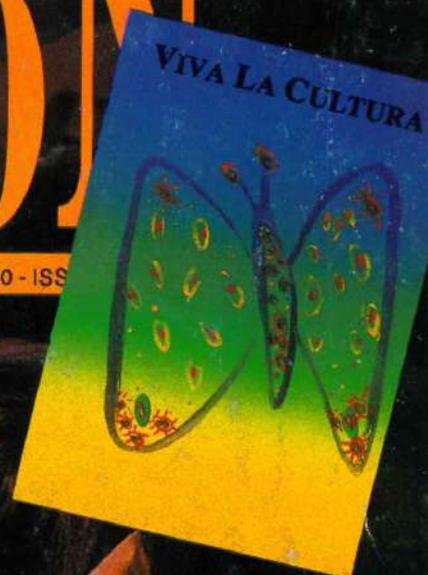


REVISTA DE EDUCACION

REPUBLICA DE CHILE - MINISTERIO DE EDUCACION - CPEIP - N° 191 - OCTUBRE 1991 - \$650 - ISS



EDUCACION PARVULARIA:
■ ENTREVISTA A LA VICEPRESIDENTA DE LA JUNJI
■ PROYECTO " CONOZCA A SU HIJO "

POSTER: HOMENAJE A LOS MAESTROS

16 DE OCTUBRE
DIA DEL MAESTRO

" EL UNICO TITULO QUE HE TENIDO Y QUE ES ORGULLO DE MI VIDA, ES EL DE MAESTRA "

Gabriela Mistral

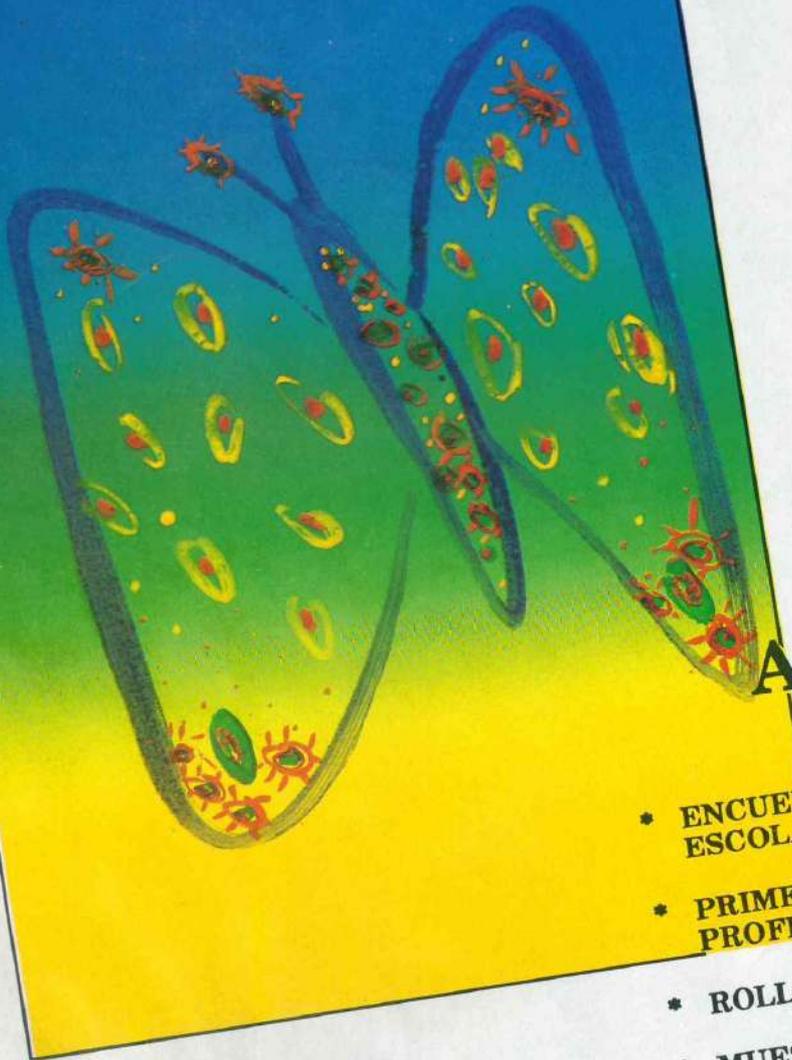


REVISTA DE EDUCACION

PREMIOS NACIONALES DE EDUCACION

ROBERTO MUNIZAGA AGUIRRE - 1979	TERESA CLERC MARTIN - 1981
LUIS GOMEZ CATALAN - 1989	JOSE VALENTIN HERRERA GONZALEZ - 1985
MARINO PIZARRO PIZARRO - 1987	ELIODORO CERECETTI - 1983
VIOLA SOTO GUZMAN - 1991	

VIVA LA CULTURA 1991



ACTIVIDADES

- * ENCUENTRO NACIONAL DE TEATRO ESCOLAR
- * PRIMER ENCUENTRO NACIONAL DE PROFESORES DE VIOLIN
- * ROLLO VERDE
- * MUESTRA DE CINE
- * EL LIBRO SOBRE RUEDAS
- * ILUSTRADORES GAGS COMICS
- * FESTIVAL DE TEATRO EXPERIMENTAL PROFESIONAL
- * EXPOSICIONES DE GRABADORES INCISIONES
- * EXPOSICION VEINTE AÑOS DEL ARTE EN CHILE
- * GRANDES MOMENTOS DEL ARTE CHILENO
- * FESTIVAL INTERNACIONAL DE CINE
- * EVENTO CULTURAL MINORIAS ETNICAS

SUMARIO

<p>REPUBLICA DE CHILE MINISTERIO DE EDUCACION - C.P.E.I.P. ISSN 0716 - 0534 REVISTA DE EDUCACION - N° 191 OCTUBRE 1991 SANTIAGO DE CHILE</p> <p>MINISTRO DE EDUCACION Ricardo Lagos Escobar</p> <p>SUBSECRETARIO DE EDUCACION Raúl Allard Neumann</p> <p>REPRESENTANTE LEGAL Gabriel de Pujadas Hermosilla Director del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. Camino Nido de Aguilas S/N, Lo Barnechea</p> <p>DIRECTORA EJECUTIVA María Teresa Escoffier del Solar Avda. Libertador Bdo. O'Higgins 1371, of. 914 teléfono 698 3351 anexo 1914 Santiago</p> <p>CONSEJO SUPERIOR Ricardo Lagos Escobar Presidente</p> <p>Héctor Croxatto Rezzio Luis Gómez Catalán Ricardo Krebs Wilckens Alfonso Letelier Llona Gabriel de Pujadas Hermosilla Roque Esteban Scarpa Straboni</p> <p>CONSEJO EDITOR Gabriel de Pujadas Hermosilla María Teresa Escoffier del Solar Pilar Aylwin Jofré Sergio Aguilera Aguilera Iván Núñez Prieto Graciela Ortega Bustos Rodolfo Villarroel Meza</p> <p>COMITE TECNICO - PEDAGOGICO Elsa Peralta Mongge División de Educación General</p> <p>Gerardo Ruiz Betancur Luis von Schakmann Cabrales Rodolfo Villarroel Meza Representantes del CPEIP</p> <p>Diva Sobarzo Bravo Directora del Liceo A - 7 de Santiago Representante del Colegio de Profesores</p> <p>JEFA DE REDACCION Liliana Yankovic Nola</p>	<p>Correo 2</p> <p>Editorial JARDINES FAMILIARES AL RESCATE DE LAS CULTURAS INDIGENAS <i>María Teresa Escoffier</i> 3</p> <p>Educación al Día 4</p> <p>Entrevista VICEPRESIDENTA DE LA JUNJI: MARIA VICTORIA PERALTA <i>María Teresa Escoffier</i> 9</p> <p>Educación Parvularia EL LENGUAJE DE LOS CUANTIFICADORES EN NIÑOS DE 2 A 6 AÑOS DE EDAD <i>Irene Villarroel V.</i> 12</p> <p>Educación Especial DISEÑO DE UN CURRÍCULO FORMADOR <i>Hernán Ahumada A.</i> 17</p> <p>Pedagogía EDUCACION POR EL ARTE EN CHILE Segunda Parte y Final <i>Luis Hernán Errázuriz</i> 22</p> <p>BASE PARA EL DIAGNOSTICO EN EDUCACION FISICA <i>Estrella Fritz V.</i> 27</p> <p>Consejo de Profesores ¿QUE CONDICIONES DEBIERA CUMPLIR UNA EDUCACION ORIENTADA POR EL FIN DE LA DEMOCRACIA <i>Eduardo Castro S.</i> 31</p> <p>CPEIP CONOZCA A SU HIJO <i>Carmen Luz Bustos</i> 34</p> <p>Lenguaje LA REDACCION Y LA FORMACION DEL ALUMNO <i>Gerardo Ruiz Betancur</i> 38</p> <p>Investigaciones XI ENCUENTRO NACIONAL DE INVESTIGADORES EN EDUCACION <i>Ernesto Toro B.</i> 42</p> <p>Letras REFLEXIONES ANTE LA TUMBA DE ROMELIO URETA CARVAJAL <i>Ximena Cabrera S.</i> 47</p> <p>Publicaciones BIBLIOTECA AL INSTANTE 48</p> <p>Cultura UNA MARIPOSA JOVEN QUE VIAJA POR TODO EL PAIS <i>Luisa Ulibarri</i> 50</p> <p>Cine CRUELDAD EN LA PANTALLA <i>Musia Rosa L.</i> 54</p> <p>Currículo CRITERIOS DE CALIDAD CURRICULAR PARA LA EDUCACION PARVULARIA EN EL CHILE ACTUAL Primera Parte <i>María Victoria Peralta E.</i> 57</p> <p>Documentos PRIES - MODULO 18 60</p> <p>Humor ¡DINERO, CUANTO DINERO! <i>M. Lamordes</i> 64</p>
--	--



Párvulos trabajando en uno de los programas convencionales de la Junta Nacional de Jardines Infantiles.
Foto: Gentileza de la JUNJI.

