordinación resolverá y aprobará los proyectos que serán objeto de los beneficios mencionados.

El resultado del proceso de evaluación se comunicará entre mayo y junio próximos, en forma directa a cada una de las unidades educativas que hayan postulado proyectos al Programa.

9. ¿QUE SIGUE A CONTINUACION?

Una vez aprobados los proyectos y comunicada esta decisión a las correspondientes unidades educativas se procederá a asignar por trimestre los recursos financieros, en términos de lo expresado en el punto 4, en congruencia con las actividades, los objetivos, las metas declaradas y el cronograma de gestión presupuestaria.

Una vez en desarrollo, los proyectos recibirán asistencia técnica y supervisión en terreno, tanto por académicos de instituciones educacionales de la región como por

los Coordinadores Regionales de Proyectos del CPEIP, en conjunto con los equipos técnicos regionales y provinciales del MINEDUC.

Los proyectos se someterán a una evaluación permanente de proceso y de impacto. Se procurará, además, el intercambio y difusión de las experiencias y los logros alcanzados, por medio de encuentros regionales, interregionales y nacionales, y de documentos en que se sistematizarán dichos logros, con el fin de proveer elementos que orienten las políticas educativas que se pretendan implementar.

10. ¿QUE COMPROMISOS DEBEN ASUMIR LAS UNIDADES EDUCATIVAS BENEFICIADAS POR EL PROGRAMA?

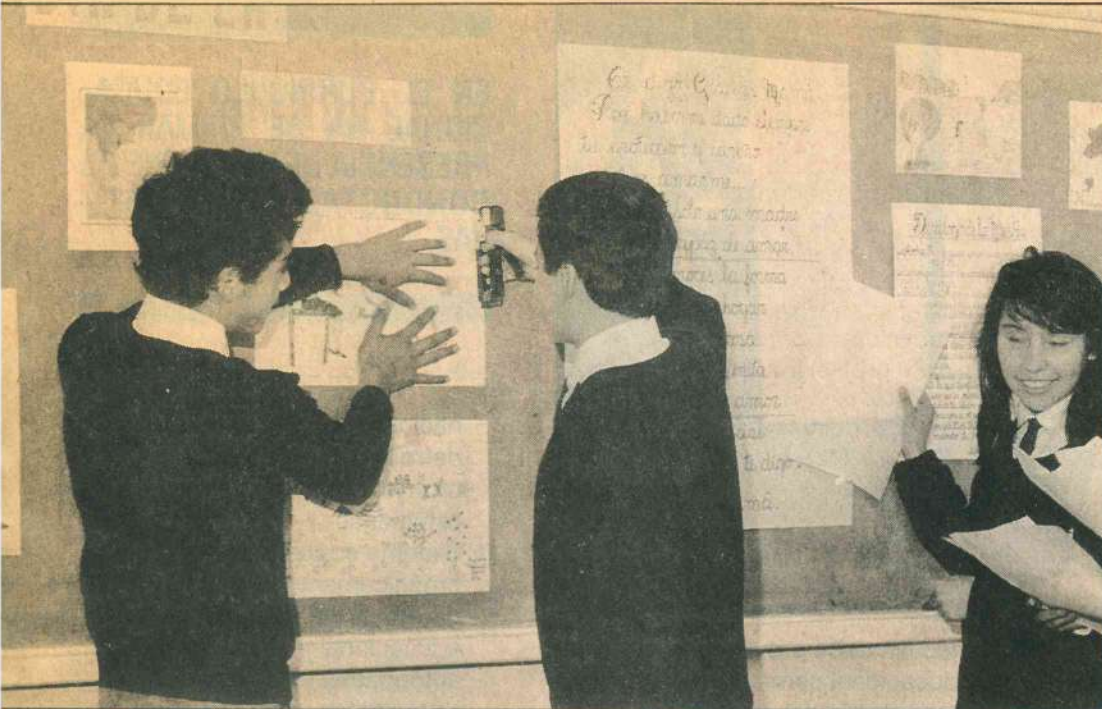
Las unidades educativas deberán facilitar las acciones de asistencia técnica y supervisión que ejercerán los académicos de instituciones regionales y los equipos técnicos designados de las respectivas Secretarías Regionales Ministeriales y Departamentos Provinciales de Educación.

Asimismo, deberán proveer los recursos materiales y humanos a su alcance, que garanticen llevar a buen término la innovación, comprometiendo a toda su comunidad educativa para que dicha experiencia tenga continuidad en el tiempo, y sea la base para el inicio de un proyecto educativo integral, una vez finalizado el apoyo del Programa.

De validarse positivamente la experiencia realizada deberán, en la medida de lo posible, constituirse en focos de irradiación de los logros alcanzados, en directo beneficio de las demás unidades educativas interesadas en innovar y elevar la calidad de la educación.

PARA MAYOR INFORMACION ROGAMOS DIRIGIRSE AL COORDINADOR REGIONAL DE PROYECTOS DEL CPEIP, EN LA SECRETARIA REGIONAL MINISTERIAL DE EDUCACION.

Una educación democrática efectiva debe estar prioritariamente en función del alumno.



Educación para todos en calidad y libertad responsables.

EDUCACION DEMOCRATICA

Segunda Parte

Manuel Canales C.
Profesor de Currículo
Magister en Ciencias de la Educación
Pontificia Universidad Católica de Santiago
de Chile

La presencia efectiva del "principio de educación democrática" debe asegurar una igualdad de oportunidades educativas para todos sin discriminación alguna, salvo las limitaciones de sus propias capacidades personales. Ella requiere, al menos, que se compagine y dinamice el desarrollo eficiente de tres de sus dimensiones vertebrales:

A. El sujeto de la educación

Una educación democrática efectiva debe estar prioritariamente en función del sujeto de la educación, que es el

UNA EDUCACION DEMOCRATICA DEBE ESTAR AL SERVICIO DE LA CALIDAD DE VIDA DE LA POBLACION.

alumno, y al servicio de la calidad de vida de la población. Tal definición se compromete directamente con el concepto moderno de "educación permanente" y sus principios subyacentes como son:

a) Búsqueda de la

- "individualidad" en el aprendizaje (o personalización);
- b) Logro de la "unificación" de las disponibilidades (o unidad);
- c) Tendencia hacia una mayor "democratización" de la educación;
- d) Perfeccionamiento de la "calidad de vida" para todos, por efecto del aprendizaje de cada uno.

Si entendemos la educación como un "proceso social" —y no sólo como una actividad tecnológica— tanto los alumnos y profesores como los padres de familia y las diversas organizaciones comunitarias de



Se señala en este artículo que el alumno debe desarrollarse en un ambiente consciente de libertad real responsable.

base necesitan mantener un contacto social vital que sea constante y convergente, configurando una gran comunidad social cada vez más amplia e interdependiente. En la concreción de este hecho trascendente juegan un rol decisivo la utilización de la estrategia educacional del "interaprendizaje" y el cambio de categorías de perfiles profesionales del docente, muy especialmente a partir de las nuevas relaciones: "etapas de población meta"/ "áreas de tareas", así como de una matriz de "funciones"/ "principios" de la política de objetivos.

En tal tentativa pedagógica, los objetivos específicos o profesionales del sistema de formación de educadores tendrán que referirse a cuatro grandes áreas o funciones:

- 1) personal; 2) social;
- 3) económica y 4) ambiental.

B. El currículo educacional

Una educación democrática

efectiva debe proveer un currículo educacional centrado en la calidad responsable del aprendizaje humano. Vale decir, ha de garantizarse la existencia de un currículo educacional en que prime la presencia de las siguientes conductas significativas:

- a. Una alta preparación del personal profesional docente, con una idoneidad pedagógica a toda prueba (moral, académica, social, etc.), con una orientación valórica formativa, una situación estatutaria estable y bien remunerada;
- b. Constructiva mentalidad y actitud de las nuevas generaciones de educandos (niños-jóvenes-adultos), altamente motivadas en su propio destino actual y futuro, consciente y participante en sus deberes y derechos personales, escolares, socioculturales, etc., estudiosas, organizadas, con manejo de métodos de estudios adecuados, oportunamente orientadas en sus vocaciones;
- c. El compromiso de una familia solidaria con sus hijos, la escuela y la comunidad local y

EN EL CURRÍCULO EDUCACIONAL HA DE PRIMAR LA PRESENCIA DE UNA SERIE DE CONDUCTAS SIGNIFICATIVAS.

- nacional, tras la búsqueda de derroteros y vías factibles y promisorias para la juventud estudiantil;
- d. Sistema educativo escolar orgánicamente funcional y promotor del bien común educacional y social, con autoridades ejecutivas conscientes y legítimamente imbuidas en sus tareas y responsabilidades de acción técnico-administrativa;
- e. Preocupación constante de un Estado responsable, veedor de las necesidades e intereses educativos básicos, así como de la provisión de recursos indispensables y del respaldo oportuno a las demandas y perspectivas sociales, culturales, económicas y políticas;
- f) Participación protagónica de comunidades sociales de base e instituciones intermedias que abran cauces constructivos a la juventud y al quehacer ciudadano local, regional y nacional: creando opciones realistas, nuevas expresiones de patrimonio cultural en los diversos planos o sectores, con iniciativas válidas procedentes; despertando conciencias y ambientes responsables.

La tarea de "mejorar la calidad de la educación" al máximo es prioritaria, de manera que todo recurso humano debe ser mirado como "persona" —sujeto de su propio destino y desarrollo— capaz



En la tarea de mejorar la educación es básico que el profesor motive a las nuevas generaciones hacia una formación integral y permanente.

C. Libertad responsable del alumno

Una educación democrática efectiva debe promover y garantizar un currículo educacional centrado en la libertad responsable del sujeto alumno. Implica en sí un crecimiento progresivo del

de obtener los esenciales básicos de su existencia en cuanto a:

1) una formación humana integral y permanente; 2) sustancial basamento académico/cultural en constante reciclaje, y 3) sólida dirección ética en lo personal, social y profesional, que le permita integrarse adecuadamente a la sociedad moderna en continuo cambio.

LA EDUCACION PARA TODOS ES UN DESAFIO IMPERATIVO EN UNA DEMOCRACIA.

ejercicio directo de la libertad personal y social de cada sujeto connacional desde su edad escolar inicial, en términos "responsables".

El carácter de "ser responsable" conlleva en sí el significado de tener o contar con "una verdadera capacidad de respuestas válidas y pertinentes", capacidad que resulta fundamental en la existencia de todo ser humano en desarrollo, significativamente por su calidad racional, espiritual y ética en el mundo de sus acciones de vida.

En tal perspectiva, las acciones de participación, solidaridad, cooperación comunitaria, asunción de roles personales y escolares, de cumplimiento de tareas, de intercambio y convivencia social, etc., deben desarrollarse en un ambiente consciente de "libertad real responsable", dándose lugar a la movilidad e iniciativa estudiantil dentro de una normalidad contextual.

La educación para todos en calidad y libertad responsables es un desafío imperativo en la construcción de una democracia, dinámicamente estable y participativa.

Bibliografía

LYNCH, James. *La educación permanente y la preparación del personal docente*. Instituto de la Unesco para la Educación - Hamburgo, 1977. Págs. 6, 18 y 32. ☺


bariloche
travel service
MONEDA 772
LOCAL 214 B
TELEFONO 6325577

Sr. Profesor:

Planifique con nosotros la Gira de Estudios de su curso.

Giras de 6-7-8 días al sur de Chile y Bariloche desde US\$ 186.- con bus exclusivo, hotel, pensión completa, excursiones, etc.

Viajes liberados e incentivos muy interesantes. Consulte.

ESTUDIO DE LA ACCION DOCENTE

Primera Parte

Profs.: **E. Rodríguez**
L. Díaz
A. Gómez
S. Rittershausen
A. Vergara

Pontificia Universidad Católica de Chile

El estudio y análisis de la acción docente ha concitado el interés de investigadores, formadores de docentes y profesores por mucho tiempo. La figura del profesor y su quehacer han sido y seguirán siendo un foco de atención primordial en los estudios relacionados con la enseñanza, por su incidencia en la calidad de la enseñanza y en la educación en general. Si siempre se tuvo conciencia de su función de modelo para el alumno, hoy, gracias a múltiples investigaciones, se manifiesta su influencia, además, en los resultados educativos.

Durante un período más o menos prolongado, la investigación se centró en descubrir qué cualidades personales del profesor favorecían una mejor relación pedagógica que incidiera en una enseñanza más efectiva y atractiva. Paulatinamente, se fue produciendo un cambio en la concepción de la imagen de este profesor poseedor de un conjunto de cualidades que lo hacen buen profesor, para adoptar un concepto de este profesional cuya responsabilidad principal es la de lograr que sus alumnos aprendan. De este modo, si los alumnos no aprenden, no sirve de nada la posesión de ciertos rasgos establecidos a priori, ya que la función del profesor no es efectiva.

Es así que la investigación pedagógica ha estudiado las relaciones entre el comportamiento de los profesores mientras ejercen su acción docente y los logros que muestran los alumnos en su aprendizaje,



Nota: Primera Parte de un artículo escrito en el contexto de la investigación DIUC 89064. "Características de la acción docente efectiva", financiada por la Dirección de Investigación de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

como consecuencia de experimentar la acción del profesor. A partir de estas aproximaciones se configura el concepto de competencia docente. Conforman estas competencias aquellos rasgos que los profesores deberían tener por estar ligados a un mejor rendimiento del alumno. Una formulación de competencias genéricas esenciales de la enseñanza serviría como guía para un programa de formación y perfeccionamiento de profesores.

El presente trabajo analiza algunas de las tendencias representativas en cuanto al estudio de la acción docente y su efectividad como una manera de atraer la atención en

torno a esta importante dimensión del quehacer educativo.

La acción docente y su efectividad

El profesor en su quehacer profesional tiene que ejercer una serie de habilidades de diversos tipos y grados de dificultad. Se han hecho múltiples intentos de caracterizar estas habilidades y agruparlas de algún modo. En todos estos estudios resalta la necesidad que tiene todo profesor de compatibilizar tanto la conducción del proceso de aprendizaje de sus alumnos como el manejo del grupo curso como tal. Estos aspectos no son excluyentes sino más bien se complementan e interrelacionan entre sí. De todos los comportamientos que desarrolla el profesor, tanto para conducir el proceso de aprendizaje como al grupo curso, hay algunos que son más eficientes que otros, o que producen un mejor efecto en términos de logros de aprendizaje y satisfacción de los alumnos. De este modo, puede hablarse de comportamientos que caracterizan a un profesor que administra bien la situación enseñanza-aprendizaje en la sala de clases. Las características de este profesor efectivo pueden ser de tipo personal (humor, calidez, etc.) o de tipo profesional (motivador, centrado en el aprendizaje de los alumnos, etc.). Por todo lo anterior, han surgido nuevas tendencias en la investigación educativa, que la han llevado a centrar su atención en la organización del quehacer dentro de la sala de clases y en las relaciones y comportamientos de estudiantes y profesores como elementos claves para explicar el éxito de la acción docente.

¿Cómo es un profesor experto?

Algunos autores (Berliner, 1986; Kennedy, 1987; Carter, 1988) han identificado al profesor experto estableciendo rasgos distintivos de su quehacer, como una forma de contribuir al mejoramiento de las

escuelas y de orientar la formación docente. En esta línea, Carter y otros (1988) se propusieron comprender los pensamientos y acciones que subyacen en una acción docente exitosa. Para ello evaluaron la forma como los expertos perciben e interpretan información visual acerca de situaciones que acontecen en la sala de clases. Han caracterizado al experto pedagogo como un profesional capaz de catalogar los problemas en un nivel superior, superando la mera clasificación de las características superficiales que estos tengan y de reconocer los modelos en forma extraordinariamente rápida. Los expertos pueden reaccionar a niveles más profundos de procesamiento de información, más eficientemente, predecir contingencias de eventos y proponer estrategias de solución que conjuguen la complejidad de la realidad de la sala de clases, no quedándose en descripciones estériles. Son capaces de interpretar los compor-

Un profesor experto es capaz de interpretar el comportamiento no verbal de sus alumnos y dar significado a las acciones de los estudiantes.

tamientos no verbales de los estudiantes y dar significado a las acciones de los mismos a partir de la propia experiencia y del conocimiento pedagógico de la relación profesor-alumno en la sala de clases. Son más sensibles a las demandas de la tarea y a la estructura social de la situación de trabajo. Sin embargo, pueden ser más lentos en las etapas iniciales de resolución de problemas, ya que se toman más tiempo al examinar un problema y al construir una representación de éste o pensar en las primeras estrategias.

La categoría de ser experto se desarrolla a lo largo del tiempo con muchísimas horas de aprendizaje y práctica. Kennedy (1987) enfatiza que la capacidad de experto evoluciona y se desarrolla con la experiencia, pero ésta sólo realmente puede contribuir en la medida en que los pedagogos sean capaces de aprender de ella.

El efecto escuela y la efectividad

Hemos visto la importancia de la experiencia en la adquisición de las competencias que hacen exitosa la acción docente. En este contexto, el considerar a la escuela como un ambiente educativo total, puede ser significativo. No hay que olvidar que la enseñanza es una actividad

EL CONCEPTO DE COMPETENCIA DOCENTE ESTA LIGADO A AQUELLOS RASGOS QUE LOS PROFESORES DEBERIAN TENER.

compleja y dinámica que se da en una situación histórica concreta y cambiante, del mismo modo como la enfrenta el profesor en el aula. Los comportamientos, tanto del docente como de los estudiantes, están condicionados por sus características personales y por variables que son propias del contexto en que se desarrolla la enseñanza: la escuela y el aula.

Las características de las escuelas son concluyentes para el logro académico por parte de los estudiantes. Investigadores, tales como Cooper (1983) y Mackenzie (1983), han hecho notar que el principal determinante en el logro de habilidades y conocimientos básicos, por parte de los estudiantes, es la escuela y no los antecedentes familiares de los alumnos. Estudios realizados por Mackenzie (1983) sugieren que el tiempo que pasa el alumno en la escuela podría ser especialmente crucial para aquellos estudiantes que están menos expuestos a estímulos y recursos educativos en sus hogares.

Se han establecido estas cinco características comunes a las escuelas que alcanzaban buenos rendimientos:

1. Los directores están habitualmente en terreno identificando y diagnosticando problemas con los estudiantes y profesores, sugiriendo soluciones alternativas.
2. Todos los estamentos entienden y comparten la misión de la





escuela y saben que se encaminan al logro de ella.

3. El clima de la escuela es seguro y da la posibilidad de aprender a todo alumno.

4. La conducta del profesor asegura a todos los estudiantes que pueden lograr el dominio mínimo.

5. Se monitorea a los estudiantes a través de instrumentos de evaluación estandarizados.

Condiciones de la enseñanza efectiva

Lo anterior plantea un nuevo contexto para pensar acerca de la escuela como un ambiente total de aprendizaje. Todos los nuevos estudios concuerdan que la enseñanza es un proceso complejo, continuo y multifacético que está siempre condicionado por la historia y circunstancias de su evolución. En consecuencia, ningún elemento de la efectividad de la escuela puede considerarse aislado de los otros, o de la situación total en que se encuentra. Los principios de efectividad han de ser consistentes, pero a cada escuela corresponde implementarlos en forma única. Cuando se examinan en terreno las escuelas efectivas, lo que emerge no es una lista de ingredientes específicos, sino una cultura de expectativas y actividades mutuamente re-

Una escuela efectiva ha de proporcionar al alumno y profesor un ambiente escolar grato.

forzantes. Sin pretender distorsionar esta comprensión como un fenómeno de gestalt, Mackenzie (1983) ha propuesto un conjunto de factores que constituyen dimensiones de la enseñanza efectiva. En las tres dimensiones distingue los elementos centrales de las mismas y los elementos facilitadores: es decir, las condiciones específicas que facilitan el funcionamiento de los principios centrales de la enseñanza efectiva.

Las tres dimensiones de liderazgo, eficacia y eficiencia, que se describen a continuación, debieran ser cada una visualizada en su totalidad como un aspecto dentro de la dinámica de una escuela.

a) Dimensión liderazgo:

Elementos centrales: clima y atmósfera general positiva; actividades centradas hacia objetivos claros, relevantes y alcanzables; administración y toma de decisiones, en la sala de clases, bajo la dirección del profesor, y perfeccionamiento en servicio para enseñanza efectiva.

Los elementos facilitadores: consenso compartido en torno a valo-

res y metas, y ayuda local para mejoramiento de la escuela.

b) Dimensión de eficacia:

Elementos centrales: expectativas de rendimiento alto y positivo con una constante presión por la excelencia; recompensa visible para el crecimiento académico; actividades cooperativas con interacción grupal en la sala de clases; compromiso de todo el cuerpo docente y administrativo en el mejoramiento de la escuela: autonomía y flexibilidad para las tareas de aprendizaje, y empatía e interacción con los estudiantes por parte del profesor.

Elementos facilitadores: énfasis en tareas y estudio en la casa; aceptación positiva de la responsabilidad en los resultados del aprendizaje; estrategias para evitar la repetición y apoyar en la agrupación de los alumnos con distintas habilidades.

c) Dimensión de eficiencia:

Elementos centrales: uso del tiempo instruccional; cantidad e intensidad centradas en el aprendizaje escolar; ambiente disciplinado en la sala de clases y en la escuela; diagnóstico, evaluación y retroinformación continua; instrucción guiada por la cobertura de contenidos y énfasis en procesos cognitivos de bajo y alto nivel para toda la escuela.

Los elementos facilitadores: oportunidad para trabajo individual y numerosas y variadas ocasiones de aprendizaje.

La sala de clases, como un ambiente de aprendizaje, está anidada en un ambiente mayor de la escuela y ésta, a su vez, lo está en una estructura política y administrativa que se relaciona con la comunidad circundante. Será difícil, si no imposible, proporcionar enseñanza efectiva en un ambiente escolar desorganizado y desorientado y puede ser igualmente difícil constituir buenas escuelas en un ambiente de indiferencia política y administrativa.

Cualquier currículo opera mejor si es implementado con entusiasmo. El clima y atmósfera global de la escuela puede ser crucial para la eficacia personal de los que trabajan en ella. Los profesores más efectivos tienden a adoptar un estilo personal reconocible. Hay un amplio acuerdo que la enseñanza efectiva incorpora los procesos de diagnóstico continuo, evaluación y retroalimentación dentro de una secuencia de actividades de sala de clases bien estructurada. Crean condiciones de buen manejo de su clase mediante la empatía, el "rapport" y el compromiso personal.