Director de Arte
Jaime Rivera Contreras

Fotografía
Manolo Guevara Henríquez
Araldo Guevara Henríquez

Secretaría Dirección Ejecutiva
Carmen Tiznado Mancilla

Secretaría de Redacción
Laura Venegas Rojas

Los artículos y materiales gráficos publicados en la Revista de Educación tienen derechos reservados, por lo tanto su reproducción total o parcial debe ser autorizada expresamente por la Dirección de este medio de comunicación.

Registro de propiedad intelectual N° 78.148.

Diagramación y Composición
Quatro Ltda.

Impreso en los talleres de Cochranne S.A.
Que sólo actúa como impresora.

Correspondencia y publicidad:

Av. Libertador Bernardo O'Higgins 1371 - of. 914 - telef. 698 3351 anexo 1914 Stgo.

Suscripciones y ventas:

Camino Nido de Agullas s/n Lo Barnechea, casilla 18122, correo 9, Providencia
teléfonos 216 7602 - 216 7606 - 216 7607 - fax 216 7662.

En regiones, dirigirse a nuestros representantes o encargados de proyectos del CPEIP.

Valores 1991

Precio por ejemplar : \$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 6 cuotas mensuales).
Internacional: US\$ 90.

Sra. Directora.

De mi consideración:

Doy a conocer a Ud. la publicación de un ejemplar del Museo Pedagógico, el tercero del presente año, que comprende dos interesantes aspectos de nuestra educación: la disertación, proceso de indiscutible importancia en la enseñanza básica y media, y la poderosa influencia de la educación en el ser humano, de tal forma, que le cree hábitos de solidaridad, le permita entender el cosmos y el mundo humano en el cual vive: además, ser libre y responsable.

Respecto al primer tema se transcribe la disertación: "La Orientación educacional de la escuela secundaria fiscal", expuesta a especialistas en 1966 en el Instituto Nacional, por Oscar Fabres V., representante de la Dirección de Educación Secundaria. Referente al segundo, se inserta una selección de "Fragmentos" de obras inmortales, descritas por destacados e históricos educadores chilenos.

Saluda atte. a Ud.,

David Vergara Torres
Profesor de Estado
Encargado del Museo Pedagógico.

Señora Directora:

El motivo de la presente es para destacar, a través de este prestigioso medio de comunicación, el llamado a concurso que ha lanzado el Ministerio de Educación con el fin de realizar investigaciones relativas al sistema de educación media de nuestro país.

Para el Instituto de Servicio Educacional Chile que representamos, es una satisfacción constatar que se están dando pasos significativos para enfrentar los cambios que nuestra educación requiere. Permanentemente se analiza la crisis que vive el sistema en cuestión, sus posibles causas y consecuencias, pero no se iniciaba un proceso de análisis científico que permitiera formular respuestas objetivas a la realidad educacional de Chile.

Por esto nos referimos al "Proyecto para mejorar la calidad y equidad en la educación media", conocido como MECE, el cual ha convocado recientemente a un curso para "Preseleccionar Consultores y Empresas Nacionales del Sector Educacional para Ejecutar Proyectos de Investigación".

La importancia del tema debería generar un análisis nacional en el que participen técnicos, educadores, sostenedores y la comunidad en general a fin de concluir un diagnóstico de consenso que exprese las limitaciones actuales y que promueva los cambios que requiere la educación en el país.

Ofrecemos a las personas interesadas reflexiones de educadores tales como Hernán Godoy, Ernesto Livacic, Héctor Croxatto, Hugo Montes, Milán Ivelic, Ricardo Krebs, Igor Saavedra, Sara López, José Luis Cea, Isabel Vranken, Beltrán Villegas, Rafael Gandolfo, Enrique Salman, Samuel Claro, Aurora Balart, Guillermo Latorre, Horacio Lara, René Salamé, Jaime Michelow y otros, quienes ahondan con gran lucidez la contribución de sus respectivas disciplinas a la educación integral del alumno en la enseñanza media, aspectos publicados en los textos como "Los valores formativos en las asignaturas de la Enseñanza Media" (U. Católica - ISECH 1979), "Las Asignaturas y la formación del hombre: convergencias" (ISECH, 1974), "Las Asignaturas y la visión cristiana del mundo" (Ed. Paulinas, 1982)".

Winston Elphich D. Jaime Arcos M.
Subdirector Director ISECH

Nuestros agradecimientos a la dirección del Saint Rose School por su colaboración en la producción de material fotográfico para la Revista de Educación.

JARDINES FAMILIARES AL RESCATE DE LAS CULTURAS INDIGENAS

Hasta la lejana isla Navarino, capital Puerto Williams en el extremo austral de Chile, viajó el Ministro de Educación, Ricardo Lagos en octubre. Cruzó mar, glaciales y ventisqueros para llegar a la importante cita. Allí lo esperaron todos los miembros de la pequeña comunidad: pescadores, marinos, hombres, mujeres y niños. En el bello ambiente natural de coigües y lengas se podía percibir la ansiedad que caracteriza los momentos previos de cualquier gran acontecimiento.

El punto de reunión exacto fue el cuartel de bomberos. Local amplio, de madera y latón firme, para protegerse de los embates del frío y del viento. El recinto fue propicio porque dio cabida a todos los invitados y las hermanas Cristina y Ursula Calderón, últimas yamanas puras, pudieron tener su ubicación preferencial.

Un día espléndido, asoleado, se hizo cómplice de una ceremonia que resultó impecable y el Ministro pudo cumplir el objetivo de dar la partida oficial al "Primer Programa de Educación Parvularia para Minorías Etnicas" realizado por la JUNJI, inaugurando el jardín familiar "Ukika" y al mismo tiempo en forma simbólica, otro similar ubicado en Puerto Edén, ínfimo territorio magallánico de los indios Kawaschkar (conocidos como alacalufes).

La "empresa educacional" esta vez fue más lejos, no sólo en distancia, sino también en sus dimensiones socioculturales y antropológicas. Ambos jardines infantiles tienen la grandiosa misión de rescatar el legado de etnias extinguidas y olvidadas.

En Puerto Williams hay un museo de la Armada de Chile que lo cuenta todo. Los yamanes o yaganes, que no fueron más de cinco mil, poblaron esas islas australes, enfrentando el intenso frío a piel desnuda, sólo embetunados con grasa de lobos marinos y focas. El hombre blanco los obligó a vestirse y empezaron a morir, porque los traspasó la humedad de la ropa y la intransigencia de sus conquistadores.

Los yamanes dejaron un idioma propio rico, compuesto por más de 60 mil palabras. Dejaron las enseñanzas de cómo sobrevivir ante la adversidad del clima, de cómo aprovechar al máximo los pocos recursos disponibles, dejaron leyendas, juegos y cantos. Y dejaron uno de sus legados más sorprendentes, el valor de la solidaridad: "si un yaman tiene dos arpones, uno lo utiliza y el otro se lo regala al que no tiene para que también pueda pescar..."

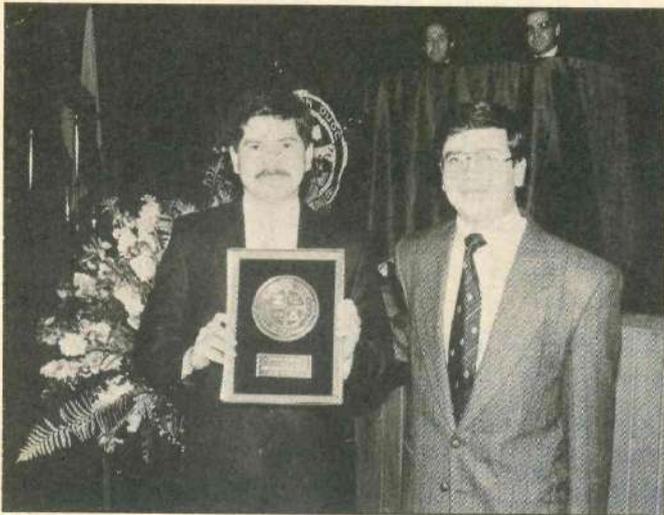
En el jardín "Ukika" todo aquello se conoce, se ama y se practica.

Esta vez fueron los yamanes y los kawaschkar, pero el Programa de la JUNJI contempla la implementación de jardines infantiles o familiares en el seno de las comunidades huilliches, pehuenches, mapuches, pascuenses, aymaras, y a corto plazo estará expandido de sur a norte, desde el mar hasta la cordillera.

Sin duda, es una efectiva y hermosa forma de hacer integración.

María Teresa Escoffier

TITULACION EN EL DUOC



Una variada promoción de profesionales tituló recientemente la Fundación DUOC, de la Pontificia Universidad Católica de Chile. En la oportunidad recibieron su título los profesionales de las carreras de Secretariado Ejecutivo, Administración de Empresas, Comercio Exterior, Analista Computacional, Finanzas, Asistente de Educador de Párvulos y Técnico en Turismo.

En la foto, el secretario de la Fundación, Hernán Corral, junto al mejor alumno de la carrera de Analista Computacional, Jaime Rocuant.

MARTES MATEMATICOS

La Facultad de Ciencia de la Universidad de Santiago de Chile está realizando una serie de actividades dirigidas a profesores de Matemática de educación básica y media con el fin de intercambiar y transferir experiencias, buscar soluciones en conjunto relacionadas con la práctica educativa en matemática y, en general, contribuir a un enriquecimiento personal y a una mayor satisfacción en la práctica docente. Las próximas reuniones serán los martes 29 de octubre, 26 de noviembre y 24 de diciembre.

Por otro lado, los días 13, 14 y 15 de noviembre se efectuarán las Séptimas Jornadas Nacionales de Educación Matemática en el Campus Isla Teja (Valdivia) de la Universidad Austral de Chile. El programa de estas jornadas incluye conferencias, paneles, participación en grupos de trabajo y comunicaciones.

VEINTE AÑOS DE INVESTIGACION EDUCACIONAL CUMPLE EL P.I.I.E.

Se está celebrando el vigésimo aniversario de uno de los más importantes centros de estudios educacionales del país: el Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación, PIIE.

Nacido en 1971 en la Pontificia Universidad Católica de Chile, como uno de los productos de su reforma, cumplió funciones de investigación y de docencia de postgrado. En 1976, una decisión de la autoridad de la época suprimió al PIIE de la estructura universitaria.



Importantes iniciativas sobre calidad de la educación dió a conocer el subsecretario Allard.

Los investigadores que lo integraban optaron por refundar el PIIE como entidad privada no lucrativa y se adscribieron a la Academia de Humanismo Cristiano, bajo la presidencia del Cardenal Raúl Silva Henríquez. El amparo político y moral prestado por la Academia permitió la subsistencia y consolidación de un núcleo significativo de investigadores y de líneas de trabajo académico. A ello contribuyó también el generoso apoyo de fundaciones, universidades y organismos internacionales interesados en la preservación de pensamiento y la actividad científica independiente de Chile.

En la década de los 80, el PIIE se destacó por sus estudios sobre la evolución del sistema educativo en sus diversas dimensiones, a través de una variedad de enfoques y de metodologías, en algunas de las cuales es pionero en Chile, como es el caso de los estudios de carácter etnográfico.

Junto con su rica actividad de investigación, el PIIE ha incursionado con éxito en el perfeccionamiento

de docentes, orientando a la modificación de las prácticas pedagógicas, y en la capacitación y perfeccionamiento de investigadores educacionales en Chile y de la región latinoamericana.

Otra dimensión de la actividad del PIIIE ha sido su opción por el cambio social y educacional. Ha contribuido, a través de diversos programas, al amplio movimiento de educación popular o educación no formal de grupos campesinos y urbano-populares. Sus investigadores han participado centralmente en la elaboración de las bases programáticas del actual gobierno en educación y varios de ellos han asumido importantes responsabilidades en el equipo ministerial.

Su vigésimo aniversario encuentra al PIIIE en un alto nivel de producción científica y ampliamente comprometido en diversas iniciativas y programas de mejoramiento de la calidad de la educación y de servicio al magisterio y a los grupos sociales más pobres.

EL FOLKLORE SE UNE EN TALCAHUANO

Todos los profesores están invitados al "VIII Encuentro Nacional de Folklore del Magisterio", el que se realizará entre el 3 y el 10 de noviembre próximo en la ciudad de Talcahuano.

La muestra es organizada por la Federación del

Folklore del Magisterio de Chile FEFOMACH y cuenta con el patrocinio del Ministerio de Educación, la Intendencia de la VIII Región, la Secretaría Regional Ministerial de Educación y del Sistema Comunal de Educación y Salud de Talcahuano, SISCOES.

La municipalidad de Talcahuano se ha hecho cargo del auspicio de este gran evento que congregará a más de mil 200 personas, entre miembros de las comisiones, profesores, folcloristas e invitados especiales.

Treinta y ocho conjuntos nacionales afiliados a FEFOMACH pertenecientes a todas las regiones del país, además de tres conjuntos de proyección folclórica de la República Argentina, prometen dar brillo a la muestra la que, de paso, se sumará a las celebraciones por los 227 años de la fundación de Talcahuano.

"La idea es ayudar a tomar conciencia de que el folklore es el mejor camino para conocer nuestra identidad local permitiendo con ello un crecimiento trascendente y asumir, en términos cualitativos, los valores que nos revela el folklore, a fin de proyectarlos en el ámbito personal y profesional", señalan sus organizadores.

La programación contempla un desfile de promoción, jornadas de estudio, presentación artística de los conjuntos, una muestra de artesanía nacional, una exposición fotográfica sobre Talcahuano, actividades de la comunidad local con los distintos grupos participantes y una gira por las provincias de Concepción y Arauco.

BECARIA CHILENA OEA



Grupo de becarios de países latinoamericanos que se dieron cita en Caracas participaron en diversas cátedras organizadas por la OEA y el CLACDEC (Centro Latinoamericano y del Caribe para el Desarrollo Cultural). Abajo, al centro, la chilena,

Relacionadora Pública del Museo Nacional de Historia Natural, Teresa Varas Flores, se adjudicó la Beca para obtener la especialidad de Gerencia Cultural.

EL MANO A MANO DEL MINISTRO LAGOS

Bastante entretenida resultó la intervención televisiva que tuvo el ministro Ricardo Lagos en el programa "Mano a Mano", que transmite los días miércoles en la noche Televisión Nacional y que es conducido por el periodista, Igor Entrala.

A la cita también concurrió la familia del Secretario de Estado, su esposa e hijos, además de asesores ministeriales y amigos, los que de acuerdo al esquema del programa, deben permanecer formando parte del público y tienen la facultad de "hacer barra" aplaudiendo las "mejores" respuestas.

La ronda de preguntas estuvo a cargo de las periodistas Fernanda Otero y Zaida Cataldo, del presidente del Colegio de Profesores, Osvaldo Verdugo, de la rectora de la Universidad Andrés Bello y ex ministro de educación, Mónica Madariaga y del presidente del Centro de Padres del Colegio Verbo Divino.



El Ministro es interrogado por la periodista de Renovación Nacional, Fernanda Otero.

Por supuesto, los temas que el Ministro debió abordar fueron múltiples: Estatuto Docente, presupuesto del sector, paro de los profesores, instrumentación de la educación, ideología socialista, ley del libro, educación sexual, participación, Prueba de Aptitud Académica, crédito fiscal, calidad de la educación, etc.

Sin embargo, el calor humano lo puso el propio conductor, que fue entremezclando anécdotas y, a veces, hasta sorpresas, como cuando contó que el niño Lagos era muy tímido y pésimo para el fútbol, que se crió con su madre y dos tías, que en sexto grado de preparatoria pasó de una pequeña escuela fiscal al Instituto Nacional, que fue scout.

NUEVA FORMACION PARA LOS PROFESORES



Izquierda a derecha: profesor Ernesto Livavic; rector de la Universidad de Chile, Jaime Lavados; ministro de Educación, Ricardo Lagos y el profesor Gabriel de Pujadas, autor del libro.

La calidad de la educación: los nuevos educadores, se llama el libro que acaba de lanzar la Corporación de Promoción Universitaria, CPU, y cuyo autor es el profesor, Gabriel de Pujadas, director del CPEIP.

La publicación fue comentada "in extenso" por el ministro de Educación, Ricardo Lagos, por el rector de la Universidad de Chile, Jaime Lavados y el profesor, Ernesto Livacic. Los tres coincidieron en lo valioso del aporte que el autor hace a la educación chilena, el que a través de sus páginas ubica al lector en la acción educativa, en la situación pedagógica y social de la formación de los docentes, en los nuevos desafíos del caso chileno, en los requerimientos pedagógicos e instancias de formación de profesores.

"La finalidad de este ensayo prospectivo, es reflexionar sobre la formación de los educadores en un futuro cercano y las condiciones sicopedagógicas que se deberán considerar para llevar a cabo esta tarea", reflexiona el autor.

Y su reflexión resulta ser el desafío que propone el libro, que plantea el análisis de la formación docente y la incidencia de ésta en la calidad de la educación, reflexión que considera no sólo las visiones micro y macroeducativas del problema, sino que intenta adelantarse en los fenómenos de carácter intermedio que se dan entre ambas.

"La calidad de la educación", de Gabriel de Pujadas es una publicación de la CPU, tiene 172 páginas, un hermoso y significativo diseño de portada realizado por Ximena Subercaseaux en el que se reproduce un fragmento de *Boy man boy man* de Paul Jenkins.

EL GREMIO DE LOS FUNCIONARIOS DE EDUCACION

En una intensa actividad gremial se encuentra ANDIME, la Asociación Nacional de Funcionarios del Ministerio de Educación, que representa a los más de 3 mil funcionarios que laboran a través del país.