La mayoría de los estudios concuerdan en identificar expectativas altas y bajas como una clave en escuelas efectivas. La presión por la excelencia académica debe combinarse con sentimientos de entusiasmo por la enseñanza. La eficiencia en la clase se estimula con premios visibles por el logro de metas, combinado con una variedad de estrategias de enseñanza para lograr dichas metas.

En nuestra realidad, Himmel, Majluf y Maltes (1984), en una investigación basada en resultados del Programa de Evaluación de Rendimiento Escolar (PER) intentaron identificar los factores determinantes de la efectividad de la escuela, estableciendo el juego de variables que se indica en el cuadro N° 1.

CUALQUIER CURRÍCULO OPERA MEJOR SI ES IMPLEMENTADO CON ENTUSIASMO.



La disciplina en la sala de clases es una de las características de la eficiencia en la escuela efectiva.

Los autores mencionados, sobre la base de revisión bibliográfica, proponen los siguientes factores como relevantes para la efectividad de la escuela.

1. Liderazgo académico del director.
2. Ausencia de problemas disciplinarios.
3. Altas expectativas del profesor con respecto al logro académico de los alumnos.
4. Objetivos de instrucción claros y medibles.
5. Énfasis en logro de destrezas básicas.
6. Consenso respecto a objetivos básicos.

	Condicionantes (fijas en el corto plazo)	Alterables (modificables en el corto plazo)
Hogar y alumno	* condiciones socioeconómicas. * historia escolar del alumno.	* rol y expectativas de los padres.
Escuela	* infraestructura del establecimiento. * perfeccionamiento y experiencia de los profesores.	* trabajo conjunto dirección y profesores. * expectativas del rendimiento del alumno.

Cuadro número N° 1: variables condicionantes y alterables del proceso educativo.

Este artículo continuará en nuestro próximo número.

¡Póngale música!

HISTORIA Y GEOGRAFIA EN LA MAGIA DE UNA CANCION

NOVEDOSA METODOLOGIA PARA ENSEÑAR HISTORIA Y RELIEVE GEOGRAFICO.

Georgina Gladrosic Reyes
Profesora de Historia y Geografía

Hace ya unos años, leyendo con mis alumnas un texto de filosofía escolar, encontramos una opinión que produjo una discusión bastante ilustrativa. Era algo así: "La publicidad se las ingenia para transformar algo tan aburrido como un jabón o un paquete de tallarines en una cosa interesante. El colegio, en cambio, logra cambiar cosas verdaderamente apasionantes, como la Historia o la Biología, en algo aburrido y sin mayor interés". Para las alumnas fue muy razonable el punto de vista, y se lanzaron en una apología de los spots publicitarios, señalando que eran entretenidos,

imaginativos y lo más importante: ¡Inolvidables! ¡Qué horror!

Lo trágico es que la opinión no es tan descabellada. Pensándolo bien, ¿quién no es capaz de acordarse de "la casa que al vender regala" o dónde era "llegar y llevar"? ¡Avisos de hace más de veinticinco años! ¿Y qué pasa con las guerras púnicas y el cuadrado del binomio?

Así surge la preocupación por encontrar formas de hacer de la clase algo entretenido y, en lo posible, recordable. Existen formas de lograr que los alumnos se diviertan aprendiendo y, al mismo tiempo, algo significativo: que el conocimiento pase de curso, porque nuestros alumnos

pasan de curso, pero no siempre sus conocimientos.

Formas de avanzar en este sentido hay muchas, e indudablemente es preocupación de todos los profesores estudiarlas, descubrirlas, inventarlas o imitarlas, pero en fin, lo más importante es aplicarlas.

En una oportunidad, una alumna de quinto año básico me dijo: "Mi hermano me enseñó una canción acerca del hombre de Cro Magnon, ¿será el mismo hombre del cual Ud. nos habló en la clase?". "Supongo que sí -le dije- a ver, cántala". Y la cantó. La canción era bonita, juguetona y simpática, referida a ese hombre prehistórico. La copiaron, se la

aprendieron y cada vez que podían la cantaban. ¡Les fascinaba!

¡Qué ganas —pensé yo— de poder hacer algo parecido con los egipcios y los griegos!... Y de repente pude.

Todo se puede cantar

Fue al empezar la unidad de Historia antigua en sexto año básico (Programa de Historia y Geografía 6° año. *Revista de Educación* N° 79, segunda edición, abril 1989, página 26) cuando surgió la primera canción. Empezamos trabajando el escenario geográfico en que se desarrollaron los pueblos de la Antigüedad: la cuenca del Mediterráneo. Son tantos huecos, recovecos, cototos y grietas, llamados golfo de tal parte, península de tal otra, istmo de algún lado, cordillera de más allá. Y para terminar de complicarlo, ahí vinieron los fenicios, los griegos, los romanos y hasta unos caballeros llamados súmeros, de los cuales nadie había escuchado hablar. Y entonces apareció:

“El mar Mediterráneo es muy fácil de navegar hay penínsulas y golfos muchas islas donde parar. Si salgo del mar de Liguria me detengo en Sicilia Si salgo del mar de Levante tengo a Chipre por delante.

*Navegando de península en península:
península anatólica
península balcánica
península itálica
península ibérica.
Las grandes cordilleras se levantan abismantes.
Al sur están los Atlas y en el norte los Alpes.
Salgo de los Pirineos para llegar a los Cárpatos.
Me salto a los Apeninos porque voy a los Balcanes.
Del Cáucaso me paso a los Dináricos.
Remando por el Ebro el Arno, el Po y el Tíber, del Ródano saliendo y entrando por el Nilo...*

Continúa la canción haciendo una breve descripción del clima y los recursos económicos, para terminar diciendo “y ahora vamos a contar los cuentos de este paraíso terrenal”.

Y luego vinieron otras: “En Egipto el faraón/gobernaba una gran nación/ y su pueblo lo adoraba/ porque era hijo del Sol”. Esta se refiere a la estructura política, social y económica del antiguo Egipto y su estribillo dice: “Ha subido el río Nilo/ muchas gracias, Padre Sol,/ porque el légamo va dejando/ sobre la tierra su bendición”.

Las melodías fueron surgiendo una tras otra. Las letras venían de

los contenidos. “Hamurabi antiguo rey/ de la antigua Mesopotamia/ hizo el código de la ley/ e hizo temblar al pueblo con él./ Ojo por ojo, diente por diente/ decía su ley/ y en una tremenda piedra/ la hizo grabar con un cincel./ Aprendieron a escribir/ en la llanura de Babilonia/ donde el súmero feliz/ entre dos ríos quiso vivir./ Mandaban cartas hechas de arcilla/ qué incómodo transportar/ pero inventaron la rueda/ para poderlas mandar...”

Nos reímos, cantamos, lo pasamos estupendo y ¡aprendieron!

El desafío

Entonces vino otro desafío: Implementar la unidad completa de Geografía física para quinto año básico con canciones (*Revista de Educación* N° 79, segunda

LOS RESULTADOS SON SORPRENDENTES.

edición, abril 1989, página 24). Fue el fruto del año 1990.

El trabajo quedó dividido en tres unidades:

1. La corteza terrestre (tres canciones).
 - 1.1. Canción del relieve
 - 1.2. Canción de los ríos
 - 1.3. Canción de las costas
2. Océanos y mares (cinco canciones).
 - 2.1. Canción de los océanos
 - 2.2. Canción de los mares
 - 2.3. Canción del relieve submarino
 - 2.4. Canción de los movimientos del mar
 - 2.5. Canción del agua del mar
3. La atmósfera (cinco canciones).
 - 3.1. Canción de la atmósfera
 - 3.2. Canción de los componentes de la

Cada canción debe incluir aspectos básicos y relevantes del tema de Geografía. La foto muestra las altas cumbres pirenaicas.



- atmósfera
- 3.3. Canción de las capas de la atmósfera
- 3.4. Canción del tiempo y el clima
- 3.5. Canción de los elementos del clima

Metodología de complemento

Esta metodología no pretende ser muy ambiciosa ni reemplazar otros métodos, sino más bien servir de complemento. La intención es simplemente hacer algo entretenido y en lo posible fácil de recordar en el futuro. Es una herramienta juguetona de sistematización, ya que en cada canción se han incluido los aspectos básicos y relevantes de cada tema. En otras palabras, lo que importa es que el contenido sea internalizado por alumnos de básica. Y si eso se puede hacer pasándolo bien, ¡tanto mejor!

Los contenidos se trabajan de acuerdo con lo planificado y, en lo posible, en la clase siguiente se hace un pequeño reforzamiento a través de preguntas dirigidas a ordenar el tema. Luego se les enseña la canción. El ideal es llevarla multicopiada, pero también puede dictarse o copiarse en la pizarra.

En algunos casos es apropiado acompañar esquemas o gráficos. Por ejemplo, para enriquecer canciones como éstas.

Y ahora nos vamos a "resfalar" en la plataforma continental para caer como un alud directo al fondo por el talud.

*O bien:
Nitrógeno y oxígeno en una gran cantidad anhídrico carbónico argón y otros gases más. También hay helio y neón ozono, hidrógeno vapor de agua algo de polvo y hasta sal pero es fundamental*



Una forma de aprendizaje que entretenga a los alumnos es con el apoyo de canciones.

para poder respirar oxígeno disuelto en nitrógeno.

Luego, se realiza la evaluación y después: ¡Que las canten todas las veces que quieran! Son los mismos niños los que piden cada cierto tiempo: "Sea buena... ¿Cantemos?"

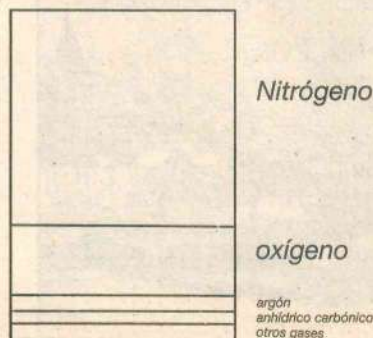
SI TIENE DIFICULTADES PARA ENSEÑAR, PONGALE MUSICA.

Hamurabi pasó a primero medio

Los resultados del método han sido bastante sorprendentes. El sexto básico que cantó la Historia antigua pasó a primero medio y aún recuerdan las canciones. El conocimiento ha sido menos desechable. Es emocionante ver cómo Hamurabi ha logrado egresar de educación básica y ha hecho su entrada triunfal en la media.

Los quintos básicos 1990 terminaron haciendo una clase completa de Geografía Física a primero medio, con el apoyo de sus canciones. Los primeros medios todavía no se recuperan del impacto.

Colega. Si puede, póngale música. Si no se atreve, pídaselo a sus alumnos. Más de algo entretenido va a pasar. ☺



ES TIEMPO DE CREAR

Santiago Quer Antich
Instituto Profesional de Estudios Superiores Blas Cañas



En el Seminario se concluyó que es una necesidad el complementar la jornada escolar con un programa alimentario adecuado.

El año pasado se efectuó el concurso "Es tiempo de crear", orientado hacia la innovación, tanto en la educación general básica como en la media destinada a sectores de extrema pobreza. Fue organizado por la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, auspiciado por la Fundación Andes y patrocinado por el Ministerio de Educación.

En el concurso se premiaron trabajos bastante originales, de fácil puesta en práctica y todos económicamente factibles. Muchos de ellos ya se estaban aplicando; por lo tanto, no significaban mayor inversión de recursos.

LA UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACION ORGANIZO UN CONCURSO DE PROYECTOS CREATIVOS SOBRE LA ADECUACION DE LA DOCENCIA BASICA Y MEDIA A LA REALIDAD DE LOS SECTORES DE EXTREMA POBREZA.

Profesores premiados

El primer premio correspondió a las profesoras María Cristina Grez Chacur y Gloria Comparini Simonetti, que están empleando, en una escuela de extrema pobreza de Las Condes, Región

Metropolitana, un programa de monitoreo con alumnos de tercer año de educación media que ayudan a alumnos con dificultades de educación general básica, mediante variados talleres.

El segundo premio lo obtuvo Ruth Nelly Alarcón Angulo, de Florida, VIII Región, con un novedoso programa aplicado en una región de extrema pobreza rural forestal. A través de diversas actividades productivas, desarrolladas por los alumnos que involucran a sus padres, la escuela se ha transformado en un polo de desarrollo de la comunidad y de superación de la pobreza.

Se otorgó una mención honrosa a la profesora Ana Edda Díaz

Ulloa, quien en su proyecto rompe el esquema de nivel de transición, 1º y 2º año de educación general básica, pues reestructura las funciones e instrumentaliza este tramo en una fuerte estimulación del niño, superando el escollo de alta repitencia o deserción que en él se da.

Profesores y alumnos de la UMCE

El concurso que comentamos también se abrió a los profesores de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. En esa categoría fue premiado el trabajo de Lucía Pereira y Carlos Sánchez que propone una motivadora fabricación de instrumentos musicales con materiales de desecho, los cuales pueden ser utilizados en una orquesta rítmica. Y fue distinguido con mención honrosa el trabajo de Patricio Cerda, Marcelo González, Eliana Ramos y Lucía Werth que entrega una adecuada organización de la educación general básica en los sectores de extrema pobreza, articulada con

LOS TRABAJOS PREMIADOS FUERON ANALIZADOS EN UN SEMINARIO.

instancias de capacitación para el trabajo con diferentes niveles de salida.

Entre los estudiantes de la misma Universidad, que también participaron, se premió el importante trabajo de José Luis Soto Cortés que plantea un método simple y fácil de introducción de la computación en los medios de extrema pobreza, orientado a desarrollar actividades intelectuales y motrices con gran dinamismo y que son cautivantes



Ceremonia de premiación del Concurso. De izquierda a derecha: Eugenio Cáceres Contreras, gerente de proyectos de Fundación Andes; Viola Soto Guzmán, vicerrectora académica Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación; Alejandro Ormeño Ortiz, rector Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación; Carlos Eugenio Beca Infante, jefe de Gabinete del Ministro de Educación; Jesús González López, decano de la Facultad de Filosofía y Educación de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

para los niños. Se concedieron dos menciones honrosas: una a Juan Esteban García Vera, que presentó una adecuación del método de proyectos para aplicar en la educación de los sectores deprivados, basado en las iniciativas e intereses de los alumnos; y otra a Carolina Torres Meneses y Jorge Abarca Contreras, que postulan el ingreso efectivo del educador popular como una manera de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los sectores ya indicados.

Enriquecedor intercambio de ideas

Pero no sólo hubo una premiación de trabajos, que enriquecieron las perspectivas del jurado, del cual formé parte, sino que lo más provechoso fue el seminario posterior donde se expusieron los trabajos premiados y se analizaron en profundidad.

El seminario fue enriquecedor y estimulante, porque a través de los trabajos presentados nos convencimos de algo que desde hace mucho tiempo intuimos: la imprescindible necesidad de que

la educación, al menos en los sectores de extrema pobreza, sea diferenciada, sin perjuicio de los objetivos básicos y contenidos mínimos fijados como metas del proceso educativo en cada uno de los tramos del sistema. Confirmamos que en esos sectores es fundamental vincular a la familia con la escuela y que esto se constituya —y no es metáfora— en faro de la comunidad en que está situada. También se confirmó que el acto educativo es conveniente que sea reforzado por actividades curriculares desarrolladas por monitores estudiantiles o educadores populares que debido al tipo de relación que establecen, basada en aspectos principalmente afectivos, pueden lograr buenos resultados tanto en lo que al acto educativo como tal corresponde como en la educación del alumno como persona, en virtud del cultivo sistemático de la autoestima, tan importante en la formación de los educandos de estos sectores. Y que la jornada escolar, complementada por un programa alimentario adecuado, es conveniente que se prolongue

hasta media tarde, lo que es beneficioso para el niño. Además, con ello se evita la vagancia, dado que los padres trabajan fuera del hogar.

En el seminario nos dimos cuenta de que todos los trabajos presentados, apuntando a diversos objetivos, eran complementarios y constituían una unidad aquellos que podrían aplicarse en la educación marginal urbana y los destinados a la educación marginal rural, en que la escuela se convierte en polo de desarrollo.

Conclusión

Finalmente se concluyó que para poner en práctica todos y cada uno de estos proyectos se

Los trabajos tendieron a lograr que la escuela sea una palanca de cambio para sus alumnos, sea cual sea el medio en que se realiza, sobre todo en los sectores de marginalidad urbana o rural.

precisan profesores con una alta mística pedagógica y comprometidos, intelectual y afectivamente con los sectores marginales, con convicción clara de que la educación, trabajada con entusiasmo diariamente renovado.—superior a las

EL PRIMER PREMIO LO OBTUVIERON DOS PROFESORES DE UNA ESCUELA DE UNA ZONA DE EXTREMA POBREZA UBICADA EN LAS CONDES, REGION METROPOLITANA.

frustraciones que muchas veces se deben enfrentar en una educación de esta naturaleza—, ayuda a superar esa condición. En esa forma, la educación se transforma en una poderosa palanca de cambio y los educadores en sus agentes. A lo mejor habrá que preparar, mediante el perfeccionamiento o cursos de postítulo, a profesores

para trabajar en este tipo de educación, donde se requiere un temple especial de espíritu profesional, como el que nos mostraron los educadores y aspirantes a serlo que fueron premiados y, en buena medida, todos cuantos participaron en el concurso.

La decisión a la que se llegó es que si bien fue bueno crear, innovar con vistas a una educación que satisfaga las necesidades de los grupos marginales, es conveniente que tanto talento innovador—que tanta falta nos hace en educación— no se pierda y que a quienes corresponda se den a la tarea de aplicar todo lo que se elaboró, a lo mejor como un subprograma experimental del programa de mejoramiento de la calidad de la educación en las 900 escuelas seleccionadas de los sectores de extrema pobreza. Sería una experiencia altamente positiva.

En atención al interés despertado, este concurso volverá a efectuarse en el presente año. ☺



Segundo nivel de transición

CIENCIAS NATURALES APLICADAS

Primera Parte



Profs.: **M. Angélica Castillo Meza**
Escuela Particular N° 989.
Lo Amor
Patricia Cedeño Cavas
Escuela N° 379
M. Soledad Gamonal Ramírez
Escuela Particular N° 989.
Lo Amor
Paulina Godoy Catalán
Escuela Particular N° 989.
San Jorge
Yanina Tapia Tapia
Escuela Particular N° 1134
Comuna Cerro Navia, Región Metropolitana

Es posible aplicar contenidos de Ciencias Naturales aprovechando elementos sencillos sin que ello demande gasto excesivo de dinero.

La integración del niño a un mundo lleno de elementos y situaciones ricas en experiencias constituye un factor relevante de la labor educativa.

Considerando la importancia de la vivencia personal que cada niño debe tener para desarrollarse integralmente, nos planteamos el porqué es importante iniciar al niño en las Ciencias Naturales.

Primero tomamos en cuenta que esta área no es trabajada con la frecuencia o planificación que se debería y decidimos incluirla en nuestro quehacer educativo. Por la experiencia de cada una de nosotras y por las características tanto

del niño como de las Ciencias Naturales, delimitamos nuestro enfoque al segundo nivel de transición, por ser los niños de mayor edad y por ciertas características del pensamiento: describir, observar, identificar, discriminar, comentar, plantear dudas, preguntar, experimentar, iniciar el pensamiento científico, etc.

Objetivo principal

Luego, el objetivo principal es mostrar una forma de aplicar los contenidos a los niños de cinco a seis años, de modo que observen, clasifiquen, experimenten, etc., en un medio poco motivador, de escasos estímulos, donde el espacio es

reducido, y se puedan aprovechar elementos comunes para implementar un rincón o área de las ciencias, sin que esto demande un gasto excesivo de dinero y una gran cantidad de tiempo.

Nuestro trabajo consta de cinco subtemas: primero se señalan algunos aspectos y características del rincón de las ciencias que a nuestro juicio son más importantes, junto con un listado de materiales con los que se podría crear este rincón. Luego se da un marco teórico y ejemplos concretos de los subtemas: nociones tiempo-espaciales, materia, energía y ecología.

La parte teórica está dada en relación al adulto, educador en este



COMO INICIAR AL NIÑO EN LAS CIENCIAS NATURALES.

caso, quien debe conocer la apropiada terminología de cada tema, tomando en cuenta, por supuesto, que al momento de trabajar con los niños los ejemplos y/o actividades serán aplicados de la forma más conveniente.

Nociones témporo-espaciales

Espacio y tiempo son los dos conceptos abstractos, productos de relaciones. Ambos necesitan puntos de referencia para ser medidos y evaluados.

¿Por qué los tratamos aquí?

El mundo que nos rodea es el resultante de la relación entre materia y energía y lo es también de un espacio y un tiempo.

En el niño la estructuración del tiempo es paralela a la del espacio y complementaria a la construcción de objetos y causalidad, y al mismo tiempo que el niño saliendo de su

subjetivismo, va tomando conciencia de su entorno, objetos y seres que le rodean, comienza a establecer las primeras relaciones de causalidad y adquirir importantes nociones témporo-espaciales. Al principio las nociones témporo-espaciales son rudimentarias y carentes de precisión. Ambos están sujetos a las apreciaciones afectivas, o sea, a las sensaciones de placer o disgusto. El tiempo es corto o largo de acuerdo con las sensaciones que experimenta el niño; y el espacio es sólo una suma de espacios sensoriales ligada a su acción.

Luego de la etapa sensomotriz, al producirse el desarrollo de la representación en forma conjunta con la función simbólica del lenguaje, el niño puede dar exactitud y valor concretos al mundo de las percepciones y realizar ciertas aplicaciones correctas temporales y espaciales, a partir de lo vivido y en relación con el espacio que lo rodea.

Las actividades de iniciación científica contribuyen al desarrollo de las estructuras espacio-temporales y al logro de un pensamiento

Integrar al niño a un mundo rico de elementos y experiencias constituye un factor relevante de la labor educativa.

causal.

Cuando un niño en el parque, huerta o en el rincón de las ciencias aprecia la naturaleza en diferentes manifestaciones, para poder comprender hechos simples o captar la información que le llega a través de sus sentidos, debe distinguir relaciones como: grande-pequeño, alto-bajo, corto-largo.

Estas nociones espaciales también se ejercitan en la etapa preescolar, para la iniciación en la matemática y en la lectoescritura. Pero en ciencias persiguen otros propósitos.

A medida que el pequeño se enfrenta con el conocimiento de la naturaleza, deberá apelar para su comprensión a otras relaciones, tales como: más cerca de, más lejos de, adentro, afuera, detrás, adelante.