Su directiva, elegida democráticamente en mayo de este año, no ha cesado de movilizarse y proponer soluciones a la desmedrada situación económica y laboral del personal, producto de muchos años de estancamiento de la carrera funcionaria.



Raúl de la Puente, presidente de ANDIME, saluda al Presidente de la República, Patricio Aylwin y le hace entrega de una carta en que le informa de las actividades gremiales y le pide apoyo.

Y justamente esa es una de las principales metas de ANDIME, devolver la carrera funcionaria, dando acceso y promoción bajo reglas claras y transparentes que tengan como base el mérito y la experiencia. Para ello se han organizado y han hecho serios estudios, llegando a conformar un cuerpo gremial firme que ha sido capaz de reunirse y trabajar en armonía con las autoridades.

Entre las reivindicaciones ya se pueden contar: renacer de la carrera funcionaria en 1992, perfeccionamiento para los funcionarios a corto plazo, fortalecimiento del servicio de bienestar.

LOS JOVENES CUENTAN SU VIDA

La intención es rescatar desde una perspectiva artístico-cultural, la vivencia juvenil, fomentar la creación joven y promover el contacto directo entre los estudiantes y artistas consagrados.

Por eso fue lanzada oficialmente la campaña llamada "TU VIDA CUENTA, CUENTA TU VIDA", organizada por la División de Cultura del Ministerio de Educación, patrocinada por FOSIS, PARTICIPA y el Instituto Nacional de la Juventud y auspiciada por el Banco del Estado, entidad que premiará a los ganadores con libretas de ahorro.

En esta primera versión sólo podrán estar presentes los alumnos de educación media de la Región Metropolitana, pero el próximo año se extenderá a todo el territorio.

Con el "TU VIDA CUENTA, CUENTA TU VIDA", el Ministerio ha querido abrir un espacio, hasta ahora inexistente, para terminar con la supuesta pasividad o indiferencia de una generación que busca instancias para expresarse y construir.

Quienes se interesen pueden mostrar sus trabajos en teatro, canto, comics, cuento, humor, video, poesía, danza, pintura y fotografía. Siete liceos-sedes, correspondientes a cada una de las direcciones provinciales de Santiago receptionan y dan la información necesaria a los alumnos.

Entre el 30 de septiembre y hasta el 13 de octubre se han realizado foros, talleres, recitales y exhibiciones, propiciando el contacto de los artistas con los creadores y desde mediados de este mes, se empezaron a mostrar las creaciones de los jóvenes, para ser seleccionadas y premiadas en una gran final el 30 de octubre.

TODO EN MUSICA

TODO EN VIDEO

FERIA del DISCO

SALUDA A LOS PROFESORES EN SU DIA

APUMANQUE - AHUMADA 286 - PROVIDENCIA ESQ. SUECIA

EL ALMA DE LOS NIÑOS EN LA CUECA



La pareja que arrancó más aplausos.

Excelente respuesta tuvo este año el llamado que hizo el Departamento de Educación Extraescolar a participar en el XII Concurso Nacional Escolar de Cueca, cuya muestra final se convirtió en una lucida jornada de septiembre en el Teatro de la Universidad de Chile.

En la "fiesta" participaron tres parejas de cada región del país, una representante de educación básica rural, otra de la urbana y una de la educación media. A ellos se unieron el Ballet Folklórico Chileno (BAFOCHI), el conjunto *Copihual*, integrado por alumnos de la comuna de Pudahuel (Región Metropolitana) y el grupo *Llacolén* formado por estudiantes de la comuna de Santiago.

Según las estimaciones, cerca de 210 mil parejas de escolares bailaron cueca este año motivados por el Concurso, lo que, a su vez, implicó un gran esfuerzo de parte de los profesores y de las instituciones relacionadas con el folclor.

"Esta actividad ha promovido en forma generalizada la cueca, permitiendo que los escolares de Chile y la comunidad, rescaten los valores nativos auténticos, a través de un proceso educativo de difusión y enseñanza de nuestro baile nacional", afirma Mario Aguilar, Jefe del Departamento de Educación Extraescolar del Ministerio de Educación.

Así se ratificó, una vez más, aquello de que la cueca en cuanto a música y danza es expresión del alma nacional...

ANA FRANK: PARA PENSAR EN LOS DERECHOS HUMANOS

Todo el horror vivido por los judíos en manos de los nazis en el período de la Segunda Guerra Mundial está resumido allí, en "El Mundo de Ana Frank", la exposición itinerante que llegó a Chile, luego de recorrer Europa y algunos países americanos.

Bajo la responsabilidad de la Fundación Ana Frank de Amsterdam y la Universidad de Chile, la muestra contiene decenas de fotografías acompañadas de textos que entregan un testimonio histórico estremecedor, a través de la figura de la niña Ana Frank y su familia y de pasajes de la contingencia social, económica y política de la época.

Ana Frank es el símbolo del sufrimiento del pueblo judío masacrado por las manos fanáticas de los seguidores de Adolfo Hitler que levantó su fuerte dictadura en Alemania, entre los años 30 y 40 y que desembocó en la cruenta Segunda Guerra.

Por la persecución nazi es que la familia Frank, compuesta por padre, madre y dos hijas (Margot y Ana) emigró de Alemania a Holanda. Sin embargo pronto se encontraron cercados también en ese país y en un intento por salvarse de los campos de concentración, de la tortura y de la muerte, permanecieron escondidos por espacio de dos años en un suburbio de Amsterdam.

Pero víctimas de un soplónaje anónimo fueron descubiertos por el Servicio Secreto de Hitler y enviados a centros de prisioneros. Ana murió de tifus a los 16 años de edad, dos meses antes de que terminara la guerra.

"El Mundo de Ana Frank" permanecerá abierta al público hasta el 11 de noviembre en el Instituto Goethe, ubicado en Esmeralda N° 650, Santiago.



VICEPRESIDENTA DE LA JUNJI, María Victoria Peralta;

"COBERTURA Y CALIDAD PARA LOS SEIS AÑOS CRUCIALES DE LA VIDA"

Por María Teresa Escoffier

"**H**ay mucha gente que se preocupa de los niños desde los seis años para arriba, cuando se aprende a leer y escribir, pero no tienen claro que las estructuras intelectuales, afectivas y motoras se cimentan antes de esa edad. Si uno piensa que una guagua a los tres meses se está meciendo en una cuna y a los dos años esta caminando con toda su motricidad fina, comprobamos que la estimulación de esas tres áreas en esa etapa del ser humano es crucial". Con esta premisa fundamental partió María Victoria Peralta, vicepresidenta de la Junta Nacional de Jardines Infantiles, JUNJI, su conversación con la *Revista de Educación*.

María Victoria impresiona por su tremendo compromiso con lo que hace. Habla con verdadera pasión de las tareas de la JUNJI, de "sus 73 mil niños" esparcidos por el territorio en salas cunas y jardines; de los planes tradicionales y de los no convencionales, de "sus mamás", de "sus tías" y de "sus pequeños indígenas".

Es que ella aparte de ser Educadora de Párvulos de la Universidad de Chile, Profesora de Estado en Educación Musical, Magister en Ciencias de la Educación, Mención Currículo, es egresada de Magister en Ciencias Sociales con Mención en Antropología Cultural. De allí su amor por las culturas indígenas, por el rescate de nuestras raíces. De allí tam-

bién nace su fascinación por las salidas a terreno que la topan y la sensibilizan aún más con aquellos que están en la mira de sus proyectos y hasta, se podría decir que, de sus sentimientos.

Hoy, entre todos sus afanes, ocupan lugar preferencial los niños yamanes, kawashkar, huilliches, mapuches, aymaras. Esas minorías étnicas que no sólo se están extinguiendo, sino están cayendo en el olvido, tragadas por la indiferencia del imperio cultural del hombre blanco.

- ¿Qué está pasando a nivel de Educación Parvularia hoy en Chile?

"Están pasando muchas cosas, porque el cambio que ha habido en las políticas educacionales y en las políticas sociales se ha

planteado como prioritaria la atención a los niños pequeños, en especial en los sectores más necesitados, derivado de eso ha habi-



Vicepresidenta de la JUNJI, María Victoria Peralta.



"Ocho mil párvulos más es la meta para el 92".

do una línea de acción del gobierno tendiente a ampliar cobertura en forma importante. Ya para 1992 tenemos presupuesto para cubrir un 10% más de atención parvularia fiscal. Debemos tener en cuenta que, de acuerdo con estimaciones, en Chile hay un 80% de párvulos sin atender, claro que ningún país del mundo tienen cobertura completa en este nivel, ya que los planteamientos universales son de que la familia es la primera educadora, pero que por tratarse de una etapa tan importante en el desarrollo del niño, se requiere de un apoyo profesional más especializado para poder aprovechar mejor esos seis años de vida que son claves en los aspectos afectivo, motor e intelectual"

- Aparte de la cobertura, ¿cuál es él o los desafíos que se ha propuesto la Junta Nacional de Jardines Infantiles?

"No queremos que la cobertura se traduzca sólo en atender niños, sino que tenemos que hacerlo lo mejor posible, de acuerdo con los recursos disponibles. El asunto es que la cobertura tienen que necesariamente ir unida a la calidad. Se ha comprobado a tra-

vés de experiencias de países latinoamericanos que la sola cobertura no basta, porque ahí se está enfocando el problema nada más que desde el punto de vista económico, como una forma de paliar el subdesarrollo, encargándose de esos niños cuyas madres no pueden cuidarlos y corren riesgos graves en cuanto a su integridad. Sin embargo, se produce un subdesarrollo potencial si a los niños no se les ayuda a desarrollar el enorme potencial de que están dotados. Se sabe que durante los seis primeros años de vida se da el crecimiento más vertiginoso, tanto en cantidad como en calidad dentro de la estructura del cerebro. Por lo tanto, si eso no se considera en los currículos y programas, se pierde un tiempo valioso".

- ¿En esos casos podríamos hablar entonces de currículo vacío?

"Si, un niño que está en un sistema que lo aplasta, que lo hunde, es lo que nosotros llamamos currículo vacío. La gran guerra que tenemos hoy en educación parvularia. Currículo vacío significa un currículo que no respeta al niño en lo básico, donde él no juega un rol de sujeto constructor de un

proceso. Es la típica sala donde uno entra y están todos los niños sentaditos alrededor de las mesas sin moverse, sin jugar, sin materiales con qué trabajar y en donde una persona adulta lo dice todo, lo habla todo. Allí el niño sólo responde a lo que le mandan. Es un currículo autoritario. Eso se traduce en timidez e inseguridad para el niño. Si por desgracia, sigue el mismo sistema en educación básica y media tendremos como resultado una persona opacada, poco creativa, sin iniciativa, pesimista, con su autoestima anulada. Distintas investigaciones de especialistas aseguran que este fenómeno se está dando en educación parvularia en los últimos tiempos".

- ¿Ustedes están trabajando con nuevos programas en la JUNJI?

"Nosotros tenemos dos tipos de programas en la JUNJI, Uno es el convencional, es decir, el jardín infantil tradicional, conocido por la mayoría de las personas. En donde funciona una educadora que trabaja directamente frente a los niños, ayudada por personal técnico-auxiliar. Ella aplica el programa oficial especializado que le permite diseñar y poner en marcha, además programas adicionales. Este tipo de planteles generalmente está ubicado en los grandes suburbios, donde hay gran concentración de población y en donde se necesita que el jardín responda al problema de la madre que trabaja todo el día, al niño con necesidades sociales y, en especial, dé respuesta al problema educativo.

El otro tipo es el de los programas no convencionales, los que suponen nuevas formas de desarrollar la educación parvularia y que tienen una gran gama de alternativas, que van desde el espacio radial hasta un trabajo directo en un centro, con mayor colaboración de los padres. La ventaja de estos es que son de baja implementación, porque no requieren de la construcción de un

local especial como el jardín y dan posibilidad de mayor agilidad para moverse y atender a la población, por supuesto son más rápidos de echar a andar.

En la línea de realizar programas no convencionales lo que estamos tratando de hacer es implementarlos sin descuidar la calidad, que por nada del mundo se conviertan en atención de segunda clase. Aquí aparece el "Sala Cuna en el Hogar", dedicado a niños de 0 a 2 años, cuyas madres tienen más tiempo para estar con ellos, ya sea porque no trabajan o lo hacen dentro de la casa (lavan, o planchan, hacen trabajos a ratos o esporádicos), y en el programa que hemos bautizado "Jardín Familiar". Está destinado a sectores semiurbanos y rurales, porque se desarrollan en locales comunitarios (parroquias, juntas de vecinos, gimnasios, etc) y están a cargo de una asistente de parvularia la que hace talleres con la familia.

- ¿Qué cobertura se logra con los programas no convencionales?

La JUNJI es la entidad que atiende más niños de 0 a 2 años en el país, 5 mil en total. De ellos 240 son del Programa "Sala Cu-



"En noviembre se dará a conocer el catastro nacional de atención de párvulos".

na en el Hogar", todavía a nivel piloto y en vías de expansión. Gracias a los jardines familiares alcanzamos a 12 mil niños, todos los cuales se suman a los más de 60 mil atendidos en los tradicionales que son 465 establecimientos a lo largo de Chile.

Cabe destacar que en un año y medio hemos incorporado a 8 mil niños con recursos tributarios. Y

para el próximo (1992) tenemos contemplado una cantidad similar.

- ¿Cómo se pueden aunar los esfuerzos de todas las entidades y personas dedicadas a la educación preescolar a nivel nacional?

"La JUNJI tiene también el rol de carácter normativo y coordinador de la Educación Parvularia. Consecuente con eso hemos creado, junto con la División de Educación General, dirigida por Gastón Gilbert, la Comisión Nacional y Regional de Educación Parvularia, que integra a todos los protagonistas de la educación preescolar, con el fin de hacer una labor conjunta y no entrar en acciones competitivas. Por el contrario, darle una focalización mejor a la atención del párvulo y desarrollar programas de mejoramiento de la calidad y de perfeccionamiento. El año pasado, aparte de simposios con exitosos resultados, hicimos un catastro de la atención parvularia que vamos a dar a conocer a la opinión pública en noviembre y de donde obtendremos magnífica información".



"Minorías étnicas entran en los programas no convencionales".

EL PENSAMIENTO LOGICO - MATEMATICO

EL LENGUAJE DE LOS CUANTIFICADORES EN NIÑOS DE 2 A 6 AÑOS DE EDAD

Irene Villarroel Valsasnini
Profesora de Matemáticas y Física
Doctora en Pedagogía

UN PRINCIPIO FUNDAMENTAL DE LA PSICOLOGIA DEL APRENDIZAJE

A través de su interacción con el mundo natural y social que les rodea, nuestros alumnos adquieren un conjunto de conocimientos respecto de la realidad objetiva que van conformando en su mente una cierta estructura conceptual. Esta estructura conceptual constituye la base por medio de la cual se ve el mundo y se interactúa con él. Es, asimismo, el punto de partida para adquirir nuevos conocimientos.

Por lo tanto, al plantearnos la tarea de enseñar, resulta necesario comenzar por considerar el conocimiento que el alumno ya posee y sobre esa base construir lo nuevo.

"Si tuviera que reducir, dice Ausubel, toda la psicología educacional a un solo principio, pondría éste: el más importante factor singular que influye en el aprendizaje es el conocimiento que el alumno ya posee. Averíguelo y enseñe en concordancia".

Las investigaciones de Piaget y demás psicólogos de la Escuela de Ginebra en torno a la evolución de una serie de conceptos en niños de diferentes edades, así como los múltiples trabajos en esta dirección que se han realiza-



En general el uso que da el niño a los cuantificadores es similar al que les da el adulto.

do en los últimos años, han puesto de manifiesto cuán poco sabemos, en realidad, acerca de cómo razonan nuestros alumnos, de

cuáles son sus concepciones sobre los diversos fenómenos físicos y de cómo se estructura el pensamiento del niño y del adolescente.

Con demasiada frecuencia, damos por obvias concepciones que distan mucho de serlo para el alumno. O suponemos erradamente que poseen determinados conceptos o han adquirido ciertas habilidades. Es así como, muchas veces, al introducir un concepto nuevo tropezamos con una reacción negativa de parte del alumno. Expresa un cierto malestar poco definido y sólo es capaz de señalarlos: "No entiendo nada". Ni siquiera puede especificar qué aspectos de lo recién tratado no entiende, y nuevas explicaciones de parte del profesor no producen ningún cambio apreciable en la situación. La estructura conceptual del alumno no le permite incorporar los nuevos conocimientos que le queremos enseñar.

El aprendizaje de algo no es simplemente un proceso de adición.

No se trata sólo de que a los conocimientos que el alumno ya posee, ahora agregamos uno más.

El profesor debe tomar en cuenta la estructura conceptual en la cual el nuevo conocimiento va a ser introducido. Dicho figurativamente, se trata de incorporar una pieza en un rompecabezas que ya está armado en parte.

DEBEMOS RESPETAR LA FORMA DE PENSAR DEL ALUMNO

En la interacción con nuestros alumnos, la mayor parte de las veces, esperamos que razonen y reaccionen como lo hacemos nosotros. Si no lo hace, consideramos que algo anda mal *en él* y procedemos, generalmente, a castigarlo con una mala calificación. Desconocemos cómo está pensando y por qué reacciona de la manera que lo hace. Lo único que sabemos es que no responde como nosotros quisiéramos.

Sabido es que no todos tenemos una misma forma de pensar, una opinión coincidente respecto de los diferentes aspectos de la vida. No obstante, debemos vivir en comunidad. Ello constituye una de las características esenciales del ser humano para la cual debemos preparar a nuestros alumnos desde la más temprana edad.

Esta situación en que se produce el proceso de enseñanza aprendizaje, en la que el profesor trata de imponer a toda costa a sus alumnos determinadas formas de pensar, de ver ciertos fenómenos, de resolver algunos problemas, etc., sin considerar que el alumno los ve y los entiende de una manera diferente, atenta contra un aspecto fundamental de la convivencia humana, el respeto mutuo.

El respeto a la forma que tienen nuestros alumnos de pensar, de ver el mundo, de analizarlo, debe ser una constante en nuestra actividad educativa. Sólo así contribuiremos a formar y desarrollar en él una actitud de tolerancia y respeto por la forma de pensar de los demás, aun cuando ésta no coincida con la propia.