Rincón de las ciencias

Para facilitar el descubrimiento de propiedades, relaciones y características de la materia y, en general, de los elementos inmersos en nuestro mundo, es conveniente proporcionar al niño un espacio físico, dentro de la sala, de fácil acceso, que contenga los materiales mínimos necesarios para que el niño combine, mezcle, cambie, observe, mida, clasifique, etc., lo que esté a su alcance.

A continuación se señala un listado de materiales que debe tener este lugar, al que se denominará rincón de las ciencias:

- Espacio adecuado según la cantidad de niños.
- Estante pequeño, en lo posible con divisiones, o una mesa que permita la disposición ordenada de los materiales.

Los distintos espacios que va ocupando una planta al crecer pueden medirse en períodos de tiempo.



- Hojas en blanco, cuaderno, etc., y lápices de variados colores, para registrar las observaciones hechas por los niños.

Elementos:

- Cajas de distinto tamaño para clasificar algunos elementos (hojas, tipos de tierra, piedra, etc.).
- Una lupa.
- Un par de pinzas.
- Un mechero.
- Una balanza.
- Algodón.
- Papel secante (confort, toalla Nova, etc.)
- Envases de yogur.
- Frascos de vidrio de diferentes tamaños.
- Tubos de ensayo.
- Termómetro.
- Corchos, elásticos.
- Semillas (porotos, lentejas, maíz).
- Frascos o regadera para agua.
- Objetos de diversa textura: papel roneo, papel blanco, trozos de género, lija, madera, metal, esponja, etc., todo cortado en trozos pequeños de igual tamaño.
- Botones.

- Bolsas de género pequeñas rellenas con elementos de distinto peso.
- Hojas y ramas de diversos árboles.
- Láminas relacionadas con flora, fauna y otros temas de interés para los niños.
- Témpera, tierra de color, acuarela.
- Tarros de variados tamaños.
- Un imán.
- Clavos, alfileres, tornillos.

Su iniciación científica, tal como vemos, le exige un desprendimiento de apreciaciones subjetivas y un paulatino acceso a pautas más objetivas.

La medición es un ejemplo significativo del pasaje de la mera apreciación a la cuantificación del espacio.

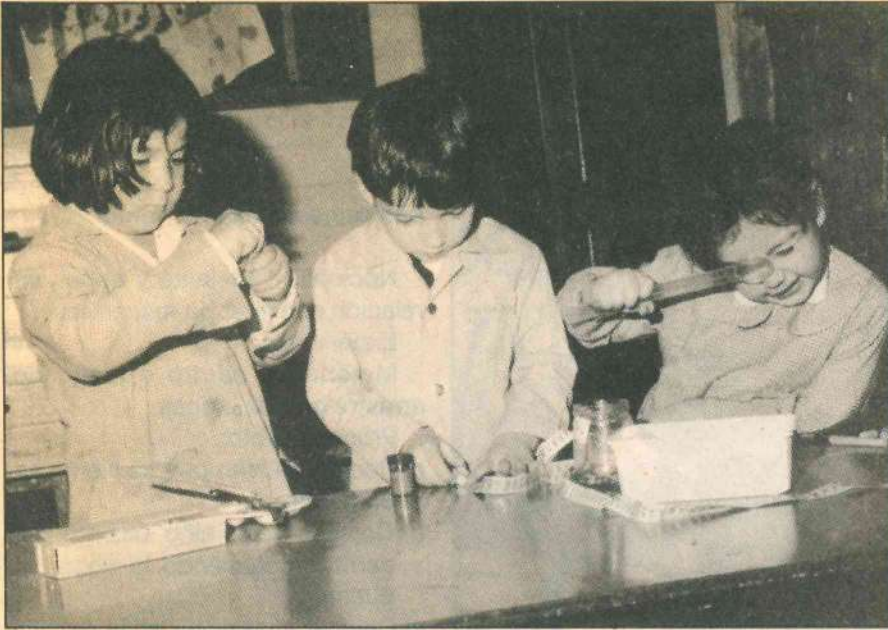
También existe cuantificación de la medida del tiempo, para lo cual previamente han tenido que existir percepciones ordenadas en secuencia.

El concepto temporal es más abstracto, pero es tan unido al de espacio que las experiencias científicas que se basan en este último pueden ser aprovechadas para dar idea de tiempo.

Los distintos espacios que va ocupando una planta al crecer pueden ser medidos en períodos de tiempo: el espacio recorrido por un péndulo o la cadencia provocada por diferentes sonidos son algunos de los ejemplos que presentan relaciones témporo-espaciales. No debemos olvidar que todo lo que tiene un ritmo, un movimiento, un crecimiento, un cambio, es posible de ser medido en espacio-tiempo.

Consideraciones generales sobre espacio

Nos movemos en el espacio con dirección y sentido; y a base de



EL RINCON DE LAS CIENCIAS SE PUEDE LOGRAR SIN GASTAR MUCHO DINERO.

estas relaciones conectamos nuestro espacio con el de los demás, cosas o seres existentes.

Para la comprensión del espacio hay que tener en cuenta dos conceptos: el de volumen y el de relatividad de la ubicación de los objetos.

El volumen incluye alto, ancho y largo. El elemento ubicado en el espacio, lo está en la extensión de estas tres dimensiones.

La relatividad de la ubicación de los objetos tiene que ver con las posiciones de los mismos en relación con otros. La posición de un objeto depende del punto de referencia que se marque. Por ejemplo, si un objeto (A) colocado sobre una mesa estará más cerca de su superficie, que otro que esté en el suelo.

Pero si el objeto (A) lo cambiamos de lugar y lo suspendemos a pocos centímetros del techo, nos encontramos con que, ahora, es éste el que se encuentra más lejos de la superficie de la mesa.

En los dos casos, el punto de referencia es la superficie de la mesa, y en ambos nos hemos movido en el espacio, esto es, en las dimensiones posibles: largo, alto, ancho.

Las actividades de iniciación científica contribuyen al desarrollo de las estructuras espacio temporales y al logro del pensamiento causal.

Espacio parcial o espacio total

El preescolar, con su actitud egocéntrica, vive dos espacios sucesivamente: el espacio parcial, que posee como centro su cuerpo y está compuesto por éste y todo un entorno subjetivo, y el espacio total, que incluye, además, y ya en forma más objetiva, los espacios que corresponden a todos los demás objetos o seres.

Teniendo en cuenta las tres dimensiones que sigue el espacio: largo, ancho, alto y el cuerpo del niño, podemos ubicar las seis posiciones del espacio parcial.

De estas seis posiciones, cuatro están regidas por el plano horizontal: adelante, atrás, derecha, izquierda, y dos por el plano vertical: arriba, abajo.

Experiencias, ejercicios y juegos sobre espacio

Objetivo:

Reconocer que entre dos elementos que se hallan en relación con un tercero existe siempre uno de ellos que puede estar más cerca o más lejos de este último.

“Más cerca de” y “Más lejos de” en relación con energía magnética.

Experiencia:

Materiales: botones de metal o broches, un imán.

Procedimiento:

- Formar dos conjuntos de botones y colocar un grupo más cerca y otro más lejos del imán.
- Mover el imán en el mismo sitio en que se encuentra y observar cuál es el grupo de los botones que atrae.
- Preguntar a los niños: ¿Cuáles son los botones que recoge el imán?: ¿los que están más cerca de él o los que están más lejos?

“Más cerca de” y “Más lejos de” en relación con energía sonora.

Experiencia:

Materiales: dos relojes iguales, hojas de papel, broches.

Procedimiento:

- Confeccionar un embudo de papel.
- Pedir a un niño que escuche a través del embudo y colocar los relojes en distintas posiciones en relación al embudo, uno más cerca y otro más lejos.
- Preguntar: ¿Cuántos relojes escuchas, dos relojes o un reloj? ¿Cuál de los dos relojes escuchas mejor, el que se encuentra más cerca del embudo o el que se halla más lejos de él?

Objetivo:

Ubicar el límite que marca la situación entre: adentro, afuera, entre elementos, y distinguir estas dos posiciones.

“Adentro y afuera” en relación con energía térmica.

Experiencia:

Materiales: dos termómetros iguales, un recipiente (transparente), agua, fuente de calor y trípode.

Procedimiento:

- Colocar el recipiente con agua sobre la fuente de calor.
- Introducir un termómetro en el líquido y mantener el otro a la misma altura, pero fuera del recipiente.
- Esperar unos minutos y preguntar: ¿Cuál de los dos termómetros marca más temperatura?, ¿dónde hay más calor, dentro o fuera del recipiente?

“Adentro y afuera” en relación con propiedades de la materia.



Experimentar, identificar, clasificar son parte del trabajo en el rincón de las ciencias que muestra este artículo.

Experiencia:

Materiales: agua, hielo, vaso, anilina de color, cuchara.

Procedimiento:

- Colocar agua y algunos trozos de hielo en el vaso.
- Pedir a los niños que observen y preguntar: ¿Qué se ve dentro del agua?
- ¿Qué sienten al tocar el vaso? ¿Cómo está el vidrio del vaso por fuera?
- Esperar unos instantes y volver a preguntar: ¿Qué vemos dentro del vaso?
- Colocar anilina dentro del vaso y revolver; luego preguntar: ¿Qué sucedió con la anilina que colocamos dentro del vaso? ¿Qué pasó con la anilina que quedó fuera del vaso?

Objetivo:

Establecer por medio de acciones la diferencia entre estas dos

posiciones: adelante - atrás.

Nociones “adelante y atrás” en relación con energía mecánica.

Experiencia:

Materiales: carrito o juego de arrastre grande, sogas.

Procedimiento:

- Pedir a un niño que se siente en un carrito.
- Colocar a un niño delante del carrito sosteniendo la soga allí puesta.
- Colocar a un niño detrás del carrito sosteniendo la soga allí puesta.
- Solicitar al niño que está sentado en el carrito que dé órdenes como: ¡Hacia adelante!, ¡Hacia atrás! Poniendo como topes tales como: ¡Hacia adelante hasta la pared más próxima! ¡Hacia atrás hasta tocar el banco!

Verificar que los niños encargados de ejecutar las órdenes lo hagan en forma correcta y rápida.

Objetivos:

Descubrir que algunos seres u objetos cubren o tapan a otros.

Experiencia:

Materiales: sogas o cuerdas.

Procedimiento:

- Pedir a los niños de igual estatura que se coloquen en una misma dirección, pero a distintas distancias de un primer niño.
- Preguntar al primer niño: ¿Quién está más cerca de ti? ¿Quién está más lejos de ti? ¿Quién está más adelante? ¿Quién está más atrás?
- Preguntar: ¿Los ves a los dos del mismo porte? ¿Cuál es el más pequeño? ¿Cuál es el más grande?
- Verificar las respuestas midiendo con una soga o cordel y verti-



El educador debe conocer la apropiada terminología de cada tema, tomando en cuenta que el trabajo con los niños sea altamente motivador para todos.

calmente, a la altura de ambos niños.

- e) Pedir al niño que al observar compare y responda: ¿Cubre el más grande al más pequeño?
- f) Solicitar al niño que se ve más grande que se mueva hasta cubrir al más lejano. Luego preguntar: ahora: ¿lo tapa totalmente o en parte?
- g) Preguntar: ¿Cuál está más cerca? ¿Cuál está más lejos?
- h) Comentar con los niños que los objetos que están más cerca se ven más grandes y pueden cubrir a otros objetos que se hallan más lejos.

Sugerencia: Efectuar distintos ejercicios similares al anterior utilizando elementos semejantes con diferentes tamaños.

Midiendo el espacio

Luego de dominar las nociones espaciales básicas, podrán comenzar a medir sin utilizar instrumentos de precisión.

Experiencias y ejercicios

Objetivo:

Medir el espacio, usando patrones simples.

Experiencia:

Materiales: cuerdas de diferentes colores y distintas longitudes.

Procedimiento:

- a) Pedir a tres niños que pasen al frente.
- b) Entregar sogas a otros tres niños y pedir que midan la altura de sus compañeros.
- c) Establecer cuál es más alto y cuál es más bajo. Comparar visualmente las alturas y el largo del cordel rojo en relación con el blanco.
- d) Repetir la experiencia con objetos, tales como dos sillas de distinta altura, dos pizarrones de diferentes tamaños, etc.

Consideraciones generales sobre la cuantificación del tiempo

La cuantificación del tiempo surgió de la necesidad del hombre de "medir" espacios temporales en relación con las fuerzas de la naturaleza. Así, el hombre hablaba, y aún habla, del tiempo de las cosechas, el tiempo de la marca, etc.

Las nociones del tiempo:

La noción del tiempo se forma en el niño a partir de lo vivencial y a través de acciones cotidianas que le permitan ir captando las nociones de simultaneidad, anterioridad y posterioridad.

El pequeño avanza lentamente



UN LIBRO QUE TODO PROFESOR DEBE CONSIDERAR

AVENTURAS DE CHIBOLO

DE LUIS AGUILA SCHOETTGE

LA VIDA DE UN NIÑO CHILOTE CON SU FAMILIA, EL BARRIO Y LA ESCUELA PROVINCIANA.
UN LIBRO ENTRETENIDO Y TESTIMONIAL PARA TODAS LAS EDADES, ESCRITO POR UN PROFESOR DE EXITOSA EXPERIENCIA CON EL GRUPO TEATRAL "LOS PENECAS", ACTUALMENTE RADICADO EN AUSTRALIA.

EDICIONES NUEVATIERRA
 PEDIDOS A PUBLICITARIA PROFASE LTDA.
 (CHEQUE O VALE VISTA) DESPACHO A PROVINCIA.
 GERMAN DEL SOL 2097, OF. 1. TEL. 6981049 - SANTIAGO

\$ 1.290
IVA INCL.

en la comprensión del tiempo, desde la inmediatez propia del egocentrismo hacia la objetividad de los hechos externos.

Dada la estricta correlación entre tiempo y espacio, relaciona mucho lo uno con lo otro y así lo expresa en frases tales como: "más cerca de la comida", "lo hago cuando me baño", etc.

"Antes y después":

Objetivo:

Comprender que en todos los hechos científicos existe siempre un antes y un después.

Para ayudar a percibir el antes como una situación previa y el des-



Serie de situaciones que demandan un antes y un después:

- a) ¿Qué le sucede a la cola fría?
Respuesta posible: "se endurece".
- b) ¿Qué le sucede al chocolate si lo colocamos dentro de la leche caliente?
Respuesta posible: "se derrite".
- c) ¿Qué le sucede a una manzana si la hervimos?
Respuesta posible: "se ablanda".

"Joven - viejo".

La vida familiar lleva a todo niño a establecer intuitivamente la idea de joven y viejo entre los miembros de su familia.

Se les presentan láminas o fotografías de sus familiares y se les pregunta: ¿Cuál es más joven? ¿Cuál es más viejo?

Un ejemplo concreto:
¿Quién es más joven: la gallina o el pollito?

"Rápido - lento".

En relación con seres vivos.

Objetivo:

Asociar la relación rápido - lento, con el movimiento de los seres animados.

Experiencia:

Materiales: tortuga, caracol, po-

El niño puede dar exactitud y valor concretos al mundo de las percepciones y realizar ciertas aplicaciones correctas temporales y espaciales a partir de lo vivido y en relación con el espacio circundante.

lito o cualquier otro animal que se encuentre en el jardín.

Procedimiento:

- a) Permitir que los niños observen cada uno de los animales y comparen sus características y movimientos.
- b) Después de un período adecuado para la observación, preguntarles:
¿Se mueven todos los animales?
¿Cómo se mueven?
¿Cuál de ellos se mueve lentamente?
¿Cuál lo hace más rápidamente?
- c) Imita el movimiento de la tortuga.
- d) Imita el movimiento del pollito.
¿Cuándo te mueves más rápido?
¿Cuándo te mueves más despacio?

Nota: En el próximo número publicaremos la segunda parte y final de este artículo. ☉

FORMA DE APLICAR LOS CONTENIDOS.

pués como un lapso que muestra el resultado de un proceso, es aconsejable, al realizar preguntas, seguir los siguientes pasos:

- a) Formular las interrogantes una por una.
 - b) Intentar dar una respuesta (hipótesis).
 - c) Realizar la experiencia.
 - d) Observar resultados y comparar con la escena primera.
- Ejemplo de interrogación:
- a) ¿Qué sucede a un clavo que se deja a la intemperie, sin protección alguna?
 - b) Intentar la respuesta.
 - c) Realizar la experiencia dejando el clavo en la situación planteada.
 - d) Observar resultados y comparar con un clavo nuevo.

NUEVO

CONTIENE PEINE DE PRECISION



Tamaño
Familiar

120 mL

QUITOSO^{MR}

SHAMPOO PEDICULICIDA

Rápido control
de la Pediculosis

Mata Piojos y
Liendres en sólo
10 minutos.



PEINE DE PRECISION
INCLUIDO.



PARA ADULTOS Y NIÑOS
MAYORES DE 2 AÑOS

USO EXTERNO

¿matapiojo?

¡mata piojos!

Agradecimientos

COOPERADORES CON LA TAREA EDUCATIVA DE LAS ESCUELAS RURALES

En diciembre del año pasado y comienzos de éste solicitamos a un grupo de instituciones académicas y empresas su participación en una campaña para ayudar al perfeccionamiento constante de los profesores de las escuelas rurales del país. El CPEIP considera como una forma de capacitación el contacto directo con novedades y experiencias educativas presentadas por medio de su *Revista de Educación*. Un estudio profundo del material que se entrega y una actitud creativa del docente para trasladar esas ideas al aula, forma parte de la metodología del perfeccionamiento.

Por ello pedimos a instituciones y empresas que apadrinaran una escuela rural y le regalaran una suscripción para el año 1990 a la que se le agregó el número especial que contiene los planes y programas de la educación general básica actualmente vigentes.

A través de estas líneas queremos agradecer a quienes respondieron a nuestro llamado y han permitido que desde el número anterior la *Revista de Educación* esté presente en forma gratuita en algunas de las muchas escuelas rurales del país.

Expresamos nuestro reconocimiento especial a Empresa Portuaria de Chile, EMPORCHI, quien apadrinó a cinco escuelas: G 42 de Chapiquiña, comuna de Putre, Primera Región
D 66 de Cariquima, comuna de Colchane, Primera Región
G 27 de Peine, comuna de San Pedro de Atacama, Segunda Región

G 78 de Carrizal Bajo, comuna de Huasco, Tercera Región
G 86 de La Vega, comuna de Alto del Carmen, Tercera Región

Igualmente destacamos públicamente nuestra gratitud para las demás instituciones y empresas que se señalan y las escuelas a quienes han favorecido:

Falabella

Escuela G 46 de Cobija, comuna de Camarones, Segunda Región

Editorial Salesiana

Escuela G 98, comuna de Mejillones, Segunda Región

Empresa Nacional de Minería, ENAMI

G 39, comuna de Tierra Amarilla, Tercera Región

Empresa Nacional de Petróleo, ENAP

G 45 de los Morros, comuna de La Higuera, Cuarta Región

Empresa Nacional del Carbón, ENACAR

E 699 Matías Cousiño de Lota Alto, Octava Región

Arrayán Editores

G 1164 de Puerto Montt, Décima Región

Instituto Geográfico Militar

G 942 de Puyan, comuna de Castro, Décima Región

Corporación de Promoción Universitaria, CPU

E 26 de Lago Polux, comuna de Coihaique, Undécima Región

Organización de Estados Americanos, OEA

G 46 de Bahía Chilota, comuna de Porvenir, Duodécima Región

Por último, reciban nuestros agradecimientos aquellos particulares unidos al desarrollo de la *Revista de Educación* y que personalmente hicieron su aporte:

Marta Matus Letelier (Karité)

G 1053 y 1061 de Isla de Achao, Décima Región

Claudio Miravalles (Impacto Olímpico)

G 551 de Colonia Mendoza, comuna de Vilcún, Novena Región

Padre René Bolzán de la Pía Sociedad de San Pablo

G 394 de Loma de la Vega, comuna de Olmué, Quinta Región.

El profesor, acostumbrado a considerar la Filosofía como asignatura de la educación media, debe capacitarse para encararla con los niños pequeños.

Desgraciadamente sabemos bien que, ocultas en la cultura escolar, permanecen prácticas tales como el autoritarismo, el dogmatismo y la discriminación social, que contribuyen, tanto o más que los factores estructurales, a perpetuar formas de convivencia antidemocráticas. Este "currículo oculto", formado por las normas y estándares implícitos en las prácticas institucionales de las escuelas y en los estilos de enseñar, parece constituir, según algunos autores, el modo más efectivo de transmisión de valores.

De tal manera que los valores que serán transmitidos, con toda probabilidad, serán esos valores antidemocráticos.

Por otra parte, si la escuela impulsa o, al menos, tolera las referidas prácticas antidemocráticas, es porque se basa en supuestos que son contradictorios con los aceptados por el Programa, en especial aquellos que se relacionan con las capacidades de los niños. Puede suponerse, por ejemplo, que los niños no son capaces de pensar por sí mismos, no están preparados para una reflexión filosófica o de una reflexión moral, por lo que necesitan ser "adoctrinados" en ciertos principios y valores. O creerse que en la sala de clases se deben responder todas las preguntas y que no debe quedar ninguna interrogante abierta, por lo que han de evitarse todos los temas para los cuales no haya, o el profesor no tenga, una respuesta definitiva. O puede pensarse que los niños no son capaces de generar reglas de comportamiento adecuadas a sus



Una investigación en marcha

FILOSOFIA PARA NIÑOS Y EDUCACION PARA LA DEMOCRACIA

Segunda Parte

Ana María Vicuña N.
Pontificia Universidad Católica de Chile

necesidades y respetarlas, por lo que debe imponerse una disciplina externa.

Una amenaza

Esta situación puede llevar al profesor a caer inconscientemente en un doble estándar y a aceptar reglas del juego distintas en la clase de Filosofía a las que acepta en otras instancias educativas. Con esto se debilitará su compromiso con el Programa, que no pasará a ser más que una "excepción" o una

"humorada" en vez de ser una instancia de reflexión seria que produce cambios significativos en la conducta de los participantes, incluido el profesor.

Para poder librarse de esta amenaza es necesario que el profesor pueda criticar sus propias creencias y contrastarlas con los supuestos de la escuela y con los supuestos del Programa y reflexionar sobre su papel dentro de la escuela, sobre las relaciones que se dan al interior de ella y acerca de las rela-

EN UNA ESCUELA DE CONCHALI, REGIÓN METROPOLITANA, SE REALIZÓ UNA INVESTIGACIÓN PARA OBSERVAR Y EVALUAR LAS CONDUCTAS DE PROFESORES Y ALUMNOS.