Lo anterior pasa, tal como lo señaláramos, por la necesidad de conocer la estructura conceptual que el alumno posee en relación con lo que vamos a enseñar. La información proveniente del mundo exterior que el niño recibe será interpretada y procesada

de acuerdo con esa estructura. Sólo en la medida en que lo nuevo, lo que se desea enseñar, pueda ser incorporado en ella, será "comprometido" y pasará a constituirse en parte integrante del sistema.

UNA TAREA NECESARIA

Lo dicho no debe ser interpretado como una crítica al profesor que no realiza esta tarea de investigar en torno a cómo piensa su

■ POR LO GENERAL, ESPERAMOS QUE NUESTROS ALUMNOS REACCIONEN Y PIENSEN TAL COMO LO HACEMOS NOSOTROS ANTE UN CONCEPTO NUEVO.

alumno cada vez que va a enseñar una materia nueva. Sería algo injusto de nuestra parte, si observamos la cantidad de alumnos con que trabaja, las condiciones en que lo hace, el tiempo de que dispone y las múltiples tareas

que debe desarrollar.

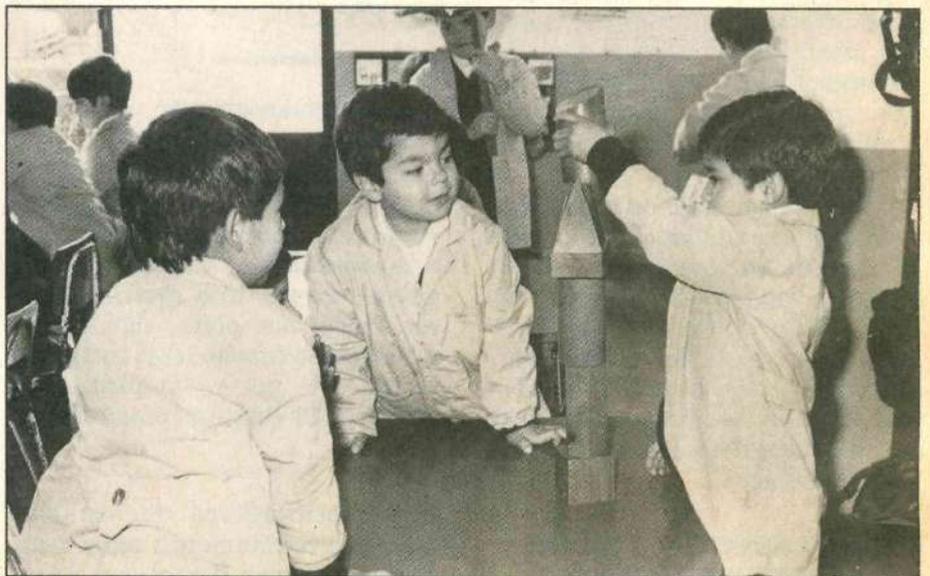
Lo que queremos es mostrar la necesidad de realizar investigaciones en torno al desarrollo de algunos conceptos que se consideren fundamentales en cada asignatura y de proporcionar dicha información a los profesores.

En esta perspectiva nos referiremos a un seminario de título que nos correspondió dirigir y que fue realizado por las alumnas de la carrera Educación Parvularia: Teresa Armijo, Bernardita Lorca, Macarena Morales, Alejandra Núñez, Paulina Salgado y María Teresa Delgado.

LA INVESTIGACION

El propósito de dicho trabajo era estudiar el pensamiento de los niños en relación con un tema fundamental para el conocimiento del desarrollo del pensamiento lógico-matemático: el lenguaje de los cuantificadores.

El objetivo apuntaba a determinar si el niño de 2 a 6 años emplea un lenguaje cuantitativo, cuáles eran sus características más relevantes y si su adquisición presentaba o no una cierta evolución.



Los cuantificadores más usados por los niños son: mucho, harto, tanto, poco, nada.

La investigación se llevó a cabo con un grupo de 75 niños en total, de 2 a 6 años, que pertenecían a los jardines infantiles en que las alumnas mencionadas realizaban su práctica docente.

A continuación, destacaremos las distintas etapas en el desarrollo del trabajo.

LAS PRIMERAS ETAPAS

1. Mantención de un registro de observaciones

Durante un período de aproximadamente tres meses, se mantuvo un registro de observaciones de acuerdo con una pauta previamente elaborada. En ella debía indicarse en qué circunstancias el niño empleaba un cuantificador en su lenguaje cotidiano y qué tipo de cuantificador era. De este modo se quiso detectar la eventual presencia de un lenguaje cuantitativo en el rango de edades elegido.

2. Realización de una encuesta sondeo a un grupo de niños

Se efectuó, luego, una encuesta preliminar a niños de 2 a 6 años a base de algunas preguntas simples: "¿Cuántos años tienes?", "¿cuánto es eso?" (referido a la edad indicada por el niño), "¿puedes mostrármelo con los dedos?", "compara estos montones de cosas, ¿qué puedes decir?", "¿son iguales?", "¿cuál es mayor?", "¿cuál es menor?"

Un vez comprobado que los niños del rango de edades elegido efectivamente empleaban un cierto lenguaje cuantitativo, se quiso profundizar en torno a las características que se les podría atribuir. Para ello, se vio la necesidad de llevar a cabo previamente las dos encuestas que se señalan a continuación.

UNA CLASIFICACION DE LOS CUANTIFICADORES

3. Realización de una encuesta sondeo aplicada a un gru-

po de adultos

Partiendo de la base de que el niño adquiere la mayor parte de sus conocimientos, y en especial el lenguaje, a partir de su interacción con los adultos, se realizó una encuesta tendiente a averiguar qué tipo de lenguaje cuantitativo emplean normalmente los adultos para de allí deducir el lenguaje cuantitativo que se podría esperar de los niños.

Cabe destacar que esta forma de trabajo constituye, a nuestro juicio, una variante metodológica muy interesante y apropiada para la realización de investigaciones destinadas a estudiar la forma de pensar de los niños, especialmente en el caso de niños de corta edad.

Los resultados obtenidos permitieron efectuar la siguiente clasificación:

a) Cuantificadores que se em-

■ ¿SABE UD. COMO RAZONAN SUS ALUMNOS CUANDO ENSEÑA UNA MATERIA NUEVA?

plean frecuentemente para referirse a una cantidad:

muchos, varios, hartos, demasiados, bastante, ene, un montón, cualquier cantidad, numeroso, una enormidad, tantos, lo suficiente, macro, una multitud, pocos, unos, casi nada, algo, lo mínimo, como mucho, casi insignificante, una pizca, un pichintún, micro, todo esto (acompañado de gestos).

b) Cuantificadores que se emplean frecuentemente para comparar: más que, menos que, igual a, tanto como, similar, lo mismo, justo, preciso, menor que, mayor que, ídem.

c) Cuantificadores que se emplean frecuentemente para referirse a partes de un todo:

todo, ninguno, algunos, porción, pedazo, trozo, nada, algo, y toda clase de fracciones como: mitad, un tercio, etc.

PROPIEDADES DE LOS CUANTIFICADORES

4. Realización de una encuesta sondeo a especialistas

Dado que la literatura encontrada fue escasa y a veces poco comprensible para las seminaristas, se hizo una encuesta entre profesores de educación básica y educación media con el propósito de determinar las características que ellos le atribuían a los cuantificadores.

Los resultados de esta encuesta permitieron establecer que los cuantificadores se caracterizan por presentar, en mayor o menor grado, las propiedades que podemos resumir de la siguiente forma.

a) Los cuantificadores describen una cantidad sin precisarla. (Ejemplo: "Hoy faltaron *pocos* alumnos a clases"). Desde este punto de vista, se utilizan cuando no se puede determinar el número exacto, o cuando no se considera necesario conocer el número exacto, o cuando se desea intencionalmente expresarse con vaguedad.

b) Los cuantificadores son subjetivos. Con pocas excepciones ("todos", "nada", "igual que", etc), la cantidad que ellos representan no ha sido estandarizada y depende, por lo tanto, de la persona que los aplica. Así, por ejemplo, la expresión "mucho dinero" tiene un significado bastante diferente para un poblador cesante que para un gerente de banco.

c) Los cuantificadores son relativos. Es decir, se refieren implícita o explícitamente a algún pa-

trón de comparación. Cada vez que consideramos que una cierta cantidad es "mucho" o "poco", estamos pensando - a veces sin tener plena conciencia de ello- en los que podría ser la cantidad "normal" en la situación en cuestión. Así, si en un curso de 40 alumnos se resfrían simultáneamente quince de ellos, el profesor hablará seguramente de "muchos alumnos enfermos". Pero si esos mismos quince alumnos son los únicos que pueden leer con fluidez en el cuarto año básico, el profesor tenderá a usar el cuantificador "muy pocos".

d) Los cuantificadores, por lo general, no se representan simbólicamente. Si bien en matemáticas varios cuantificadores han llegado a tener una definición precisa y poseen una representación simbólica, su uso no se ha extendido mucho más allá de la literatura especializada.

e) Los cuantificadores encuentran en el lenguaje cotidiano una gran variedad de expresiones, muchas de las cuales cambian en el tiempo.