Grupo de escolares de la Escuela San Lorenzo de Conchalí. Esta escuela fue elegida para llevar a cabo la investigación debido a su preocupación por dar educación integral a los niños.

ciones de la escuela con la sociedad y la cultura. En otras palabras, el profesor precisa adquirir las conductas críticas y reflexivas propias de la comunidad de indagación que pretende formar. Este es un punto crucial en su capacitación.

Propósito fundamental

Uno de los propósitos fundamentales de la investigación que relataré brevemente a continuación, fue el de diseñar un modelo de capacitación que respondiera a esta necesidad y produjera una transformación aún más profunda en los profesores —a nivel de su capacidad de autocritica y apertura al cuestionamiento de las propias creencias— que la que se logra mediante el sistema de taller regular. El objetivo de esto es que el profesor puede trascender el rol de mantenedor de la disciplina y reforzador de las normas institucionales que le asigna la escuela y sea capaz no sólo de organizar la comunidad de indagación, sino de modelar para sus alumnos las conductas críticas y democráticas que pretende impulsar.

Para ello, combinamos el Programa de Filosofía para niños con el Programa Modos de Razonamiento, un programa creado en Canadá en la década anterior y aplicado con extraordinario éxito en la educación de adultos, tanto en Canadá como en Chile. El Programa Modos de Razonamiento (Modes of Reason-

ing) fue desarrollado en Atkinson College, Universidad de York, Toronto, Canadá, donde se ha aplicado, desde su creación (hace más de diez años), con éxito ininterrumpido en todas las carreras de dicha escuela. En Chile se imparte en la Universidad Arcis desde 1986, y también en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano y actualmente en la Universidad Diego Portales. Modos de Razonamiento es un curso de lógica informal que enfatiza el descubrimiento de la lógica subyacente a las argumentaciones cotidianas y entrega técnicas de análisis que permiten evaluar dichas argumentaciones y criticar las propias formas de pensar, a fin de pensar mejor. Como adultos hemos aprendido a aferrarnos a ciertas creencias por inseguridad o temor y nos hemos anquilosado en ellas, siendo muy difícil el abandonarlas o siquiera cuestionarlas. El trabajo con Modos de Razonamiento nos ayuda a lograrlo.

Un modelo novedoso

Para el diseño de la investigación nos inspiramos en un modelo propuesto por A. Gray Thompson para la capacitación de profesores en el Programa de Filosofía para niños en Guatemala. Thompson aboga específicamente por la educación del pensamiento crítico a través del Programa de Filosofía para niños y lo propone como un medio para promover la democracia en Guatemala y en toda América Latina.

Lo novedoso de este modelo es que el instructor trabaja directamente con los niños y es observado y evaluado por “profesores-observadores”, que están siendo capacitados en el proceso. Después de diez sesiones, el lugar del instructor es tomado por uno de estos “profesores-observadores” que trabaja bajo su directa supervisión y es evaluado por el resto.

La capacitación se complementa con sesiones de “seminario”, en que se analizan las observaciones y se discuten especialmente si se han advertido conductas democratizadoras. Para ello los profesores-observadores han estado premunidos, durante las sesiones con los niños, de un “Test de Observación de Democratización”, diseñado para guiar sus percepciones y servir de base a la discusión.

En nuestra investigación, "nuestra" porque se trata de una investigación conjunta, que nació de varias conversaciones con mi esposo, Celso López, sobre la posibilidad de contribuir a la educación para la democracia desde la perspectiva del diálogo filosófico. De ellas surgió la decisión de combinar su experiencia en el Programa Modos de Razonamiento con la mía en Filosofía para niños. Hemos usado este modelo de Thompson como base, e incorporado estudiantes universitarios de Filosofía al grupo de observadores-evaluadores, con la introducción de las técnicas Modos de Razonamiento para el análisis y

para guiar nuestras percepciones al observar y evaluar las clases.

Escuela San Lorenzo

La investigación se realiza en la Escuela San Lorenzo, de Conchalí, Región Metropolitana, una escuela particular subvencionada que

Alumnos de cuarto básico que participaron en la experiencia comenzada en marzo de 1990.



discusión de las conductas democratizadoras examinadas. Utilizamos también el "Test de Observación de Democratización" de Thompson (En realidad se trata de un instrumento diseñado por un grupo interdisciplinario, compuesto por profesores de la Universidad de Marquette, el Institute for the Advancement of Philosophy for Children (IAPC) y profesores guatemaltecos. Véase, Thompson, A.C. p. cit. *Analytic Teaching* 9:2, 1989), como referencia tanto para nuestras discusiones de qué entendemos por "democracia" y "por educación para la democracia", como

atiende a una población escolar de muy bajo nivel socioeconómico (el desayuno y almuerzo proporcionados en la Escuela son, en muchos casos, el único alimento que los niños reciben al día). Esta es una de las razones para haber elegido esta escuela, porque pensamos que es precisamente este grupo el que debemos ser capaces de integrar, si queremos que la democracia sea efectiva. Otras razones, y muy importantes, para escogerla fueron sus características de preocupación por la educación integral de los niños, su búsqueda de metodologías innovadoras, su esfuerzo por

integrar a los padres a la labor educativa y la dedicación y entrega de su personal docente.

La capacitación se lleva a cabo en dos frentes: la clase con los niños y la sesión de seminario-taller. La escuela tiene cursos paralelos divididos por sexo. Los niños que participan en la experiencia son los alumnos de ambos cuartos básicos. Cada cuarto básico trabaja el Programa Pixy una vez a la semana durante 90 minutos (2 horas pedagógicas) y es observado, también semanalmente, por un grupo de observadores-evaluadores.

Los observadores-evaluadores forman dos grupos estables (uno para el Cuarto A y otro para el B) compuesto cada uno, por profesores y directivos de la Escuela y por estudiantes universitarios. Cada grupo observa separadamente las sesiones con los niños y ambos participan, en conjunto, en la sesión semanal del seminario-taller. Ambos investigadores atienden a los dos grupos y participamos en el seminario-taller.

Los estudiantes universitarios son alumnos del Instituto de Filosofía de la Universidad Católica, escogidos por su motivación en la reflexión sobre la educación y por su interés en el Programa de Filosofía para niños.

Comienza la investigación

La investigación comenzó en marzo de 1990. En ese momento evaluamos las conductas de entrada de alumnos y profesores mediante el Test de Habilidades de Razonamiento de Nueva Jersey y a través de una pauta de observación de las conductas y actitudes democráticas, basada en el Test de Observación de Democratización de Thompson. Los observadores-evaluadores y los investigadores fueron evaluados mediante el Test de Habilidades de Razonamiento de Nueva Jersey.

La primera tarea del seminario-taller fue la de aunar criterios frente

a lo que entendíamos por "democracia" y "conductas y actitudes democráticas", con el fin de diseñar un instrumento que nos permitiera observar y evaluar las conductas de profesores y alumnos. Decidimos usar provisoriamente el Test de Observación de Democratización de Thompson e irlo perfeccionando y adaptando a nuestras necesidades a medida que fuéramos clarificando nuestros conceptos a través de la discusión.

Programa Pixy

En abril de 1990 comenzamos la implementación del Programa Pixy en ambos cuartos básicos. La primera fase, o fase de modelaje (sesiones dirigidas por la instructora) fue completada en julio. En agosto comenzó la fase de capacitación (las profesoras de los cursos respectivos dirigen las sesiones).

La primera etapa de trabajo nos permitió detectar carencias importantes en los niños en cuanto a su disposición y habilidad para respetar normas y acuerdos. Esto nos obligó a dedicar más tiempo a la discusión de las reglas de la comunidad de indagación. Gracias a esta discusión se ha podido observar un



En la primera etapa de trabajo se detectaron carencias en los niños en cuanto a su disposición para respetar normas y acuerdos.

reflexión en torno a puntos centrales de la democracia, como la relación entre autoridad, libertad y normas coercitivas.

Por otra parte, hemos advertido cambios significativos en los profesores frente a sus creencias respecto a las capacidades de los niños para respetar normas. Cuando por primera vez se trató este tema, opinaban que los niños "no estaban capacitados aún" para generar sus propias normas y debían ser entrenados en ciertos hábitos de disciplina, antes de pensar en darles libertades tan amplias.

Este es sólo un ejemplo de cómo la discusión en el seminario-taller, al estar referida a la experiencia concreta y al estar apoyada en técnicas de análisis que desarrollan el pensamiento crítico, puede facilitar la apertura para revisar las propias creencias, produciendo una modificación en la conducta.

Resultados preliminares

Otros resultados preliminares que hemos podido observar son los siguientes: Al someter a la observación y discusión de una comunidad dialógante el desempeño del instructor, en la fase de modelaje, y el del profesor, en la fase de capacitación, se logra una evaluación objetiva y libre de intimidación y se acrecienta la capacidad de autocrítica de los participantes. El que los profesores alternen su puesto de observadores con el de los participantes y adquieran las destrezas requeridas, permitirá afianzar la capacidad autocorrectiva de la comunidad de indagación que se forma en el seminario-taller. Esta es internalizada por cada miembro, quien desarrolla la flexibilidad, apertura y honestidad intelectual requeridas para modelar conductas y actitudes críticas y democráticas.

Un puente entre universidad y comunidad

La incorporación de estudiantes universitarios a la investigación ha permitido acercar su reflexión filosófica a la práctica concreta, tendiendo un puente entre la universidad y la comunidad y ha motivado una mayor reflexión y un mayor deseo de investigar sobre educación y democracia. A raíz de esta motivación, abrimos un seminario, durante el segundo semestre de 1990, en el Instituto de Filosofía (U.C.), para profundizar más en este tema. Nuestra esperanza es crear una instancia de reflexión permanente sobre la democracia, que sea un aporte a la construcción y conservación de una sociedad democrática en nuestra patria.

Es prematuro aún hablar de resultados. Quienes participamos en la experiencia los vemos y estamos convencidos. Pero el propósito de la investigación es demostrar, y lograr convencer a las autoridades educativas que el Programa de Filosofía para niños, combinado con el de Modos de Razonamiento en el

LA DISCUSION SOBRE DIFICULTADES DE LOS ALUMNOS EN ACATAR LAS NORMAS PROVOCO UN MEJORAMIENTO DE SU ACTITUD.

proceso notable de los niños en su comprensión de los fundamentos racionales de las normas y en su capacidad de compromiso para cumplirlas.

La discusión sobre las normas en el seminario-taller, originada en las dificultades observadas en los niños, enriqueció profundamente la

**EL PROFESOR DEBE SER CA-
PAZ DE MODELAR EN SUS
ALUMNOS LAS CONDUCTAS
CRITICAS Y DEMOCRATICAS.**



modelo propuesto, es una herramienta eficaz para la educación democrática en Chile. Para ello tenemos que terminar, por lo menos, la primera etapa de la investigación, es decir, la implementación del programa Pixy. Esta terminará a fines de este año, cuando los niños, que estarán finalizando 5º año básico, sean evaluados nuevamente con el Test de Habilidades de Razonamiento de Nueva Jersey.

Generosidad de los participantes

Mientras tanto, alimentamos nuestra esperanza: todo el trabajo realizado hasta ahora ha sido posible gracias a la extraordinaria generosidad de los participantes e instituciones involucradas. No ha habido financiamiento de ninguna especie.

La Escuela San Lorenzo de Conchalí aporta sus cursos, niños y profesores, sus salas de clase e infraestructura básica. Sus profesores regalan su tiempo para asistir semanalmente a la sesión de seminario-taller, para lo cual deben trasladarse desde Conchalí al Campus Oriente de la Universidad Católica.

El Centro de Filosofía Escolar donó los textos para los niños y nos facilitó los manuales de instrucción para los participantes en el seminario-taller.

La implementación del programa Pixy se inició en abril de 1990 con alumnos de cuarto año básico.



El Instituto de Filosofía de la U. C. nos permite usar su sala de seminario para las sesiones semanales del seminario-taller.

Los estudiantes del Instituto de Filosofía (U. C.) asisten como observadores-evaluadores a las clases con los niños, para lo cual se trasladan a Conchalí una vez por semana, y asisten, además, a la sesión semanal del seminario-taller. Por ello no reciben ni siquiera ayuda para movilización.

Sea esta mención un tributo a su generosidad y una expresión de nuestro profundo agradecimiento a todos ellos.

Un proyecto presentado a Fondecyt ha sido aprobado oficialmen-

te, lo que permitirá continuar con la experiencia por tres años más.

Bibliografía

GARCIA-HUIDOBRO, J. E. y MARTINIC, S. "Educación popular en Chile: Algunas proposiciones básicas", *ECO* 1, 1980.

GARCIA-HUIDOBRO, J. E. "Programa de las 900 escuelas", *Revista de Educación*, mayo 1990; y los trabajos del III Seminario Latinoamericano de Educación para la Paz y los Derechos Humanos, Chile, 1989.

LAGOS, Ricardo. Discurso de Apertura del Año Escolar 1990, *Revista de Educación*, Santiago de Chile, mayo, 1990.

NUÑEZ, V. y VERA, R. *Educación y democracia* N° 6 PIIE, Santiago de Chile, 1983.

RUIZ, Carlos. "Participación y democracia", en *Gobierno local y participación social*, Grupo de Investigaciones Agrarias (GIA), Academia de Humanismo Cristiano, Santiago de Chile, 1988.

RUIZ, Carlos. "Notas sobre teoría de la democracia y proyectos educacionales en Chile" en *Democracia y participación*. CERC/Melquiades, Santiago de Chile, 1988, p. 268.

THOMPSON, A. Gray, y ECHEVERRIA, Eugenio. "Philosophy for Children: A Vehicle for promoting Democracy in Guatemala", *Analytic Teaching*, Vols. 7 y 8, N°s 1 y 2, 1987 y 1989.

WEINSTEIN, Mark, "Critical Thinking and moral education", *Thinking*, 7:3, 1988, Glazer, E.M. "Educating for responsible citizenship in a democracy", *Nacional Forum* W, 1985, Paul, R.W., "Critical Thinking; Fundamental to Education in a Free Society", *Educational Leadership*, 42:1, 1984. ☺

ENSEÑEMOS INGLÉS SEGUN LAS NECESIDADES DE LOS ESTUDIANTES

Profs.: **Ninnette Cartes E.**
Patricia Germany G.
Universidad de Concepción

Nota: Este trabajo es el resultado del Proyecto de Investigación 20.65.11, patrocinado por la Dirección de Investigación de la Universidad de Concepción, titulado "Communication Needs Perceived by Chilean Elementary and Secondary Students".



El enfoque comunicativo pretende enseñar la lengua como un medio de comunicación, considerándola como un sistema semiótico objeto de aprendizaje, en el cual se pueden expresar valores y juicios acerca de uno mismo y de otros (Pattison, 1987). Su objetivo primordial es satisfacer las necesidades de los estudiantes tanto en la producción como en la comprensión oral y

INVESTIGACION PARA DIAGNOSTICAR LAS NECESIDADES DE LOS ALUMNOS EN EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS.

Detectar los intereses comunicativos de los alumnos de educación básica y media que aprenden inglés como lengua extranjera fue uno de los objetivos de la investigación.

escrita (River, 1987).

En cuanto al propósito con que los estudiantes usan la lengua, Halliday (1975) especifica teóricamente algunas funciones básicas que se aprenderían en el siguiente orden: la función reguladora, referida al uso de la lengua para controlar el comportamiento de otros; interactiva para interactuar con otras personas; personal, para expresar significados y sentimientos individuales;

imaginativa, para crear enunciados a base del mundo de la imaginación; heurística, para aprender y descubrir hechos, y representativa, relacionada al uso de la lengua para comunicar información.

Según el enfoque estructuralista, los currículos de lenguas extranjeras están centrados en el sílabo gramatical-situacional, o en el gramatical basado en la traducción, cuyos materiales y contenidos de enseñanza-aprendizaje se desarrollan de acuerdo con los modelos de estructuras gramaticales y presentación del vocabulario que éstos contienen. En el enfoque comunicativo, el currículo se basa en la comunicación, en aspectos nocionales-funcionales de la lengua. Los materiales de enseñanza se organizan según las categorías nocionales (temas o ideas que se desean expresar) y con esas categorías, las funciones (interacciones y propósitos) que los usuarios de la lengua pueden elegir para comunicar su mensaje.

Una estrategia que posibilita la organización de los currículos y preparación de textos en la L2 (segunda lengua) puede ser el diagnóstico y desarrollo posterior de las funciones de la lengua, que los alumnos perciben como esenciales en la expresión de las necesidades comunicativas.



Una de las necesidades lingüísticas es conocer expresiones para preguntar acerca de la posibilidad de algo.

Algunas funciones podrían incluir la presentación de personas, expresión de intereses, dar instrucciones, explicar hechos, hacer sugerencias, entre otras. Un método para determinar los intereses y necesidades comunicativas de los estudiantes puede consistir en averiguar sus opiniones por medio de un material, especialmente preparado con este fin. Una vez recopilada y analizada la información se podría crear un programa con materiales que reflejen aquellas funciones lingüísticas que los estudiantes de una L2 realmente desean aprender a expresar. El desarrollo de materiales instruccionales en la L2, basado en un currículo construido con la información derivada de un trabajo empírico de esta naturaleza, constituye un enfoque pragmático y eficiente para la enseñanza de una lengua extranjera en la sala de clases.

Considerando los aspectos mencionados, se realizó un trabajo

de investigación de corte transversal que se centró en los siguientes objetivos:

General:

- Diagnosticar las necesidades comunicativas e intereses de los estudiantes chilenos en el aprendizaje de inglés como lengua extranjera, a nivel aula

Específicos:

1. Detectar los intereses comunicativos de los alumnos de educación básica y media que aprenden inglés como lengua extranjera, con un sistema de enseñanza aprendizaje de tres horas de clases semanales.
2. Establecer jerarquías de las necesidades comunicativas prioritarias de dichos estudiantes, las que servirían de apoyo para el desarrollo del currículo y materiales de clases por parte del profesor.

Muestra

La muestra estuvo constituida por 506 alumnos de colegios particulares educacionales de la ciudad de Concepción, que tenían un sistema de enseñanza de inglés como L2 de tres horas semanales de clases. Estos

alumnos pertenecían a cursos de octavo básico, segundo y cuarto año de educación media, de los distintos establecimientos donde se realizó el trabajo.

Método y procedimiento

Con el fin de lograr los objetivos propuestos se utilizó la forma equivalente de un cuestionario aplicado en investigaciones similares en Purdue, Iowa, y Lansing (EE. UU.), que fue traducido al castellano.

Dicho cuestionario consideraba una introducción dedicada al estudiante, solicitándole su colaboración que decía lo siguiente:

“Al estudiante: la Facultad de Educación, Humanidades y Arte de la Universidad de Concepción, Chile, te agradecería mucho que respondieras este cuestionario, el

EL CUESTIONARIO DE LA INVESTIGACION FUE APLICADO A LOS DISTINTOS CURSOS.

que puedes completar en aproximadamente quince minutos. Sin embargo, puedes desistir de participar en esto si así lo deseas”.

El cuestionario constaba de tres



En el rubro: "hacer que las cosas se hagan", a los alumnos les interesa saber "cómo advertir a alguien que tenga cuidado o evite hacer algo".

partes. En la primera se solicitaba al alumno que consignara algunos datos personales específicos, como edad, sexo, curso, colegio y otros. La segunda parte se refería a las posibilidades futuras de uso del idioma inglés por parte del estudiante; por ejemplo: viajar a un país de habla inglesa, leer libros o artículos en inglés, hablar con visitantes ingleses, etc. La tercera parte, y la más importante del cuestionario, entregaba al alumno las siguientes instrucciones:

"Para futuras organizaciones de cursos, estamos interesados en saber los usos más importantes de la lengua en situaciones de la vida real. En otras palabras, queremos saber cuáles son las nociones y funciones del lenguaje que tú consideras como las más

necesarias y básicas.

"En las siguientes páginas hay seis categorías que describen cómo se utiliza la lengua en la comunicación.

"Bajo cada lista de nociones y funciones encontrarás varias subcategorías. Por favor, ubica cada una en el orden de importancia que tú le asignes.

RESULTADOS DE ESTA INVESTIGACION.

Ubica cada ítem de acuerdo con tu primera impresión.

"Usa los números del 1 al 5 (1 mayor importancia, 5 menor importancia). Por ejemplo, en el Grupo A bajo la categoría 1, si tú crees que las expresiones que se usan en la lengua cuando uno se encuentra con alguien es la función más importante de la lengua, coloca el número 1 en el espacio en blanco que le precede. Si las expresiones usadas en las

horas de comida son tu próxima elección, escribe 2 en su espacio en blanco, y así sucesivamente hasta llegar al 5. Haz lo mismo con cada uno de los subgrupos para las categorías II al VI.

Agradecemos tu colaboración".

Las categorías de nociones y funciones consideraban los siguientes ítems:

- I. Vida social
- II. Expresión de emociones
- III. Expresión de juicios
- IV. Hacer que las cosas se hagan
- V. Establecimiento de hechos
- VI. Respuestas a hechos

Como ya se expuso, cada una de estas nociones y funciones incluía cinco subcategorías de funciones de las lenguas. Por ejemplo, en la subcategoría de socialización se agrupaban las siguientes funciones: expresiones que se usan para conocer a personas y presentar a extraños, expresiones para conversar durante las comidas, maneras de llamar la atención, expresiones empleadas para hacer un brindis, y así, sucesivamente, para las restantes nociones y funciones consideradas.

El cuestionario mencionado fue aplicado a los distintos cursos, por un equipo de seis personas en total.

El alumno enfrentado al cuestionario siguió las instrucciones entregadas y asignó sus preferencias, repitiendo la misma operación en todas y cada una de las subcategorías de nociones y funciones presentes en el cuestionario.

Resultados

A partir de los resultados obtenidos se observa que en el ítem "vida social", los alumnos se interesan prioritariamente por conocer las funciones lingüísticas para "presentarse a sí mismos y a los demás". Además, les importa aprender funciones de la lengua



para "iniciar y terminar una conversación".

En la noción "expresión de emociones", a los estudiantes les preocupa las funciones de "cómo demostrar agrado, desagrado y disgusto", "satisfacción", "necesidades, deseos e intención".

En el rubro "expresión de juicios", les concierne usar prioritariamente las funciones de

El cuestionario fue aplicado a alumnos de distintos cursos.

"aceptación o desaprobación", como también saber cómo preguntar si uno "está obligado a hacer algo".