LAS PRUEBAS APLICADAS

5. Elaboración de pruebas

Sobre la base de los antecedentes recopilados, se elaboró un conjunto de siete pruebas. En ellas se planteaban situaciones con diferentes elementos (palitos de helado, porotos, agua, azúcar, hojas de un árbol, etc.) y preguntas relativas a la cantidad de elementos que había, o qué sucedería si se sacan o agregan elementos, etc. Es decir, se presentaban al niño situaciones en las que se pueden emplear cuantificadores y que, de una u otra manera, consideraban aspectos relativos a las características de los cuantificadores a que hemos hecho mención.

Para cada prueba se preparó un



Muchas veces, al introducir un concepto nuevo, el alumno reacciona negativamente.

formato estandarizado con el fin de poner a todos los sujetos investigados bajo las mismas condiciones.

LOS RESULTADOS

Queremos presentar aquí las conclusiones obtenidas en el tra-

bajo y formular, al mismo tiempo, algunas consideraciones acerca del desarrollo del concepto de número y de las operaciones básicas que de allí se desprenden:

- A partir de los dos años de edad, los cuantificadores forman parte del lenguaje cotidiano que

emplea el niño.

En sus rasgos generales, el uso que da el niño a los cuantificadores es similar al que da el adulto. Esto viene a corroborar la importancia de la imitación en el desarrollo del lenguaje y en la adquisición de conceptos durante la edad preescolar.

- Los niños de diferentes edades emplean el mismo tipo de cuantificadores, lo que podría interpretarse en el sentido de que no existe una evolución en el uso de ellos.

Sin embargo, el análisis de las justificaciones dadas por los niños ante las preguntas relativas al por qué del uso de tal o cual cuantificador muestra una realidad diferente. En efecto, los más pequeños son incapaces de dar una respuesta concreta y se limitan a dar respuestas vagas: "porque sí", "porque no", "no sé". Los mayores, en tanto, tienden a justificar sus respuestas con argumentos que implican un cierto razonamiento y que reflejan, por lo tanto, un desarrollo en su pensamiento lógico-matemático.

- Ante las preguntas "¿Cuántos?" o "¿cuánto?", los niños de 2 a 6 años utilizan los cuantificadores especialmente cuando se trata de cantidades continuas (agua, azúcar) o en situaciones en que les resulta imposible dar un número exacto (hojas de un árbol).

En cambio, frente a cantidades discontinuas (palitos de helado, porotos) emplean con mayor frecuencia un número, aunque éste no corresponda a la cantidad de elementos en cuestión.

Es interesante destacar que en las diferentes pruebas realizadas, el uso de números resultó más frecuente en los niños más pequeños. Ello sugiere la siguiente interpretación: a muy temprana edad, el niño vislumbra que la respuesta a la pregunta "¿cuántos?" implica una asociación de un conjunto discreto con un número. Luego se da cuenta de que

tal asociación debe efectuarse de acuerdo con reglas que no alcanza a comprender. Por ello, retorna al uso de cuantificadores como forma de obviar esa dificultad.

Como se ve, estamos frente a los primeros pasos en el desarrollo del concepto de número en el niño. Y los resultados obtenidos señalan que el concepto de número empieza a adquirir sus primeras propiedades ya hacia los dos años de edad. No cabe duda que este es un campo de investigación que puede presentar resultados muy interesantes y arrojar luces sobre un aspecto del desarrollo cognitivo de gran importancia para el educador. Sería altamente deseable que se pudiera continuar profundizando en él.

- Los cuantificadores usados con mayor frecuencia, son: "mucho", "harto", "tantos", "poco", "nada". El cuantificador "algunos" aparece con menor frecuencia. Esto parece indicar que los niños pequeños tienen dificultades para comprender que un todo puede estar formado por partes. Algunas de las dificultades que posteriormente presentan los alumnos de básica en el aprendizaje de fracciones pueden tener su raíz en este punto.

- Los cuantificadores tales como "ene", "cualquier cantidad", "una enormidad" y otros similares encontrados en la encuesta con los adultos, no fueron empleados por los niños.

- El carácter relativo de los cuantificadores, reflejado en el hecho de que una cantidad puede ser "mucho" o "poco" dependiendo de la cantidad con la que se esté comparando, se advierte con mayor frecuencia en los niños más grandes (4 a 6 años).

- También el carácter subjetivo de los cuantificadores es asimilado por el niño de 4 a 6 años, ya que acepta que una misma cantidad pueda ser "mucho" para ellos

y "poco" para otros.

- Si sacamos una parte de una cantidad que ha sido calificada de "mucho", el niño de 3 a 6 años señala que "ahora hay poco". La justificación es "porque le sacaste", "porque le quitaste", u otras similares.

A su vez, cuando a una cantidad se le agrega algo, entonces pasa de "poco" a "mucho". La justificación en tal caso es: "porque le echaste" o "porque le pusiste".

Este resultado está mostrando el germen de las operaciones matemáticas de adición y sustracción y subraya una vez más la importancia que tiene el trabajo en el nivel parvulario en el desarrollo de las manifestaciones elementales del pensamiento lógico-matemático.

Finalmente, quisiéramos destacar que un trabajo sencillo como éste, realizado por estudiantes de carreras que al parecer se presentan tan alejadas de la problemática de la enseñanza de las matemáticas, puede proporcionar aportes importantes para el trabajo en esta asignatura, sobre todo en los niveles básicos. Esto es, a nuestro entender, determinante para el futuro aprendizaje en esta área, ya que no sólo se forman los conceptos básicos, sino que se desarrolla la actitud que más adelante tendrá nuestro alumno frente a las matemáticas.

BIBLIOGRAFIA

Armijo T., Lorca B., Morales M., Núñez A., Salgado P., Vergara M. *Desarrollo del pensamiento lógico matemático. El lenguaje de los cuantificadores. Seminario de Título. Instituto Profesional de Proviencia. Santiago, Chile, 1989.*

Ausubel D.P. *Educational Psychology. A cognitive view.* Holt, Rinehart and Winston. New York, EEUU, 1969.

Piaget J., Inhelder B. *Génesis de las estructuras lógicas elementales.* Editorial Guadalupe. Buenos Aires, Argentina, 1976.

Vygotsky L.S. *Pensamiento y lenguaje.* Editorial La Pléyade, Buenos Aires, Argentina, 1986.

¿GENERALISMO O ESPECIALISMO?

DISEÑO DE UN CURRÍCULO FORMADOR

Hernán Ahumada Aldoney

Departamento de Educación Especial

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación

Nota: Ponencia presentada al Encuentro "Integración: un desafío educativo" 8 - 9 octubre 1990 en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

¿Generalismo es antinomia de especialismo?, ¿son términos complementarios?, ¿generalismo apunta al ser y especialismo al hacer?, ¿generalismo es sinónimo de educar y especialismo de tecnificar?... Estas y muchas otras preguntas surgen al introito, y nos evocan al siempre presente Ortega o a los ya lejanos Montaigne y Rabelais. Al primero, por la deshumanización y barbarismo que es una de las tantas luces rojas del especialismo; al segundo y al tercero, porque la formación del hombre como producto inacabado, implica una "cabeza bien hecha" pero no bien llena de conocimientos, actitudes y valores, y porque, además, el llegar a ser hombre, a personificarse, supone el "situarse en medio de las cosas", en la vida misma, pertrechándose de valores más que de adornos intelectuales superfluos.

¿Dónde identificar la praxis generalista?, ¿será sólo una ilusión en el quehacer del educador?

Personalmente, creo compartir algunas vivencias e ideas derivadas hacia una posible explicación del generalismo. Es el ser y el quehacer del contingente de nor-

■ ANALISIS DE LOS PROBLEMAS EN LA INTEGRACION DE EDUCANDOS DISCAPACITADOS AL SISTEMA REGULAR.

■ APOORTE DEL PROFESOR NORMALISTA.

■ ¿POR QUE EXISTE UNA EDUCACION DE PRIMERA, SEGUNDA Y TERCERA CATEGORIA?

malistas del cual formé parte lo que hace surgir el aporte de la formación generalista, cuando al estar repartidos a través del país:

- Actuábamos como agentes educativos inspirados en la mejora y/o superación de las condiciones de vida culturales, sociales, nutricionales y ecológicas donde se desarrollaba la profesión de "maestro"; es decir, siguiendo a Rabelais, éramos capaces de "situarnos en medio de las cosas de la vida misma".

- Compartíamos, y es más, nos identificábamos con el medio, fundiéndonos en sus estilos, valores, costumbres, actitudes y pro-

blemáticas, para desde allí recrear cultura e intentar preservar las variadas y heterogéneas formas de expresión, provenientes, a veces, de grupos migrantes del campo a la ciudad, grupos marginales de la llamada "cultura de la pobreza" y otras formas de relación societal.

Era, en esos aspectos de la praxis generalista, donde -entre muchas opciones- debíamos seleccionar cultura, realizar adaptaciones curriculares, personalizar el proceso educativo a las condiciones o condicionantes individuales y sociales del medio, etc.; en fin, crear o recrear los elementos que intervienen en el acto educativo; esto es: "contextuar" el proceso desde y en el medio sociocultural.