En el cuarto rubro "hacer que las cosas se hagan", les interesa señalar "cómo advertir a alguien

que tenga cuidado o evite hacer algo", así como también aprender a "solicitar que les hagan un favor".

En la quinta noción, "establecimiento de hechos", primeramente, les agrada, conocer la lengua para "informar", "descubrir", "narrar", "explicar", y, en última prioridad, para "corregir a otros".

En el último ítem "respondiendo a hechos", les interesa usar la lengua para "pedir y dar permiso", "aseverar o preguntar acerca de la posibilidad de un hecho", "ofrecer a alguien, hacer algo por él".

Las funciones lingüísticas restantes ocupan segundas, terceras y cuartas prioridades de interés en el uso de la lengua como: "disculparse", "expresar corrección o equivocación", "hacer designaciones", "definir", entre otras.

Conclusiones

Como se estipuló en los objetivos planteados para este trabajo, se detectaron y establecieron jerarquías de las necesidades e intereses comunicativos prioritarios de alumnos de educación básica y media, que aprenden inglés como lengua extranjera en la sala de clases.

A partir de estos resultados se presentarán algunas sugerencias de lo que, idealmente, podría constituir la base de un sílabo según los intereses expresados por los estudiantes, en la variación de rangos del 1 al 5, dentro de cada subcategoría.

De acuerdo con nuestra realidad educacional, estos intereses comunicativos se pueden dar a conocer en un perfil de necesidades lingüísticas, cuyas funciones podrían incluirse en los diferentes niveles del currículo de lenguas extranjeras, que se presentan a continuación.

Bibliografía

HALLIDAY, M. A. *Learning how to mean*. Edward Arnold. London. 1975.

HENDRICKSON, James. *Student-Perceived Communication Needs in the community college*. Hispania. (May), 1986.

KRASHEN, S. *Second language acquisition and second language learning*. Pergamon Press. Great Britain, 1984.

LITTLEWOOD, W. *Communicative language teaching: an introduction*. Cambridge University Press, 1985.

PATTISON, P. *Developing communicative skills*. Oxford

University Press. Oxford Great Britain, 1987.

RIVERS, W. *Interactive language teaching*. Cambridge language teaching library, 1987.

VICENT, M. *Motivation and its importance in E. L. T. Focus on the learner*. Susan Holden (ed) British Council. Bologna Conference. Modern English Publications 1983.

WIDDOWSON, H. *Teaching language in communication*. Oxford University Press. Oxford, London, 1978.

WILKINS, D. A. *Notional Syllabuses*. Oxford University Press Great Britain, 1976.

Perfil de necesidades lingüísticas del Alumno de L2

CONTENIDOS DEL NIVEL INTERMEDIO

NIVEL V

Expresiones:

- Para negar algo/-jurar/-dudar/- corregir - rehusar a hacer algo/- amenazar para que hagan algo/- culpar/- indiferencia/- desconcierto/- rabia/- hostilidad/- esperanza/- informar para hablar acerca del tiempo/- hacer un brindis.

NIVEL IV

Expresiones:

- Formular hipótesis/-clasificar cosas/-hacer comparaciones/- definir cosas/- instruir o dirigir a alguien para que haga algo/- prometer hacer algo/- prohibir a alguien que haga algo/- designar personas/- impaciencia, molestia/- sospechas/- sorpresa/ - extrañeza/- alabar a alguien o aceptar alabanzas/- tópicos a la hora de comida.

NIVEL III

Expresiones:

- Capacidad o incapacidad/- preguntar acerca de un acuerdo o desacuerdo/- sacar conclusiones/-identificar cosas.
- Invitar a otros a que hagan algo/-persuadir a alguien que haga algo/- conceder perdón/- corrección, equivocación/- temor/- preocupación/- desilusión/- gratitud/- iniciar y terminar una conversación/- despedirse/ - atraer la atención.

NIVEL II

Expresiones:

- Preguntar acerca de la certeza sobre algo/- aceptar o rehusar un ofrecimiento o una invitación/- afirmar o preguntar acerca de un recuerdo u olvido/- preguntar/- aconsejar a alguien que haga algo/- sugerir la trayectoria de una acción/- aprecio/- disculparse/- preferencia/- satisfacción e insatisfacción/- simpatía, pena, tristeza, pesar/- saludar a la gente/- cuando uno se encuentra con alguien.

NIVEL I

Expresiones:

- Ofrecer a alguien hacer algo por él/- preguntar acerca de la posibilidad de algo/- pedir y dar permiso/- informar, descubrir, narrar, explicar/- solicitar a alguien que haga un favor/- advertir a alguien que tenga cuidado o evite hacer algo/- advertir a alguien/- preguntar si uno está obligado a hacer algo/- aceptación o desaprobación/- necesidad, deseo e intención/- satisfacción e insatisfacción/- desagrado y disgusto/- placer y agrado/- iniciar y terminar una conversación/- formas de presentación a otras personas entre sí/- formas de presentación de uno mismo.

CONTENIDOS DEL NIVEL BASICO



Mario Aguilar informa

PLAN 1991 DE LA EDUCACION EXTRAESCOLAR

Prof. **Rosita Garrido Labbé**
Departamento de Educación
Extraescolar

Mario Aguilar Arévalo, veintinueve años, casado, una hija, es desde hace poco menos de un año el responsable a nivel nacional de la Educación Extraescolar. Profesor de Estado con mención en Educación Física (U. CH.), nació en Santiago el 7 de

agosto de 1961. Realiza sus estudios básicos en la Escuela de Hombres N° 44 de La Cisterna, sus estudios de educación media los cursa en el Liceo N° 14, actual Liceo A 109 de la misma comuna de la Región Metropolitana.

Es en ese establecimiento donde a la edad de catorce años

Muestra Nacional de Ciencia, Arte y Juventud 1990. En la fotografía aparecen el presidente de la República, Patricio Aylwin; el ministro de Educación, Ricardo Lagos. Al extremo derecho, el jefe del Departamento de Educación Extraescolar, Mario Aguilar.

SE AMPLIARA LA COBERTURA DE LA EDUCACION EXTRAESCOLAR CON EQUIDAD, CALIDAD Y PARTICIPACION.

se inicia en la práctica del deporte —concretamente el atletismo— y participa representando a su colegio en los Primeros Juegos Nacionales Deportivos Escolares, organizados por el Departamento de Educación Extraescolar del que hoy es el Jefe Nacional.

Mario Aguilar señala —con cierto

grado de emoción— que el hecho de haber sido seleccionado como atleta por su profesor de Educación Física fue fundamental en su vida y la primera motivación para decidir su futuro vocacional.

“Mi experiencia fue inolvidable” —señala—. “Puedo decir lo importante que fue para mí porque me permitió ingresar a la práctica del deporte. Luego seguí practicando sistemáticamente, accedí a torneos internacionales, logré hacer del deporte una forma de vida. Yo diría que debo agradecer mucho a mi profesor Luis Rojas —del que no tengo noticias desde que egresé del liceo—, quien me estimuló a participar”.

Fundamentos del Plan Anual Operativo 91

—De acuerdo con las políticas educacionales actualmente vigentes, ¿cuáles son las orientaciones generales del Plan Anual Operativo 91 de la educación extraescolar?

—El plan anual operativo de la educación extraescolar se enmarca dentro de los lineamientos del Ministerio de Educación: Por ello pretendemos ampliar la cobertura de la educación extraescolar. Pero eso no basta, eso debe ir junto con

una mayor equidad, mejor calidad y amplia participación.

La educación extraescolar tiene una cobertura importante, a partir del trabajo que se ha venido desarrollando desde que esta modalidad educativa se inicia en el año 1968. Sin embargo, es susceptible de mejorar y ampliar.

En 1990 —agrega— la cobertura fue de poco más de un millón de alumnos, que representa aproximadamente 1/3 del alumnado de educación básica y media. En los próximos tres años queremos llegar a cubrir una cifra cercana al 100% dentro de la modalidad educación extraescolar. Nuestra meta para 1991 es acercarnos a los 2/3, lo que implica un esfuerzo importante.

Ahora bien, siguiendo las políticas educacionales, nos preocupa que esta cobertura debe aumentar con calidad. Para ello, nos parece necesario diagnosticar en profundidad cuál es el impacto de la educación extraescolar, las características que debe tener para los nuevos tiempos que vive nuestro país, las necesidades educativas de nuestros alumnos en esta década cercana al año 2000.

En cuanto a la temática: la preocupación por el buen uso del

tiempo libre por la inserción en el ámbito científico-tecnológico; el desarrollo de las capacidades artístico culturales y deportivas, la problemática del medio ambiente —que cobra hoy día una importancia preponderante— y el tema de la integración y participación social. Es decir, cómo los jóvenes van interviniendo en la marcha de la sociedad. Dentro de estos lineamientos, la educación extraescolar tiene bastante que decir y hacer.

—¿Esto significa implementar nuevos programas que se agregarán a los que existen?

—Efectivamente. Hay algunos programas que aplicaremos este año que son de continuidad. Sin embargo, todos ellos se están analizando para otorgarles una orientación específica a esta nueva etapa. Por ejemplo, queremos ampliar la cobertura del área científico-tecnológica y ubicarla en el marco de lo que es

Muestra de una delegación regional en los Juegos Nacionales Deportivos Escolares 1990. Este año dichos juegos se realizarán en siete disciplinas.



la necesaria ligazón con el mundo del trabajo, con la detección de capacidades y talentos para el mundo laboral de los jóvenes. En el área deportivo-recreativa, impulsar la participación en deportes y recreación; es decir, la práctica del deporte no sistemático sino con énfasis en lo recreativo. Esto permitirá una participación más masiva de los jóvenes.

En el área artístico-cultural, deseamos un mayor desarrollo a las artes de la representación y de las letras, las que estaban un poco en desmedro en relación con las artes plásticas. Y también ampliar diversas expresiones culturales en los jóvenes.

El programa de medio ambiente es nuevo. Antiguamente tenía sólo el carácter de subprograma. Ahora será una nueva área de participación, la que tendrá especial importancia, ya que

SE INTENTARA ABARCAR DOS TERCIOS DE LA POBLACION ESCOLAR EN 1991 Y EL 100% EN UN PLAZO DE TRES AÑOS.

hemos detectado que en los jóvenes hay un interés muy marcado por la problemática ambiental. Por lo tanto, es necesario otorgarles un espacio y posibilidades de participación.

Por último, está el área de la participación social, que ha surgido de la reformulación de la antigua área cívico-social, en la que el énfasis va a estar puesto en que los jóvenes se sientan incorporados activamente y comprometidos en la marcha de la sociedad, en temáticas tales como derechos humanos, la paz, las relaciones internacionales, ayuda a la comunidad y otras.



—¿Se utilizarán estrategias distintas para elevar la calidad de la participación en estos programas, o serán las ya conocidas por los educadores extraescolares?

—Hay una metodología que se ha venido aplicando que —en términos generales— es bastante adecuada, hay un funcionamiento de la red con un nivel de coordinación muy satisfactorio.

Creo que lo que debemos enfatizar y mejorar es la evaluación; crear instrumentos que nos permitan evaluar con datos relativamente objetivos cuál es el impacto de los programas, optimizar el uso de los recursos financieros y de infraestructura. En este sentido, estamos en una campaña muy fuerte de captación de recursos de terceros (empresas privadas y otras entidades que aporten al desarrollo de la educación extraescolar) y, además, está el componente de ampliación de participación; creemos que la responsabilidad del progreso y fomento de la educación extraescolar no sólo es de los profesores, sino también hay un importante espacio en el que deben insertarse los padres y apoderados, lo que constituye una vieja aspiración del sistema educacional. La educación

Alumnos en una actividad artística extraescolar.

extraescolar tiene ventajas comparativas ya que por su metodología y la dinámica de sus actividades se presta mucho para que los padres asuman un rol activo, ya sea como dirigentes deportivos, promotores de actividades, incluso en algunas ocasiones que puedan dirigir talleres como especialistas en algún área específica.

Áreas de acción

—Tradicionalmente la educación extraescolar en Chile se ha desarrollado en cuatro áreas de acción: artística, científico-tecnológica, deportiva y cívico-social. ¿Se mantendrán estas áreas?

—La educación extraescolar la concebimos como una actividad de carácter integral; es decir, la clasificación por áreas es más bien para efectos de un ordenamiento de carácter pedagógico. En realidad, las actividades siempre tienen una dimensión estructural. Hay actividades que podríamos insertar en el área deportiva pero que también son claramente de

participación social, de expresiones culturales o de medio ambiente.

Buscamos que las actividades que desarrollamos no pierdan ese carácter de integral.

Es importante crear el área medio ambiente para explicitar el énfasis que le queremos dar; esto es, que se impulsen programas específicos, que se cuente con algún presupuesto, para organizar uno o más certámenes y que tenga un técnico en el nivel nacional directamente responsable de su coordinación.

Actividades Nacionales

—¿Cuáles son las actividades específicas de nivel nacional que se desarrollarán durante 1991 y cuál es su financiamiento?

—Podemos señalar que en este año se realizarán los Juegos Nacionales Deportivos Escolares en siete disciplinas deportivas, con la novedad que se incorpora el tenis de mesa y que cada deporte en sí será un torneo nacional. Es decir, no será un solo evento sino que siete, y no necesariamente simultáneos.

La idea es que la final nacional del atletismo pueda efectuarse en Santiago, y todos los demás deportes en regiones. Para esto, las regiones van a postular a ser sedes de las finales de los campeonatos nacionales. Aprovecho esta oportunidad que me ofrece la *Revista de Educación* para invitar a las regiones y comunas del país que se interesen en ser sedes nacionales de este importante evento, para que se contacten con nosotros y puedan presentar su postulación.

Otro de los eventos de carácter nacional es la Muestra Nacional de Cueca, que es una actividad muy masiva, de gran arraigo y es importante seguir estimulándola entre los jóvenes.

Realizaremos nuevamente en

Santiago la Muestra Nacional de Ciencia, Arte y Juventud, con algunas innovaciones en términos de diversificar aún más sus actividades. Queremos que no sólo sea una muestra de trabajos regionales, sino que paralelamente se realicen charlas, seminarios, debates, números artísticos.

Estamos intentando financiar un proyecto que ya tenemos desarrollado, es un Nacional de Cross Country en el área deportiva-medio ambiente, utilizando infraestructura nacional, en que ampliaremos esta ligazón entre recreación, deporte y respeto por la naturaleza.

También esperamos concretar la posibilidad de organizar un certamen en el tema del medio ambiente y numerosos otros en las diferentes áreas como concursos plásticos, artísticos, culturales, algunos de carácter científico, además de todo lo que incluyan las programaciones comunales y regionales.

■ Uno de los eventos de carácter nacional es la Muestra Escolar de Cueca, actividad masiva y de gran arraigo entre los jóvenes.



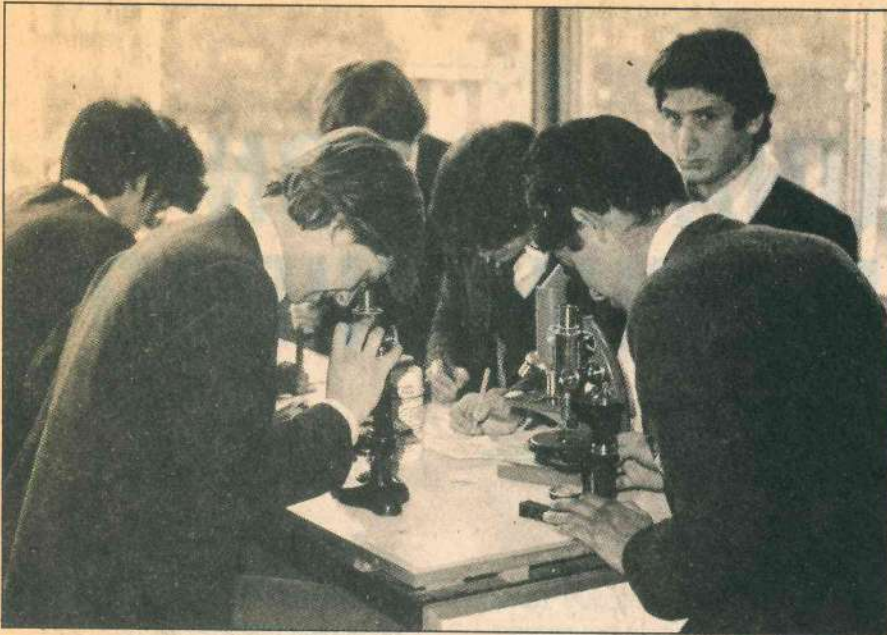
Horas de Colaboración

—Como ésta es una revista dirigida especialmente a los profesores, hay un problema que preocupa a los profesores y que ha sido casi permanente en la educación extraescolar en Chile, y éste es que los profesores asesores si bien cuentan con horas de colaboración —para desempeñar su trabajo en forma remunerada— éstas son insuficientes. ¿Cómo enfrentará esta situación el Ministerio, en el marco de la política de dar una atención más integral a los niños y jóvenes y de la dignificación de la profesión docente?

—Quienes hemos asumido responsabilidades en el último tiempo dentro del Ministerio y, en general, en el Gobierno, nos hemos encontrado con algunas situaciones bastante dificultosas. En la educación extraescolar, uno de los problemas fundamentales es la normativa por la que se rige, que es el Decreto N° 290, cuya data es de muchos años, anterior a la municipalización de la educación. Por ello numerosos de sus artículos están obsoletos y presenta ambigüedad en la redacción de algunos párrafos.

Estamos abocados a estudiar en profundidad esta normativa para proponer, a las autoridades máximas del Ministerio, modificaciones que puedan adecuarse a las nuevas etapas que vivimos. Entre otras materias, es importante consignar la existencia del coordinador comunal de educación extraescolar; también explicitar más algunas características de esta modalidad educativa.

El tema de las horas de colaboración es complejo. Está inserto dentro de un problema mayor del sistema educacional, cual es la carencia de horas para



Grupo extraescolar científico. En esta área se ampliará la cobertura.

los profesores no sólo para esta actividad sino que para otras también. Y es —por cierto— de interés del Ministerio y de sus máximas autoridades ir abordando este problema en la medida en que existan los recursos y que se vayan solucionando algunos problemas normativos y de diversa índole que en este momento impiden un mejoramiento.

Reconocimiento a los profesores

Al finalizar esta entrevista el jefe del Departamento de Educación Extraescolar y delegado nacional del Canal Escolar, profesor Mario Aguilar Arévalo, señala que “estamos empeñados en lograr un crecimiento y desarrollo relevante de la educación extraescolar”.

“Es importante recalcar el

reconocimiento fuerte que tenemos hacia todos quienes han participado desde sus inicios en esta modalidad educativa”.

“Recordemos —agrega— que Chile fue uno de los países pioneros en implantar un proyecto experimental de UNESCO en 1968. Trece países fueron seleccionados para la aplicación de un plan piloto de desarrollo y fomento de la educación extraescolar —una nueva modalidad educativa que surgía en aquel entonces— y en 22 años, ha tenido en Chile un valioso desarrollo. Numerosos profesores se han comprometido en esta tarea, tanto en la Unidad Central como en los diferentes niveles del sistema. Hacia ellos nuestro reconocimiento. A todos ellos los invito a seguir en este trabajo con toda la mística y el compromiso que han demostrado a través de todo este tiempo. Nuestros jóvenes y niños necesitan de opciones y oportunidades, debemos dárselas. Nuestra responsabilidad es grande, cada uno en su nivel, en su ubicación, debemos poner nuestro mejor esfuerzo para que la educación extraescolar tenga éxito”.

EDICIONES PAULINAS



crecemos cantando

Primer Ciclo Básico

Mirna Vera

José Hernández

Eduardo Soto



El set —libro y casete— **crecemos cantando**, tiene por objeto ayudar al profesor de Educación Básica en su tarea de promover la formación integral de los niños.

Los autores presentan una serie de temas —relacionados con la vida diaria del niño— en forma de canciones, con sus respectivas sugerencias metodológicas: enseñar la canción por frases melódicas, práctica de percusión, repetición de un mismo esquema rítmico, etc.

Una forma útil para que los niños recreen su espíritu y “crezcan cantando”, “canten jugando” y “jueguen cantando”.

Distribuye:
LIBRERÍA SAN PABLO

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



El actor Kevin Costner interpreta al teniente norteamericano John Dunbar que en 1863, durante la guerra de Secesión, se hace cargo de un aislado puesto militar en pleno territorio indio.

La película
del Oscar 1991

UNA LECCION DE HUMANIDAD

Prof.: *Francisco Raynaud López*
Integrante del Consejo
de Calificación Cinematográfica

Lo habitual es que frente a una película pensemos que ella se ha elaborado en un estudio o en exteriores con un equipo y una maquinaria en la que el director y sus actores están desconectados de sus familias, olvidados de quienes son, viviendo una ficción, una historia que se desarrolla en imágenes.

Sin embargo, el filme "Danzas con lobos" (Dances with wolves) que deseamos destacar, puede considerarse una empresa familiar. El director y actor se trasladó a los lugares de filmación con su esposa, sus tres hijos (uno de sólo dos años), sus padres, sus hermanos. No es, por tanto, una obra lograda en la soledad individual del creador, alejado de su medio, sino una producción de un hombre que ha hecho la película como si amasara pan en su casa o trabajara en un taller junto al hogar. Podría pensarse que el resultado fue artesanal y casero. No obstante, es un GRAN filme. Alabado por la crítica, premiado y con una increíble respuesta de público en los cines.

Homenaje a las raíces

Además de esta situación familiar exterior, que es necesario

considerar, hay varios elementos en la película que deben señalarse, y el más importante es el respeto a la tradición, a la historia, a los orígenes. La película es un homenaje a un pueblo, al de los indios Sioux de Norteamérica, pero a través de ellos es un recuerdo de todos los grupos aborígenes de América que fueron desplazados por la conquista europea. Frente a la celebración de los 500 años del descubrimiento de nuestro continente, al encuentro de dos mundos y la implantación de una cultura foránea, esta película nos recuerda que nuestros antepasados no eran individuos incultos, salvajes, incivilizados feroces, ni flojos, sino personas con una cultura propia, valores, entre ellos, el respeto por la tierra donde florecían.

Hemos crecido y vivido alimentados por leyendas y mitos respecto a nuestras raíces, incrementados por la ignorancia y la carencia de estudios analíticos y de investigaciones que salgan de los límites académicos para entrar en el conocimiento de todos. El cine nos dio un estereotipo del indígena norteamericano que se ha tratado de cambiar en los últimos años, y en ese intento esta



película es un gran paso. Nos encontramos con un pueblo que es diferente. El indio sioux no es igual al hombre blanco. Esto lo muestra el director con las imágenes. Es diferente en sus costumbres, en su modo de ser, en su lenguaje. Pero el indio sioux es una persona, su cultura es producto de una sabiduría acumulada y enriquecida. En un encuentro como éste se tiende al choque que es anterior a la comprensión; al deseo de entender y de entenderse. Entonces, surge inevitablemente la violencia, la ferocidad animal de uno u otro lado y que ambos lados justifican. El cine norteamericano nos entregó visiones de indios salvajes atacando diligencias, robando tesoros y mujeres, disparando sus flechas. Es parte de una realidad que esta película no soslaya, esa realidad es resultado de otras acciones que se encubren o se distorsionan. Respeto, tratar de entender,

Lo que el director Kevin Costner ha querido con su filme es contribuir a devolver su honor a los pueblos indígenas.

■
 buscar las coincidencias, luchar por que la mano no dispare la piedra, la flecha, el arma, sino que estreche a la otra, la toque e incluso la acaricie. Hacia ello tiende este filme, que contiene muchos méritos y éste es uno de los más destacados.

La comunicación

En el filme se encuentran dos mundos diferentes: un soldado norteamericano, hijo de una república que busca ampliar su administración en todo su vasto territorio y una tribu del pueblo sioux que vive como lo ha hecho desde siglos en un paisaje idílico. El norteamericano y el sioux están frente a frente en el comienzo de

la historia, pero con una barrera insalvable; no tienen un lenguaje común. La forma habitual de conversación está vedada en este juego. Cierto que son válidos los gestos, aunque poco sirven cuando detrás de esos gestos hay una cultura que no se conoce ni se comparte. El ademán más habitual resulta pobre para tratar de acercarse al otro, cuando la necesidad de saber es imperiosa. Hemos visto muchos filmes donde esta situación se presenta, pero en esta ocasión el director hábilmente subraya y remarca esta barrera que es obstáculo. Es hermoso el instante en que a partir de un elemento conocido por ambos, el búfalo, se llega a una comparación de palabras a través de un proceso largo. Duraría muchas jornadas esta tarea de seguir buscando coincidencias. La historia permite que haya una fórmula más rápida, cinematográfica y verosímil, que inicia un intercambio informativo



hasta llegar al conocimiento y la comprensión.

Lenguaje y comunicación están privilegiados en la película porque son herramientas necesarias para entenderse, para evitar el enfrentamiento. La comunicación aquí deja de ser discurso o reflexión abstracta, es realidad, carne y hueso de la acción humana.

Respeto ecológico

La película muestra una zona geográfica bellísima, los llamados Badlands de Dakota del Sur donde se ubican las reservas de los indios sioux. Muchos de ellos participan como actores, no son figurantes ni comparsas, son parte integrante de la historia. Pero el director al mostrarnos el paisaje, una especie de Edén perdido, quiere hacer una crítica a la civilización moderna que ha transformado las praderas en

asentamientos urbanos y que ha olvidado la lección de los indígenas acerca de utilizar la naturaleza y sus recursos con mesura.

En una escena épica formidable asistimos a la caza del búfalo. Es una lucha y una persecución de bellísima factura cinematográfica. Hay violencia, hay sangre, pero no es un exterminio. El indio caza lo que necesita para su sustento y su abrigo, lo demás puede continuar su viaje en un estruendo que parece temblor de tierra y que levanta polvo como si fuera una tormenta.

Antiguo sueño

Esta película es un antiguo sueño de su director Kevin Costner. Lo habíamos visto hasta ahora como actor, como muchacho bonito con reciedumbre masculina. Fue el Elliot Ness de *Los intocables* en la

El indio sioux no es igual al hombre blanco; es diferente en sus costumbres. Pero su cultura es producto de una sabiduría acumulada y enriquecida

versión del director Brian Palma y el compañero de la bella Sean Young en *(No way out) Sin salida*. Ahora dirige y también actúa. Realiza el papel principal y lo hace con calidad. Interpreta al teniente John Dunbar que en 1863, durante la guerra de Secesión, se hace cargo de un aislado puesto militar en pleno territorio indio.

Otros comentarán, analizarán, criticarán con precisión esta película, yo sólo quiero recomendarla como algo que debe verse. Es conveniente señalar que un filme dura generalmente entre una hora y media y dos. Este se alarga a un



El indígena caza sólo lo que necesita para su sustento y abrigo. En esta escena los Sioux se preparan para la caza del búfalo.



poco más de tres. Pero no se advierte el tiempo. El interés se mantiene y se acrecienta. Es uno de los otros méritos de la obra.

El género de películas del oeste norteamericano estaba como pasado de moda, no había quien quisiera recrearlo. Kevin Costner se atrevió en contra de la opinión de los técnicos de Hollywood. Nadie quería ayudarlo —además— en esta cruzada de defensa de los indígenas. Fue una dura tarea acometer esta labor. Incluso los recursos tuvo que buscarlos fuera de Estados Unidos. A pesar de

todos los inconvenientes, se impuso la tozudez del director. El filme es el triunfo de una idea por la cual se lucha, no importan los obstáculos.

Una lección

Kevin Costner ha declarado a la prensa que él quería hacer esta película porque los norteamericanos son un pueblo que no se preocupa por sus raíces. Sin embargo, no ha pretendido erigirse en moralizador y el filme no tiene un objetivo pedagógico. “No quiero —ha

recalcado— que esta película se convierta en una lección de historia o en un grito de protesta”. Lo que él ha querido es contribuir a devolver su honor a los pueblos indígenas. “Quienes sabían verdaderamente cómo usar la tierra, cómo conservarla, ya no están aquí. Desaparecieron por culpa nuestra”. La película es un rescate ejemplarizador.

Aunque él no quiera, su película es una clase. El discurso cinematográfico agrada, emociona, interesa y enseña. ¿Puede no ser una lección? 🌟

MENTIRA TODO LO CIERTO

Autora: Carmen Oviedo

Edit.: Universitaria, Santiago de Chile, noviembre de 1990, 116 páginas.

Una profesora de inglés titulada en la Universidad de Chile sintió el deslumbramiento por la obra de Violeta Parra y se dio a la tarea de conocer esa vida y compartir su conocimiento con los demás. Carmen Oviedo durante cuatro años desarrolló el proyecto de elaborar una biografía de Violeta Parra, su perfil humano. Resultado de esa tarea es este libro que nos presenta una visión bastante acertada de esta mujer que forma parte de la historia cultural y artística del país.

La obra está llena de datos importantes y esos están estructurados en la fluencia de esta vida novedosa, activa, desconcertante y creadora. Es una vida surgida de la unión de un profesor primario o de primeras letras, Nicanor Parra Parra y una viuda con dos hijas, Clarisa Sandoval Navarrete. Es valiosa la



pintura de los primeros años y la figura del padre: "El joven profesor

Parra toca varios instrumentos, canta con hermosa voz y oficia de conferenciante cada vez que la ocasión lo requiere".

La Violeta que el libro entrega no está maquillada ni retocada. Es una mujer que conoció la pobreza, el canto, la alegría, que paseó por el mundo y que buscó entre las cuerdas de su guitarra un poco de amor, de comprensión, de ternura. Quizás ese "poco" desde su perspectiva era demasiado para aquéllos de quienes requirió su compañía. Y entonces vivió islas de amor en un océano de soledad que la llevó al suicidio.

Es un libro que deben leer todos los profesores, perentoria y necesariamente, por la relación de Violeta con la acción pedagógica, por su trascendencia cultural y porque está bien escrito.

Francisco Raynaud López

Director de la Revista de Educación

TEST DE AUTOCONCEPTO ACADEMICO

Estandarización para escolares de 1º a 4º año de enseñanza básica

Autores: Violeta Arancibia C.
Sergio Maltes G.
M. Inés Álvarez H.

Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago, 1990, 129 páginas.

Una de las personas de más influencia en el concepto que el alumno tiene de sí mismo es el profesor. El test de este libro permite medir el autoconcepto del niño en conductas observadas en su compromiso escolar, relaciones que establece con el profesor y sus compañeros, y en otros aspectos.

De fácil aplicación, el instrumento es confiable, adaptado a la realidad chilena, eficaz para conocer los efectos que los profesores y demás pueden tener en el rendimiento de los alumnos. De este modo, el profesor puede prestar ayuda individual a los alumnos con dificultades.

El capítulo 1 define el autocon-



cepto, da a conocer las formas de su desarrollo, entre otros antecedentes teóricos. El capítulo 2 describe el instrumento. El tercer capí-

tulo explica las etapas que se siguen para adaptar el instrumento denominado *Florida Key* a la población escolar chilena, de 1º a 4º básico, del Área Metropolitana. El capítulo 4 entrega la versión definitiva del test diseñado para facilitar la obtención de los puntajes por factor y la interpretación de los resultados, con un cuadro resumen. El capítulo 5: construcción de normas. El último capítulo (indicador de fracaso escolar) realiza un análisis de regresión logística, con las variables nivel socioeconómico, con rendimiento promedio entre Castellano y Matemática. Finalmente, se presentan las versiones original, experimental y definitiva del *Florida Key*, instrumento, que se estima, es de gran ayuda para el profesor.

Prof. Liliana Yanković Nola

Valor del libro: \$ 2.500 IVA incluido.

ANTOLOGÍA
DEL CUENTO
FANTÁSTICO
HISPANOAMERICANO
SIGLO XX

SELECCIÓN
PRÓLOGO Y NOTAS DE
Oscar Hahn

EDITORIAL UNIVERSITARIA

DINA AMPUERO GALLARDO



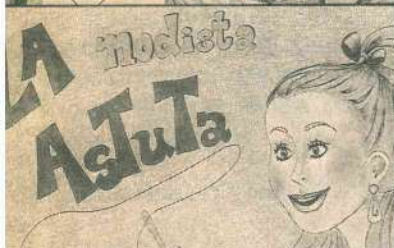
CANTARITO
DE MI TIERRA

ESTE DOMINGO

JOSÉ DONOSO Y CARLOS CERDA

(Versión teatral de la novela homónima
de José Donoso)

EDITORIAL
ANDRÉS BELLO



LIBROS RECIBIDOS

Prof. Lilliana Yanković Nola

Antología del cuento fantástico hispanoamericano Siglo XX. Selección, prólogo y notas de Oscar Hahn. Editorial Universitaria, Santiago de Chile, noviembre 1990, 386 páginas. La denominación "literatura fantástica" tiene en esta antología un sentido amplio y abarcador que incluye el realismo mágico y lo real, maravilloso, subgéneros ambos, en los que es común la presencia de sucesos insólitos que cuestionan los diversos códigos de lo real. Este libro muestra y subraya que el prestigio alcanzado por la narrativa hispanoamericana de los últimos años se debe no poco a los componentes fantásticos o maravillosos de sus relatos.

Oscar Hahn ha seleccionado cuentos de Lugones, Quiroga, Borges, Carpentier, Cortázar, Juan Rulfo, García Márquez, y de los chilenos Juan Emar y María Luisa Bombal, entre otros.

Cantarito de mi tierra. Poesía para niños, Dina Ampuero Gallardo. Impreso en talleres A.G.G., Valparaíso, Chile, octubre 1990, 69 páginas. La autora es profesora de Artes Plásticas. Sus versos, dirigidos a los más pequeños entrañan imágenes de ternura (Al niño de Pascua/ yo le quiero dar,/ un largo besito/ y una flor de mar...). Algunos poemas incorporan una pauta musical de Raúl Gardella Figueroa. Poesía sencilla, con fines didácticos, se enaltecen valores patrios y de amistad. La naturaleza adquiere una especial dimensión (En los ojos del agua/ la tarde se adornece.../ En los ojos del agua/ se ha quedado la luna/ para atrapar estrellas/ bajadas una a una/).

Este domingo. José Donoso y Carlos Cerda (Versión teatral de la novela homónima de

José Donoso), Editorial Andrés Bello, Santiago de Chile, 1990, 156 páginas, ISBN 956-13-0917-2. Esta obra teatral fue estrenada en Santiago en junio de 1990 por el teatro ICTUS, con la dirección de Gustavo Meza. En páginas iniciales aparecen el texto "Ópticas y avatares", de José Donoso, donde presenta su opinión acerca de su obra. Continúa el siguiente artículo "De máscaras y suplantaciones", de Carlos Cerda, quien entrega su experiencia acerca del trabajo con Donoso. La obra teatral compuesta en dos actos revela hondos conflictos dramáticos de sus personajes. Al final del libro se incluye un comentario de Grinor Rojo.

La bruja que se convirtió en hada; La modista astuta; El cumpleaños del rey Neptuno. Sonia Proestakis. Ediciones Paulinas, Santiago de Chile, septiembre 1989. Este conjunto de cuentos pertenece a la Colección Creciendo. Incluye ilustraciones en color. La bruja bondadosa que vuela en su escoba y se transforma, la joven modista que se enfrenta al gigante, el niño que asiste a la fiesta de Neptuno, integran elementos mágicos que atraerán a los párvulos.

Notas folklóricas de Ñuble 1990. Baltazar Hernández R., La Discusión S.A. Chillán, Chile, 1990, 73 páginas. En nota se señala que en honor a la raíz del vocablo y a la tradición se emplea la voz "folklore", con K. El libro incluye: un esquema de las manualidades artísticas de Ñuble; cinco artistas populares y artesanos de Ñuble y doce notas folklóricas (personajes populares de mi barrio, los paraguas de los carabineros, Cristo en el arte popular, y otras notas).

Prometeo encadenado. Esquilo. Bravo y Allende Editores, Editorial Universitaria, Santiago de Chile, 1990, 61 páginas. Célebre tragedia basada en la mitología griega que presenta a un héroe benéfico que roba el fuego divino para entregarlo a los hombres, lo cual provoca la ira de Zeus. Es un texto necesario para alumnos de educación media. Traducción española de Marcelino Menéndez y Pelayo.



NOTAS
FOLKLÓRICAS
DE ÑUBLE 1990
BALTAZAR HERNANDEZ R.

Esquilo



PROMETEO
ENCADENADO

SOBRE ALUMNOS CASADOS Y ESTUDIANTES EMBARAZADAS

CIRCULAR N° 000247

Modifica: Circular N° 727 del 1° de Enero de 1979.

Dirigida a:

- Secretarios Ministeriales.
- Jefes Departamentos Provinciales.
- Directores de Establecimientos Educativos del país.

I Fundamentación:

- 1.- La Constitución Política del Estado, capítulo III, Artículo 10°, señala que todo individuo tiene derecho a la Educación.
- 2.- El principio de equidad en Educación implica una especial atención a los alumnos que presentan dificultades en su proceso de aprendizaje.
- 3.- La responsabilidad en la formación de valores compete principalmente a la familia, la Unidad Educativa y a la Comunidad.
- 4.- En cumplimiento del principio de igualdad en Educación, se hace necesario adoptar criterios comunes de procedimiento ante las situaciones de escolares que cambian de estado civil o que asumen responsabilidad de maternidad.

II Objetivos Generales:

- 1.- Favorecer la permanencia de los educandos en el sistema de Educación regular.
- 2.- Comprometer al personal docente en la solución de situaciones problemáticas que afectan a sus alumnos.
- 3.- Responsabilizar al alumno y a su apoderado del rol adquirido y conciliarlo con su rol de estudiante.

III Criterios Generales:

- 1.- Aplicar el artículo 8°, inciso 1, del Decreto de Educación Exento N° 146/88 que faculta al Director del establecimiento para autorizar la promoción de los alumnos con porcentajes menores de asistencia, previa consulta al Consejo General de Profesores.
- 2.- Requerir al Apoderado el certificado que acredite la situación especial del alumno.
- 3.- Determinar en Consejo de Profesores del Curso, presidido por su Profesor Jefe, el calendario de evaluaciones de acuerdo al Plan de Estudio y con la flexibilidad que el caso requiera.
- 4.- Comprometer al Apoderado en el cumplimiento de los deberes escolares de su pupilo, en conformidad con los acuerdos establecidos en el Consejo de Profesores de Curso.
- 5.- Comunicar al departamento de Educación Provincial las situaciones especiales de asistencia producidas en el establecimiento.

Origen: División de Educación General.

Referencia.

Instruye sobre asistencia a clases y calidad de alumno regular de escolares que cambian de estado civil y de alumnas que asumen responsabilidades de maternidad.

- 6.- Con el fin de preservar la salud de la alumna en estado de gravidez, la Dirección del Establecimiento velará porque se establezca la coordinación pertinente con el consultorio médico local, cuando la familia de dicha alumna no asuma esa responsabilidad.

IV Normas Generales de procedimiento:

- 1.- Los educandos que cambien de estado civil y/o se encuentren en estado de gravidez, terminarán su año escolar en el mismo establecimiento en calidad de alumno regular, aplicándose los criterios generales de procedimiento señalados en el punto III de esta Circular.
Al año siguiente, los alumnos señalados podrán continuar sus estudios en sus establecimientos de origen o en establecimientos diurnos, vespertinos o nocturnos.
- 2.- Si en la localidad no hubiere establecimientos diurnos, vespertinos o nocturnos que impartan igual o similar nivel y/o especialidad en el establecimiento de origen, éste deberá mantener al educando en su calidad de alumno regular y hasta que termine su escolaridad.
- 3.- Las situaciones singulares y de excepción en relación a estas materias serán resueltas por el Secretario Regional Ministerial de Educación respectivo, teniendo presente lo establecido en el Objetivo 1 de la presente Circular.
- 4.- Cualquiera sean las situaciones especiales señaladas precedentemente, la Unidad Educativa deberá intensificar el carácter formativo de la sexualidad humana, haciendo hincapié en los aspectos afectivos, valórico, ético y fisiológico, a nivel de alumnos y apoderados.

V Se deja sin efecto la Circular N° 727 de 1° de enero de 1979.

GASTON-GILBERT BAETTIG
PROFESOR
SUBSECRETARIO DE EDUCACION
SUBROGANTE

Proyecto de Prevención de Riesgos Escolares Educación General Básica

MODULOS PARA EL PROFESOR

Comisión Proyecto Pries
Ministerio de Educación
Asociación Chilena de Seguridad

NOTA: Los módulos del proyecto PRIES para educación básica fueron publicados en la Revista de Educación en mayo de 1985. Ese material, actualmente vigente y de gran necesidad para los educadores, se encuentra agotado. Por ello estamos publicando el programa en forma parcelada. En nuestro número anterior ofrecimos los dos primeros módulos y en esta ocasión se publican los números 3, 4, y 5.

MODULO 3

Primer Año Básico.

Contenido: Formación de hábitos y actitudes sociales referidos a la Prevención de Accidentes Escolares.

APRENDAMOS SEGURIDAD ESCOLAR.

Objetivos:

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

1. IDENTIFICAR Y DISTINGUIR condiciones inseguras, partiendo de la realidad circundante.
2. APLICAR PROCEDIMIENTOS relacionados con la preservación de su seguridad personal y colectiva.

SUGERENCIAS METODOLOGICAS.

Este módulo ofrece una nueva oportunidad para que los alumnos desarrollen y refuercen su formación en la prevención de accidentes escolares.

En los módulos anteriores, "Trabajemos con Precaución" y "Juguemos con Precaución", el alumno tuvo la oportunidad de desarrollar un conjunto de actividades referidas a la aplicación de normas básicas de seguridad en la unidad educativa. En el presente módulo se extrapolan los conocimientos obtenidos por los niños a través de relatos o vivencias que dicen relación con la ocurrencia de accidentes generados fuera del ámbito escolar. Para tal efecto, el profesor debe estimular el intercambio de ideas entre los alumnos con el fin de que éstos reconozcan, de acuerdo a su madurez y realidad circundante, los efectos negativos que generan los accidentes tanto para el afectado,

como para su familia.

La formación de hábitos y actitudes que minimicen la generación de accidentes previsibles es una tarea lenta, gradual y que requiere, además, la colaboración de toda la unidad educativa: profesores, apoderados y organismos comunales comprometidos con la educación integral del niño.

VOCABULARIO

Accidente: "Algo que puede producir daño en las personas o cosas".

SECUENCIA DE ACTIVIDADES.

ACTIVIDAD 1.

Materiales. Recortes o dibujos que representen acciones inseguras.

- a) Pida a los alumnos recortes o dibujos de acciones inseguras.
- b) Refuerce con los alumnos los objetivos alcanzados en los módulos anteriores.
- c) Solicíteles que relaten vivencias relacionadas con accidentes. Formule preguntas orientadoras tales como: ¿Por qué ocurrió el accidente? ¿De qué manera se pudo evitar? ¿Qué consecuencia le produjo al afectado? ¿De qué manera se perjudicó a su familia? ¿De qué manera se pudo evitar?, etc.
- d) Permita que los recortes o dibujos traídos por los alumnos los intercambien, observen y comenten mediante dinámica de grupo. A continuación, solicíteles

que comenten, ante el resto del curso, la situación de riesgo representada, el accidente que pudo ocurrir y la forma de evitarlo.

- e) Indique a los alumnos, si ellos no lo han mencionado, las medidas de prevención que correspondan en cada caso.

ACTIVIDAD 2.

Materiales. Recortes o dibujos semejantes a las figuras 20 y 21.

- a) Pida a los alumnos que formen grupos de trabajo.
 b) Entregue a cada grupo de trabajo un conjunto de recortes o dibujos semejantes a las figuras 20 y 21, en los cuales se representen acciones inseguras que respondan a la vivencia de los niños. Pídale que las observen y comenten.
 c) A continuación, solicite a un representante de cada grupo de trabajo que explique, al resto del curso, la acción insegura que le correspondió estudiar. El alumno deberá proponer medidas que eviten la posibilidad de que ocurra este tipo de accidente.
 d) Realice con el grupo curso una síntesis de la actividad hecha.

ACTIVIDAD 3.

Materiales. Figuras semejantes a las 22 y 24.

- a) Pida a cada grupo de trabajo que haga una dramatización de un accidente escolar de tipo habitual.
 b) Comente con el curso las características del accidente dramatizado, reforzando las nociones de seguridad aprendidas en las actividades anteriores.
 c) Promueva una discusión grupal, con el fin de que sean los alumnos los que propongan medidas a tomar en caso de un accidente:
 1º Avisar a algún profesor, inspector o auxiliar.
 2º No mover al niño accidentado.
 3º Evitar que los demás niños lo rodeen (para no dificultarle la respiración).
 d) Pida a sus alumnos que observen la figura 22. Refuerce las conductas mencionadas en la letra c.
 e) Pida a sus alumnos que observen la figura 23. Promueva una discusión grupal, con el fin de que los alumnos propongan medidas a tomar en caso de un accidente en la vía pública.

ACTIVIDAD 4.

- a) Pida a los niños que relaten vivencias relacionadas con situaciones de riesgo que hayan ocurrido en lugares públicos (temblor en un cine, estadio, colisión de un bus lleno de pasajeros, etc.).
 b) Pida a los alumnos que ilustren las vivencias relatadas. Motívelos para que describan formas de prevenir las situaciones de riesgos narradas. Al respecto, destaque que, a veces, el número de accidentados aumenta debido a que las personas no saben reaccionar ante

situaciones que involucran peligro.

- c) Pida a los niños que propongan medidas destinadas a evacuar ordenadamente la escuela o su hogar, ante situaciones de peligro (incendio, terremoto, etc.). Nombre jefes de grupo que se encarguen de dirigir la evacuación ordenada del curso en caso de una eventualidad (Operación DEYSE).
 d) Relate a su curso alguna vivencia personal en la cual una correcta evacuación previno un riesgo y evitó un accidente.
 e) Lleve a cabo un simulacro de evacuación de emergencia con sus alumnos. Al final de la actividad, evalúe la acción desarrollada, estimulando a los alumnos que actuaron correctamente y corrigiendo a aquellos que no adoptaron una actitud adecuada. Utilice un refuerzo concreto y/o social.

APLICACION A SITUACIONES NUEVAS.

Designa a un alumno para que éste, en el momento que estime conveniente ordene la evacuación controlada del curso. Esta actividad debe ser dirigida por un alumno que se destaque por su responsabilidad y compromiso frente a la seguridad escolar.

Materiales. Cuadros murales semejantes a las figuras 24 y 25.

Disponga en la pizarra dibujos semejantes a las figuras 24 y 25. Pregunte a sus alumnos: ¿Cuál de las situaciones representadas es segura (insegura)?, ¿por qué?, ¿qué se debe hacer para evitar la acción insegura?, ¿qué accidente puede ocurrir en el caso de la acción insegura?, ¿con qué consecuencias?

SUGERENCIAS DE EVALUACION.

Objetivo 1. Materiales. Dibujos semejantes a las figuras 26, 27 y 28.

(Item 1). Solicite al niño que describa cada uno de los dibujos e identifique aquel que representa una acción insegura. ¿Qué le puede ocurrir al niño como consecuencia de la acción insegura?, ¿por qué?, etc.

Objetivo 1.

(Item 2). Solicite al niño que le relate vivencias referidas a situaciones inseguras.

Objetivo 2. Materiales. Dibujo semejante a la figura 29.

(Item 3). Solicite al niño que describa el dibujo. ¿Se está actuando en forma correcta?, ¿por qué?, ¿qué se debe hacer para preservar la seguridad personal y colectiva?

Objetivo 2.

(Item 4). Solicite al niño que describa lo que se debe hacer si a uno de sus compañeros le ocurre un accidente.

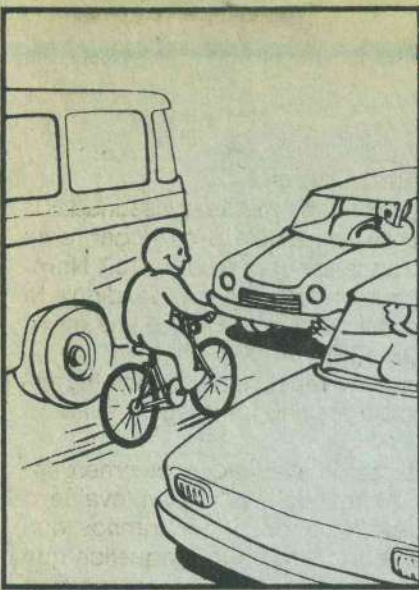


FIGURA 20.



FIGURA 23.



FIGURA 21.

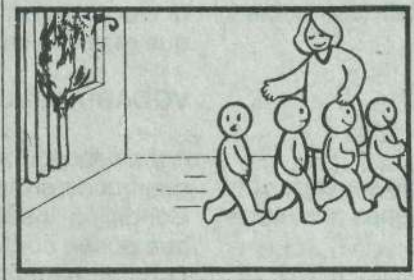
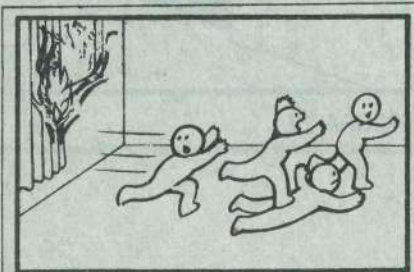


FIGURA 24.

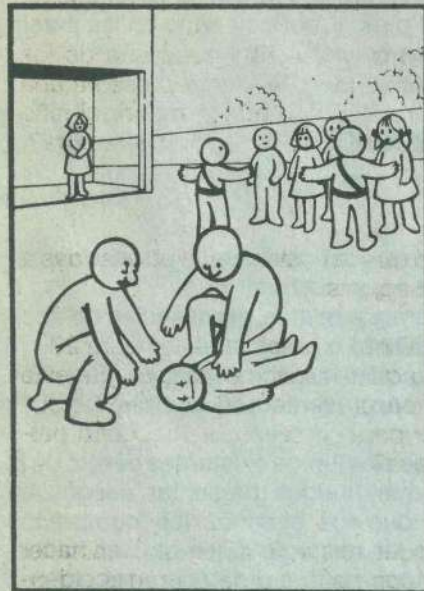


FIGURA 22.

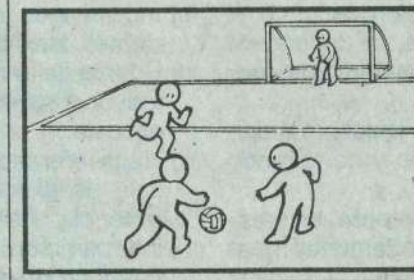


FIGURA 25.

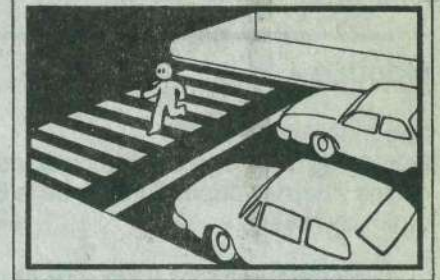
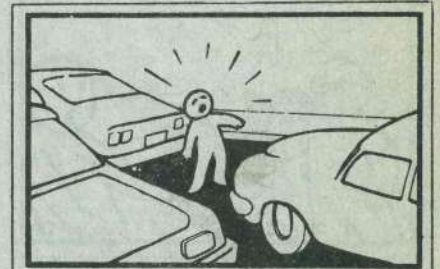


FIGURA 26.

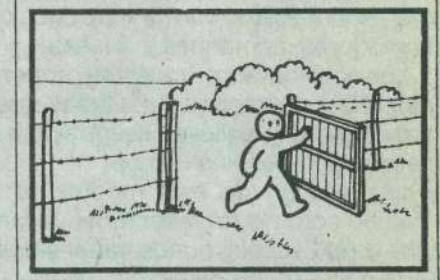
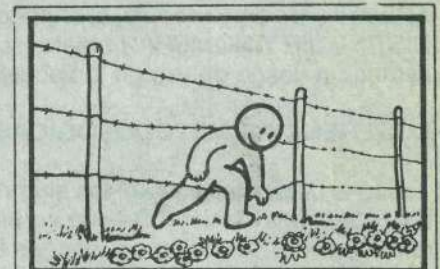


FIGURA 27.

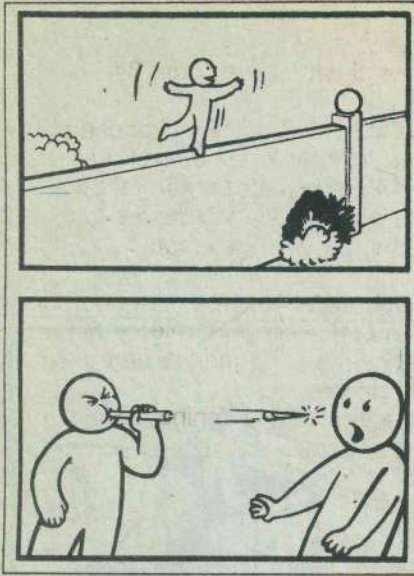


FIGURA 28.

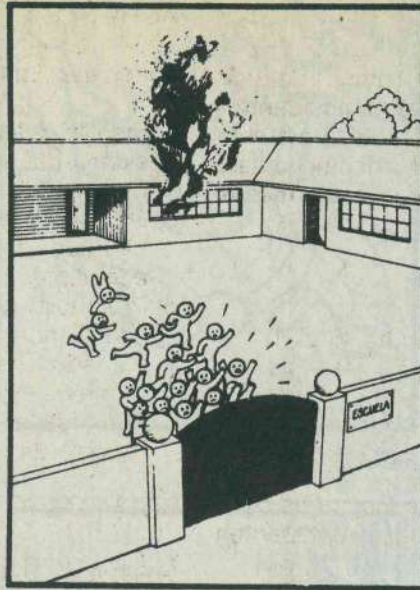


FIGURA 29.

MODULO 4

Segundo Año Básico.

Contenido: Elementos y acciones inseguras en la sala de clases y demás dependencias de la Escuela (comedores, patio, duchas).

“LA PRUDENCIA ES MI MEJOR AMIGA”

Objetivo:

Al término de este módulo, el alumno debe ser capaz de: **DISTINGUIR Y NOMBRAR** objetos y acciones que representen un riesgo dentro de la Escuela.

SUGERENCIAS METODOLOGICAS.

Con el presente módulo, los alumnos de Segundo Año de Enseñanza General Básica se introducen en el área referida a la Prevención de Riesgos Escolares.

Es un reforzamiento a los objetivos planteados en Primer Año Básico, con la introducción de nuevas áreas: comedores, camarines y duchas.

Las actividades propuestas propenden a la formación y desarrollo de hábitos y actitudes que prevengan y eviten acciones que conlleven riesgos para la integridad física y psicológica de los alumnos.

La finalidad de este módulo es lograr que tanto el alumno como el profesor reconozcan que, en dependencias de la Escuela, puede haber elementos que representen un alto grado de riesgo.

El profesor deberá evitar que los niños toquen o manipulen los objetos que están identificando y nombrando (enchufes, vidrios rotos, etc.).

El reforzamiento verbal que el profesor realice, al término de cada actividad, es un factor fundamental para cumplir con el objetivo del presente módulo.

Cuando se requiera que el alumno pegue, dibuje, colo-

ree o escriba, se sugiere que lo haga en hojas de oficio, las que podrían servir para una exposición al finalizar el año, que realce la importancia de la Prevención de Riesgos.

VOCABULARIO

Acción Insegura: Cualquier acto, de parte de la persona, que puede provocar un accidente.

Condición Insegura: Cualquier condición del ambiente que puede contribuir a un accidente.

Achurar: Marcar con rayas oblicuas.

Prevención: “Evitar las causas que originan accidentes”.

Precaución: “Tener cuidado con nuestras acciones”.

Accidente: “Algo que puede producir daño en las personas y en las cosas”.

SECUENCIA DE ACTIVIDADES

ACTIVIDAD 1.

- Motive un diálogo en el cual los alumnos puedan expresar ideas de lo que es un accidente.
- Incentive en los alumnos relatos de vivencias de accidentes que hayan tenido u observado.
- Oriente la conversación hacia los riesgos que, con mayor frecuencia, se presentan en la calle, hogar y escuela.
- Haga referencia a los elementos existentes dentro de la sala de clases y que pueden presentar riesgos en potencia. Permita que los alumnos los nombren e intercambien ideas al respecto (Ejemplo: enchufes, conductores eléctricos sueltos o deteriorados, vidrios rotos, etc.).

ACTIVIDAD 2.

- Formule preguntas que permitan a los alumnos deducir por qué esos objetos pueden provocar un accidente.
- Explique a sus alumnos los inconvenientes que puede tener para su seguridad provocar desorden en la sala (Ejemplo: lanzamiento de objetos, correr sobre mesas o sillas, balancearse en su silla, etc.).

ACTIVIDAD 3.

Materiales. Dibujos semejantes a las figuras 30 y 31.

- Pida a los alumnos que observen los recuadros de la figura 30 e identifiquen las escenas que representen una condición insegura.
- Pida a sus alumnos que observen los recuadros de la figura 31 e identifiquen las escenas que representen una acción insegura.
- Promueva una discusión socializada en la cual se comenten las láminas y se obtengan conclusiones referidas a actividades que permitan prevenir accidentes.
- Refuerce en sus alumnos la siguiente idea: "Los accidentes son evitables".

ACTIVIDAD 4.

Materiales. Cuadro mural o láminas semejantes a las figuras 32 y 33.

- Explique a sus alumnos que harán una visita de estudio al patio de la escuela, con el fin de reconocer lugares o situaciones que puedan representar un peligro para la seguridad personal o colectiva de los alumnos. Durante la visita, permita que sus alumnos intercambien ideas al respecto.
- Formule preguntas orientadoras como: ¿Por qué dices (Juan) que este rincón es peligroso?, ¿por qué no se debe meter la cabeza a través de la reja del patio?, ¿por qué es peligroso jugar cerca de la acequia que pasa por la Escuela?, etc.
- Al regresar a la sala de clases, pida que comenten lo observado durante la visita. Pídales que nombren los elementos que hay en el patio (reja, pandereta, árboles, canales, acequias, juegos infantiles, escaleras, materiales de construcción almacenados, etc.). ¿En qué condiciones o casos estos elementos pueden constituir un peligro?
- Solicite a sus alumnos que observen los recuadros de las figuras 32 y 33 e identifiquen las escenas que representan una acción insegura, diferenciándolas de aquellas que muestren un accidente. Luego realice algunas preguntas orientadoras como por ejemplo: ¿Por qué creen que el niño cayó en la escala?, ¿cómo podemos evitar un accidente?, ¿qué pasa en la vida escolar del niño después que se accidenta? (en el colegio, con su familia, con los amigos, etc.).

ACTIVIDAD 5.

Materiales. Láminas semejantes a la figura 34.

- Pida a sus alumnos que nombren la mayor cantidad de elementos posibles que haya en el comedor de su Escuela (bandejas, mesas, cocinas, estufa, etc.).
- Pida a sus alumnos que relaten accidentes que hayan ocurrido en el comedor. ¿Qué elemento provocó el accidente?
- Promueva un diálogo en el cual los alumnos puedan comprender que un buen comportamiento dentro del comedor, ya sea colegio u hogar, es una excelente forma de evitar accidentes. Refuerce la acción verbal con la lámina presentada en la figura 34 u otra similar.

ACTIVIDAD 6.

Materiales. Botiquín de la sala.

- Muestre a sus alumnos el botiquín de su sala. En caso de no tenerlo proponga la idea de formar uno. Explique a los alumnos la utilidad de cada elemento.
- Señale a los alumnos que los medicamentos que hay dentro del botiquín sólo se usan cuando un miembro del colegio se lesiona.

ACTIVIDAD 7.

Materiales. Relato de Pedrito Porfiado.

- Lea a sus alumnos el relato que se presenta a continuación u otro similar que describa una situación semejante.

PEDRITO PORFIADO EN LOS CAMARINES

... "Bien, niños" —dijo el profesor al terminar su clase de Educación Física—, "ahora deben ducharse para que queden bien presentados, pero, por favor, tengan cuidado pues con el agua y el jabón el piso se pone muy resbaladizo".

... Todos los niños contestaron... "¡Sí, profesor"!... mas, Pedrito Porfiado dijo... "¡Ah, yo no me preocupo, a mí no me pasa nada!".

... Todos los niños llegaron contentos a ducharse, ordenaron sus ropas, prepararon sus toallas, jabones y champú, y se dieron una ducha... Todo estaba muy tranquilo hasta que llegó Pedrito... ¡este Pedrito hace muchas travesuras!

En cuanto entró, comenzó a desordenarles la ropa a sus compañeros, jugaba con los champús tirándolos por todas partes, les escondía el jabón, saltaba por sobre los bancos y hacía mucho ruido. Sus compañeros le decían: "Pedro, te puedes caer"... y él les respondía—"si no pasa nada". No terminó de decirlo cuando ¡zas! pisó uno de los jabones que él mismo había botado y cayó al suelo dándole un feroz golpe.

"¡Ay, ay, quién me manda a ser tan porfiado!", decía

Pedro mientras era atendido por su profesor, quien le dijo: "Pedro, si no fueras tan porfiado nada te hubiera pasado; ahora tendré que llevarte al hospital para que te enyesen el codo".

Cinco días estuvo Pedrito en cama sin poder ir a la Escuela ni jugar con sus compañeros.

Aún se escucha la voz de Pedrito Porfiado quejándose y diciendo... "¡Nunca más, nunca más!".

A través de preguntas directas haga un análisis comprensivo del relato con el grupo curso.

Reitere, una vez más, que es importante tener un mínimo de precauciones para evitar accidentes.



FIGURA 31.

APRECIACION GENERAL

Materiales. Set de tarjetas semejantes a la figura 30.

- Solicite a los alumnos que observen cada una de las figuras representadas.
- Pregunte a los alumnos: ¿Cuál figura representa un peligro de accidente?
- Pregunte a los alumnos: ¿Cuál figura no representa un peligro de accidente? ¿Por qué?



FIGURA 32.

SUGERENCIAS DE EVALUACION

Objetivo 1. Materiales. Láminas semejantes a las figuras 31 y 34, lápices de color rojo y verde. (Item 1)

- Entregue a cada alumno una lámina semejante a la figura 31. Pida al alumno que achure de verde la figura que no representa un accidente. ¿Por qué achuraste la figura de color verde?
- Pida que achure de color rojo la figura que representa un PELIGRO DE ACCIDENTE. ¿Por qué achuraste esta figura con ese color?
- Pida que achure de rojo la figura que representa un ACCIDENTE. ¿Por qué achuraste esta figura de color rojo?
- Pida al alumno que observe el dibujo que aparece representado en la figura 34. ¿Por qué hay que mantener un buen comportamiento en ese lugar?



FIGURA 33.

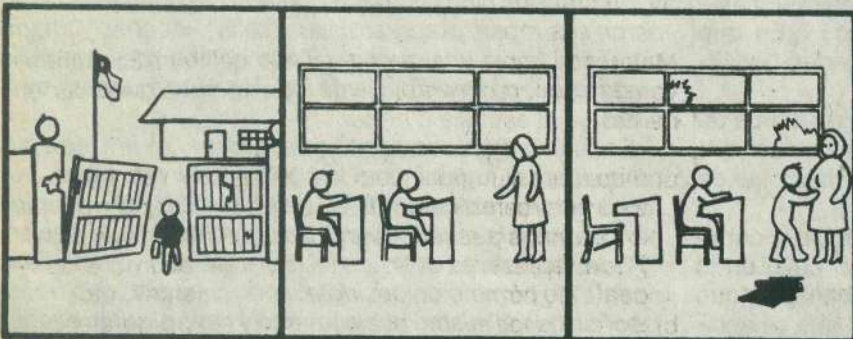


FIGURA 30.

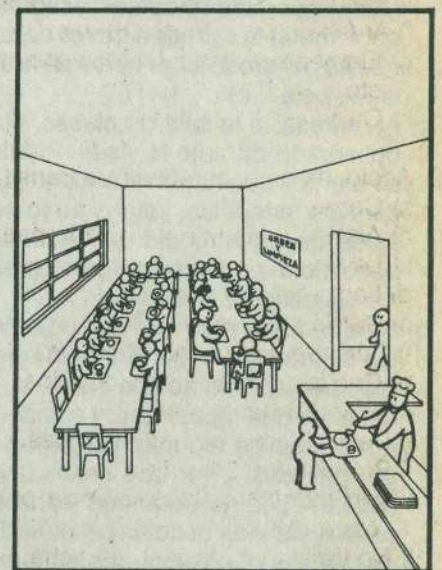


FIGURA 34.

MODULO 5

Segundo Año Básico.

Contenido: Condiciones y acciones inseguras en pasillos y escaleras.

“SUBIR Y BAJAR SIN RESBALAR, CAMINAR Y CORRER PERO SIN CAER”.

Objetivos:

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

1. NOMBRAR E IDENTIFICAR acciones inseguras al transitar por las dependencias de la escuela, hogar, etc.
2. NOMBRAR Y DEMOSTRAR procedimientos que garantizan o protegen la seguridad personal y colectiva durante el tránsito por las dependencias de la escuela, hogar, etc.

SUGERENCIAS METODOLOGICAS.

Con este módulo se desarrollan actividades que centran su quehacer en la identificación y en la prevención de las acciones inseguras que, con mayor frecuencia, generan accidentes durante el tránsito por escaleras y pasillos.

Las actividades sugeridas están orientadas a prevenir este tipo de situaciones que atentan contra la integridad física y psicológica de toda la comunidad escolar.

Damos a continuación un listado de las principales acciones y condiciones inseguras, tanto de pasillos como escaleras que deberían, en lo posible, ser detectadas por profesores y alumnos.

Condiciones inseguras en el área de escaleras:

1. Condiciones del inmueble:
 - a) Barandas sueltas o rotas.
 - b) Peldaños gastados o sin gomas protectoras.
 - c) Falta de iluminación o iluminación insuficiente.
 - d) Escaleras enceradas en exceso.
 - e) Peldaños sueltos o deteriorados.
 - f) Áreas de tránsito obstruidas.
 - g) Elementos distractores: espejos, afiches, letreros, etc.
 - h) Otros.
2. Acciones de la persona que transita; bajar o subir:
 - a) Corriendo.
 - b) Abrazados o en grupos compactos.
 - c) Leyendo.
 - d) Lanzando objetos diversos.
 - e) De dos o más peldaños.
 - f) Con zapatos desabrochados.
 - g) Con las manos en los bolsillos.
 - h) Empujando.
 - i) Deslizándose por las barandas.
 - j) Provocando desorden.
 - k) Sin mantener una distancia prudente entre uno y otro.
 - l) No transitando por su derecha.
 - m) Otras.

Condiciones inseguras.

1. En los pasillos:
 - a) Pasillos encerados en exceso.
 - b) Mal iluminados.
 - c) Con hoyos.
 - d) Tablas levantadas o rotas.
 - e) Baldosas sueltas o rotas.
 - f) Obstruidos.
 - g) Otras.
2. Acciones de la persona que transita:
 - a) Correr mirando hacia atrás.
 - b) Sentarse en la baranda en los pisos superiores.
 - c) Abrir las puertas de golpe.
 - d) Llegar corriendo a las esquinas.
 - e) Correr pegado a la construcción.
 - f) Transitar con:
 - Elementos en la boca (lápices, palos de dulce, botones, etc.)
 - Las manos en los bolsillos.
 - Elementos corto-punzantes sin protección.
 - Líquidos calientes.
 - Zapatos desabrochados.
 - g) Trasladar libros u otros elementos escolares en exceso, dificultando la visión.
 - h) Otros.

Cuando el alumno deba dibujar, escribir o pegar recortes alusivos al tema, se recomienda que se utilicen hojas de oficio, roneo u otras, que se puedan archivar. El material así recolectado permitirá montar una exposición a fin de año, que realzará la labor docente referida a la Prevención de Riesgos en integrantes de la unidad educativa.

VOCABULARIO

Acción insegura: Cualquier acto de parte de la persona, que puede provocar un accidente.

Condición insegura: Situación de riesgo en el medio ambiente que puede contribuir a provocar un accidente.

SECUENCIA DE ACTIVIDADES.**ACTIVIDAD 1.**

Materiales. Lámina mural semejante a la figura 35, adhesivo no tóxico, recortes alusivos a accidentes que ocurren dentro de la escuela u hogar.

- a) Pida a sus alumnos que observen la figura 35. Promueva un intercambio de ideas al respecto, con el fin de que los alumnos puedan responder preguntas, tales como: ¿Qué representa la figura?, ¿por qué ocurrió el accidente?, ¿cómo se pudo evitar el accidente?, etc.
- b) Solicite a los niños que comenten el tipo de atención que recibe el alumno accidentado en los recuadros A y B. ¿En qué caso la atención es correcta?, ¿por qué?,

¿qué otras medidas positivas se pueden adoptar? Se espera que los alumnos señalen:

- Se debe llamar al profesor.
- Se debe evitar que los alumnos se agrupen en torno al accidentado.
- Si el niño ha perdido el conocimiento, no debe ser movido del lugar en el cual ocurrió el accidente, etc., sin la indicación del profesor o médico.

c) Solicite a los alumnos que, utilizando recortes y dibujos, representen acciones positivas y negativas, referidas a las medidas que se toman cuando ocurre un accidente.

¿Por qué esta acción es positiva?, ¿por qué esta acción es negativa?

ACTIVIDAD 2.

Materiales.

- a) Solicite a los alumnos que relaten vivencias relacionadas con accidentes que hayan ocurrido en pasillos, escaleras, sala de clases, hogar, etc. ¿Por qué ocurrió el accidente?, ¿cómo se pudo evitar?, etc.
- b) Organice una salida que permita al grupo o curso recorrer las diferentes dependencias de la escuela (patio, talleres, gimnasio, pasillos, escaleras, etc.). Previamente se deberá motivar a los alumnos, para que detecten durante el recorrido las condiciones físicas del edificio que puedan provocar accidentes (peldaños deteriorados, baldosas sueltas, pasillos oscuros, etc.).
- c) De regreso a la sala de clases, motive a los alumnos para que comenten e intercambien ideas respecto a las anomalías detectadas y a las medidas preventivas que se deben tomar mientras se soluciona el problema.
- d) A continuación el profesor solicitará a los alumnos que, trabajando en grupos, observen durante uno o dos recreos situaciones en las cuales la imprudencia de los niños puede provocar situaciones de riesgo. Al volver a la sala de clases, cada grupo de trabajo dará a conocer sus observaciones. Anote en la pizarra, de manera sucinta, las ideas más importantes al respecto. De ser necesario, complemente el listado a base de la información que se proporciona en "Sugerencias Metodológicas".

ACTIVIDAD 3.

Materiales. Lámina o cuadro mural semejante a la figura 36.

- a) Organice una visita de estudio a la escala más próxima. Proponga a sus alumnos que representen el tránsito que hay en la escala durante el recreo. ¿La forma de desplazarse es correcta o incorrecta? Si es inadecuada, ¿qué medidas correctivas se deben aplicar? (Por ejemplo: subir y bajar por su derecha, no empujarse, no llevar las manos en los bolsillos, etc.). Aproveche la oportunidad para reactualizar las medidas a adoptar durante la Operación Deyse, en lo que respecta al tránsito por las dependencias de la escuela.

- b) En la sala de clases, presente la figura 36. Permita que los niños observen el dibujo e intercambien ideas al respecto. ¿En qué caso el desplazamiento es seguro o inseguro?, ¿por qué?

ACTIVIDAD 4.

Materiales. Conjunto de láminas murales o individuales semejantes a las figuras 37, 38, 39 y 40.

- a) El profesor dará a conocer las figuras, de manera secuencial y cuando lo estime más apropiado. Al presentar los dibujos y, dentro de un contexto general, se podrán formular, entre otras, las siguientes indicaciones y preguntas:
 - "Observen atentamente el dibujo"
 - "Expresen oralmente sus observaciones"
 - "¿Qué accidente puede ocurrir?"
 - "¿De qué manera se puede evitar?"
 - "Comenten vivencias que se relacionen con el dibujo observado"
 - "¿Por qué la acción representada es positiva?"

Ejemplo: (Porque enseña las acciones que no se deben hacer).

ACTIVIDAD 5.

Materiales. Hoja de oficio.

- a) Solicite a sus alumnos que dibujen y colorean un accidente ocurrido en una escalera.
- b) Seleccione los dibujos más representativos y expóngalos en la pizarra. Cada alumno, cuyo dibujo fue seleccionado, deberá comentar en forma breve su trabajo.

ACTIVIDAD 6.

- a) Pida a sus alumnos que relaten a sus compañeros vivencias relativas al tipo de accidentes mencionados en este módulo.
- b) Refuerce, en forma verbal, la importancia que tiene en la prevención de la seguridad personal y colectiva, la adopción de actitudes positivas relacionadas con el tránsito en las dependencias de la escuela (pasillos, escaleras, etc.). Señale, además, que estas medidas se deben aplicar también en el hogar, calle, edificios, lugares deportivos, etc.

APRECIACION GENERAL.

- a) Lleve a los alumnos a reconocer la escuela y observe la forma en que se desplazan. La información recogida puede resumirse en una Pauta de Observación.
 - a. ¿Transitan por la derecha?
 - b. ¿Lo hacen sin molestarse?
 - c. ¿Se amontonan?
 - d. ¿Lo hacen sin correr?

OTRAS:

SUGERENCIAS DE EVALUACION.

Objetivo 1. Materiales. Dibujo semejante a la figura 41.
(Item 1). Entregue al niño un dibujo semejante a la figura 41 y solicítele que identifique, encerrando en un círculo, la acción que conlleva riesgos. ¿Por qué la acción representada implica un riesgo para los niños?

Objetivo 1. Materiales. Dibujo semejante a la figura 42.
(Item 2). Entregue el dibujo al alumno y solicítele que ordene las escenas secuencialmente, colocando para tal efecto un numeral en los recuadros en blanco.
A continuación, el alumno deberá relatar oral y secuencialmente la escena representada debiendo, además, opinar respecto a lo positivo o

negativo de esto. Si es negativo, ¿se pudo evitar el accidente?, ¿por qué?

Objetivo 2. Materiales. Recortes que representen escenas referidas al tránsito.

(Item 3). Adhesivo no tóxico.

Entregue al alumno los recortes. Solicítele que los seleccione, con el fin de representar una escena referida al tránsito peatonal, en la cual se respetan las normas de seguridad.

Los recortes que representan la escena deberán pegarse en el cuaderno. ¿Por qué en esta escena se respetan las normas de seguridad?

Objetivo 2.

(Item 4). Solicite al niño que relate vivencias, referidas al tránsito peatonal de la escuela, en las cuales se preservan las normas de seguridad.

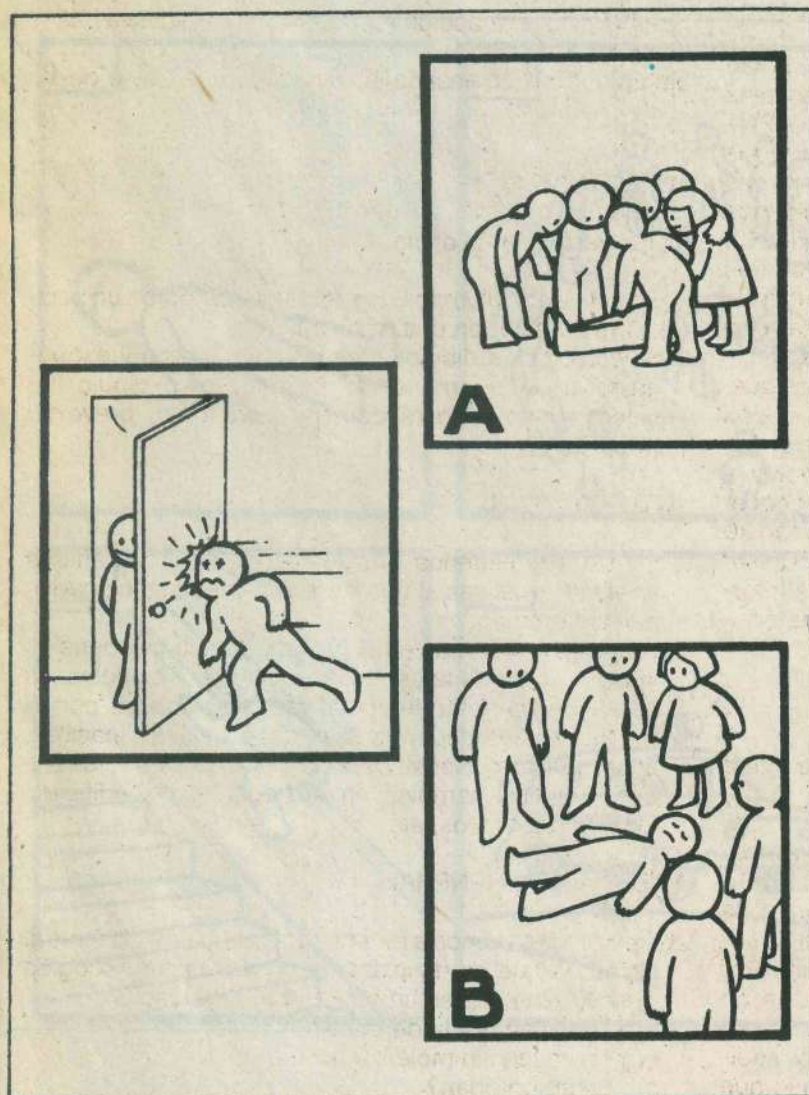


FIGURA 35.

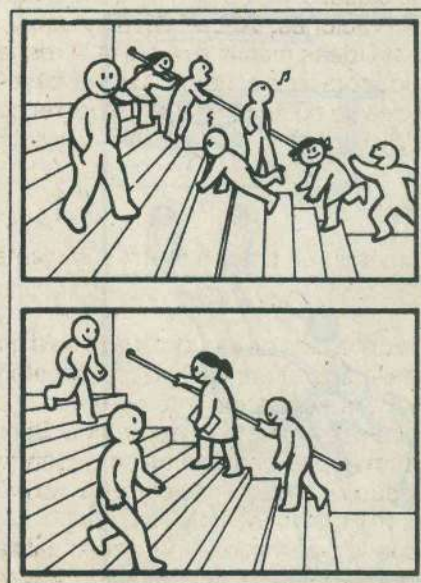


FIGURA 36.

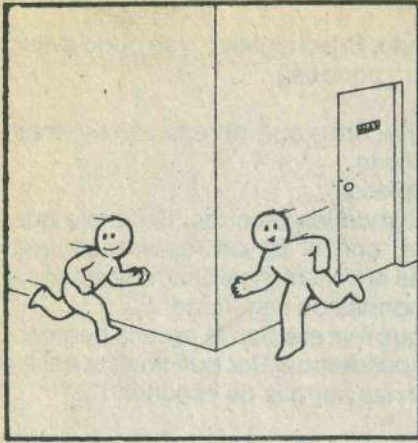


FIGURA 37.

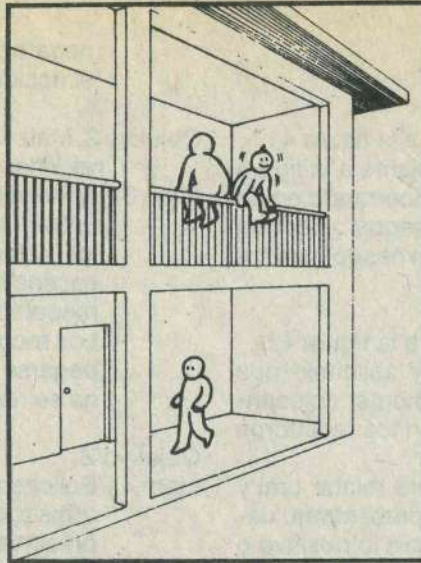


FIGURA 40.

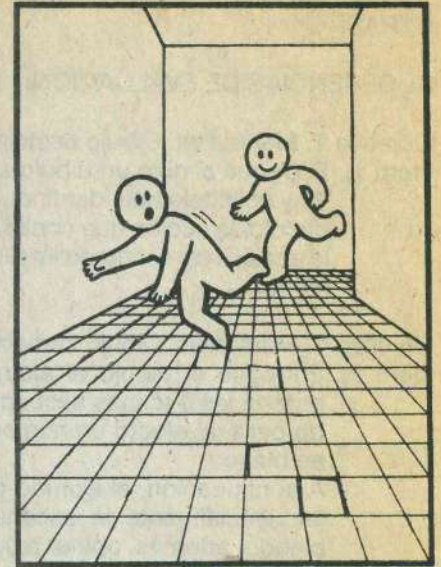


FIGURA 41.



FIGURA 38.

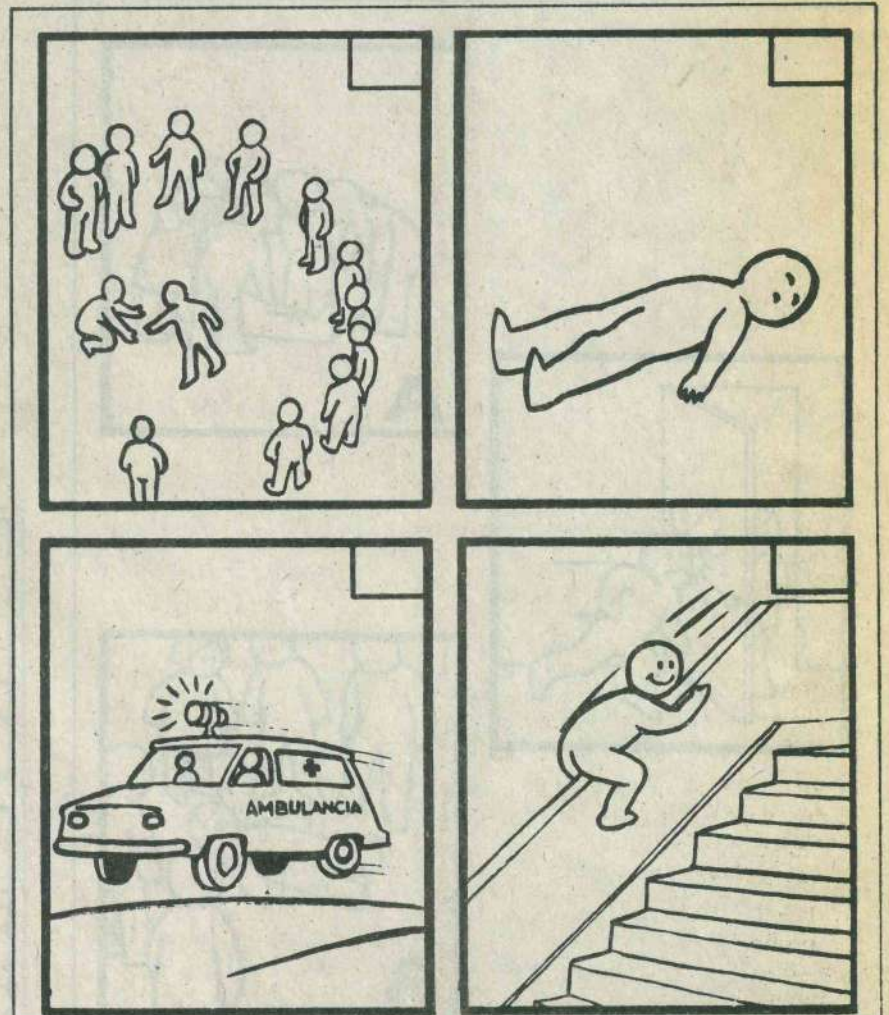


FIGURA 42.

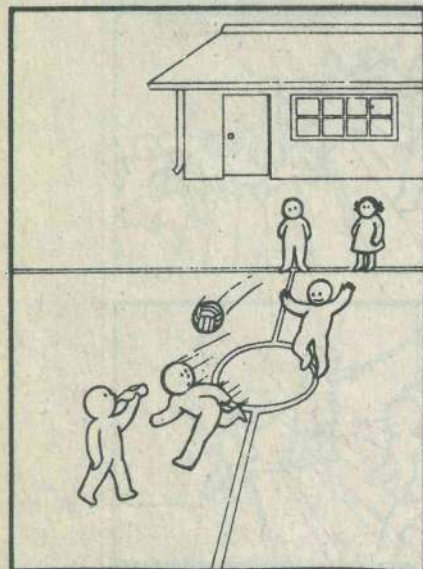
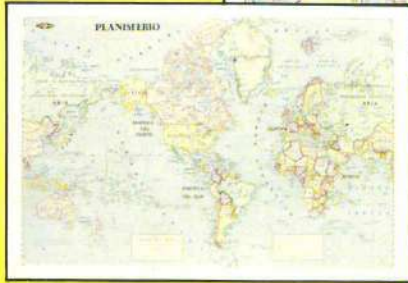


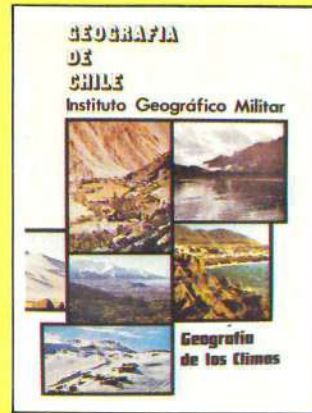
FIGURA 39.

Este material se continuará publicando en el próximo número.

INSTITUTO GEOGRAFICO MILITAR

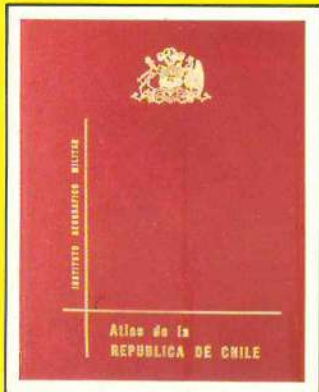
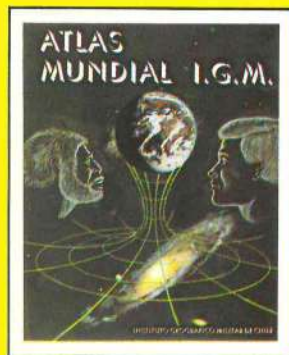


MATERIAL CARTOGRAFICO PARA USO EN EDUCACION



COLECCION GEOGRAFIA DE CHILE

FUNDAMENTOS GEOGRAFICOS DEL TERRITORIO NACIONAL
 GEOMORFOLOGIA • BIOGEOGRAFIA • POBLACION Y SISTEMA NACIONAL DE ASENTAMIENTOS URBANOS • DE LOS SUELOS • DE LOS FONDOS MARINOS • INDUSTRIAL • HIDROGRAFIA
 GEOGRAFIA DEL MAR CHILENO • GEOGRAFIA URBANA • GEOGRAFIA DE LOS CLIMAS • GEOGRAFIA DE LA ENERGIA
 TRANSPORTE Y COMUNICACION • ACTIVIDAD FORESTAL MINERIA • ETNOGRAFIA • ACTIVIDAD AGRICOLA • DE LOS SERVICIOS • DE LA ACTIVIDAD PESQUERA • GEOGRAFIA DE LAS REGIONES I-III-IV-IX-XII Y METROPOLITANA DE SANTIAGO



SU CONTENIDO LO CONVIERTE EN OBRA DE CONSULTA PERMANENTE TANTO PARA PROFESIONALES COMO PARA ESTUDIANTES O PUBLICO EN GENERAL.

HIGGINS

Ponemos a disposición de los educandos y profesores nuestro variado material didáctico, orientado principalmente a la enseñanza de la Geografía y Cartografía.

Además ofrecemos asesorías técnicas en geodesia, fotogrametría, cálculos y nuestros servicios de imprenta, diseño, fotocomposición, fotomecánica, separación de colores y encuadernación.

NUEVA STA. ISABEL 1640 F. 6968221/8 SALONES DE VENTA: DIECIOCHO 369 F. 710731-6968221
 SAN ANTONIO 65 L. 107-A F. 6321956 AV. LIBERTADOR BDO. O'HIGGINS 240 L. 3 F. 2229928
 TELEX 441677-I.G.M.-CZ FAX 6988278



Yo estoy Creciendo

¿Cómo enfrentar las inquietudes de las pre-adolescentes? ¿Qué decirles? ¿En qué lenguaje?

A esto responde el documental educativo "Yo estoy creciendo", enfocando esta etapa del crecimiento como parte de un proceso, y despejando las dudas de las pre-adolescentes.

A través de Francisca, la protagonista, el documental consigue involucrar plenamente a las niñas que viven esta etapa, y las hace participar en su interesante aventura de crecer.

Así, ven reflejadas sus propias actitudes, creencias, sentimientos y temores, comprenden el porqué de sus cambiantes reacciones, y se preparan para lo que les depara el crecer.

Este documental, que contó con la asesoría y participación de las doctoras Paula Peláez y Ximena Luengo, especialistas en adolescencia, y de la señora Ingrid Viviani, sicóloga social, visualiza el crecer desde todos sus aspectos: biológico, psicológico, social, emocional, intelectual, etc.

El documental "Yo estoy creciendo" es parte de un programa educacional e informativo llevado a cabo por Prosan S.A., filial de CMPC (para su producto Ladysan) que contempla visitas a colegios para ser difundido en especial a alumnas de 6^{os} básicos.

Los establecimientos educacionales interesados en difundir este documental pueden adscribirse al Programa Educativo Ladysan, llamando a los teléfonos 2381223 ó 2381447.

(Primera etapa, sólo en Santiago.)