REFLEXION SOBRE LA POSICION DEL PROFESOR NORMALISTA

¿Por qué este "efecto", o más bien, esta postura del profesor normalista? Creemos reflexionando en la perspectiva de los tiempos- que debido al énfasis que las escuelas normales de esas épocas, ponían o más bien anteponian en el "ser", antes que en el "cómo hacer" del maestro (léase maestro antes que profesor), situándose en la formación de una actitud, más que en una profesión; mirando el hecho educativo como un fenómeno social antes que un enseñar-aprender, y al educando integralmente en



Es preciso discutir y diseñar un currículo formador de base común, interdisciplinario que introduzca las problemáticas centrales de la renovación pedagógica.

su medio; valorando la cultura del entorno inmediato al niño, sin olvidar sus necesidades. Especialmente en los medios llamados "marginales", estaría la respuesta.

RECURSOS TECNICOS DEL MAESTRO

Sin embargo, lo que pudiéramos asociar a "especialismo" se traduciría en la praxis docente, en una serie de recursos técnicos que permitirían al maestro actuar como un profesional; en este aspecto, podemos indentificar:

- La recurrencia a métodos audiovisuales, psicofonéticos y/u otras técnicas para la enseñanza de la lectura.
- La utilización de métodos especializados para la enseñanza de la matemática, como era el caso del Cuisenaire, de los bloques lógicos u otros.
- La aplicación de instrumentos que facilitarían formarse el "panorama general del curso" duran-

te el período de organización inicial de cada año lectivo, período durante el cual, y con las limitaciones intelectuales de la época, el maestro trataba de utilizar variables diagnóstico-pronósticas sobre las cuales tomar determinaciones acerca de los métodos o estrategias docentes para desarrollar; ¿cómo no recordar el uso de tablas optométricas, de acuidad auditiva, de capacidad sensorial, de madurez para lectura como era el caso de los test ABC, de la toma de datos acerca de vivienda, alimentación, recursos financieros de la familia, constitución de ésta, recursos de apoyo de la comunidad, determinación de niveles intelectuales de los alumnos mediante test de figura humana, estudio de sociabilidad a través de sociogramas!

LA MISTICA DEL MAESTRO NORMALISTA

Es decir, con estas pequeñas muestras de la praxis descrita,

podemos acercarnos a develar la "mística" del maestro normalista, que tanto se añora actualmente en los ámbitos formadores de educadores.

Dicho de otro modo, este tipo de maestro parecería tener clara conciencia que su accionar pedagógico, si bien estaba centrado en la escuela, se proyectaba -casi simultáneamente- hacia el ámbito familiar y comunitario, gravitando fuertemente en el educando y la sociedad, lo que se traduciría -a su vez- en considerar a la educación -acaso el principal factor- como un cambio social; situación que, en la actualidad ha cedido su espacio a otras agencias educativas, como lo son principalmente los medios de comunicación social, en particular la TV., iglesias, clubes y partidos políticos, entre otros. Sin embargo, en un fenómeno tan complejo, como lo constituye el hecho educativo, no puede dejar de señalarse que, en el decir cotidiano, "los tiempos cambian". La evolución social y los quebrantos del cuerpo social (especialmente por el período dictatorial vivido por nuestro país), obligan a un análisis multifactorial que permite acercarse a explicar -entre otros aspectos- el por qué de la baja cualitativa que se alude al hablar de nuestra educación; el de la pérdida de la señalada mística en los actuales maestros; por qué existe una educación de "primera", "segunda" y "tercera" categoría; o, por qué desde el punto de vista de tantos y tan variados temas, se plantea el problema de la pertinencia actualización, "ecologización", emergencia, personalización, centralización en estudios de necesidades, enfoques de sistemas, heterogeneidad e hibridación cultural, aprovechamiento del potencial de aprendizaje, expresión de la creatividad, construcción cognitiva por solución de conflictos, currículos diferenciados, tecnologías computacionales, utilización de sistemas autoinstruccionales, etc., temas que son

dé casi diaria discusión y estudio para lo que podría ser la puesta en práctica de las propuestas del "aprender a prender", la "metacognición" o el desarrollo y expresión de la real potencialidad humana que se piensa, no han sido aún explotados.

¿COMO INTEGRAR A LOS DISCAPACITADOS?

En el contexto descrito en las páginas precedentes ¿cómo podríamos proponer algunas ideas, o más bien, señalar los problemas que debería enfrentar un currículo formador para preparar a educadores que pudieran llevar a cabo la integración de personas discapacitadas a la educación regular?

En una mesa redonda, efectuada en la Universidad Metropolitana, y que contó con la participación de expertos de UNESCO, Minis-

tro de Educación, Asociaciones de Padres de Niños Discapacitados, Colegio de Profesores, académicos y otros profesionales; Gerardo Echetta, representante español del movimiento de integración de personas con necesidades especiales a la educación regular, se señalaba que la integración educativa es, por definición, una de las cabezas visibles de la llamada "renovación pedagógica", ya que, por el uso de los enfoques normalizadores, se promueve, no sólo el cambio en las prácticas educativas al interior de la clase, sino que conlleva el cambio social al comprometer a padres y comunidad en la participación de la gestión educativa como gestores y actores del proceso y no como meros receptores de la función educativa.

El aceptar estas propuestas, nos trae a la mente la idea "generalista" en el entendido que deberá replantearse una cantidad de ta-

reas implícitas en la formación, como lo son: el estudio de la funcionalidad curricular o currículo funcional, que -propuesto como punto de partida o elemento central de las acciones integradoras, tanto para discapacitados como para sus pares no discapacitados coloca a la institución educativa en su real alcance; esto es, que toda o cualquier acción desarrollada en ella, no tendrá mayor impacto, en tanto no reverbere o interaccione en el medio familiar y comunitario en el que se haya inserta. Nos recuerda -entonces- lo que en otros tiempos, y en otras dimensiones, efectuaba al maestro como agente de cambio social.

UNA PREGUNTA

Por otro lado, sabido es que las acciones integradoras las ejecuta el educador de cualquier nivel del

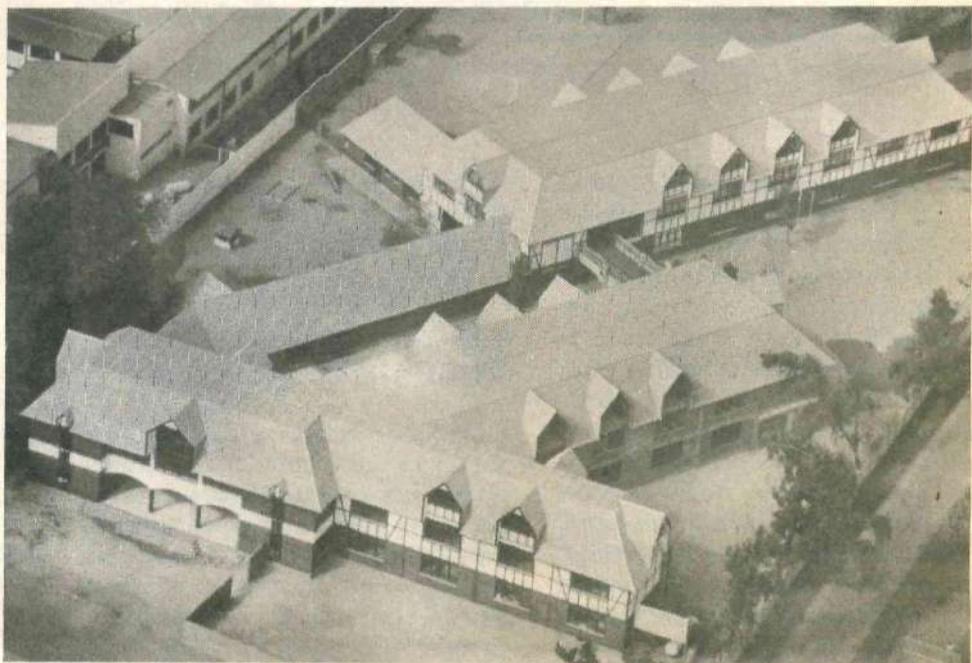
COLEGIOS!

Ampliaciones Construcciones

LOSA
TRALIZADA

la más
rápida y
eficiente
solución
en losas de
hormigón

TTRALIX



COLEGIO DUNALASTAIR
ENERO 1991
Arqto. Fco. Hermosilla

APOQUINDO 6742 STGO. F. 211 2686 FAX (56-2) 2128245

sistema educacional (especialmente preescolar, básico, media o técnico profesional), con la conformación de un equipo de apoyo acorde con las necesidades de los educandos discapacitados, y con la participación de servicios y de dispositivos de apoyo (legal, administrativo, social, personal, auxiliar, voluntariado, etc.) ¿Cómo preparar entonces y desde la formación inicial, compartiendo el

antes advertir o puntualizar que la formación de un "maestro integrador", antes que nada impone una postura valórica, actitudinal, filosófica y humana de aceptación del otro tal como es, con sus ventajas y limitaciones, con sus capacidades y discapacidades, no como algo, sino como alguien capaz de educación y, por lo tanto, de participar en igualdad de derechos y deberes en todos los ám-

junto de problemas que pudieran ayudar al diseño del currículo formador descrito anteriormente, considerando:

- Nuevas competencias que debe adquirir el llamado "maestro integrador", quienes formando un *team teaching*, o cualquier otra forma de organización correspondiente a las necesidades del entorno, serán garantes del logro integrador, especialmente en el aspecto social de toda aquella persona que pueda -gradualmente- ser incorporada a la educación regular.

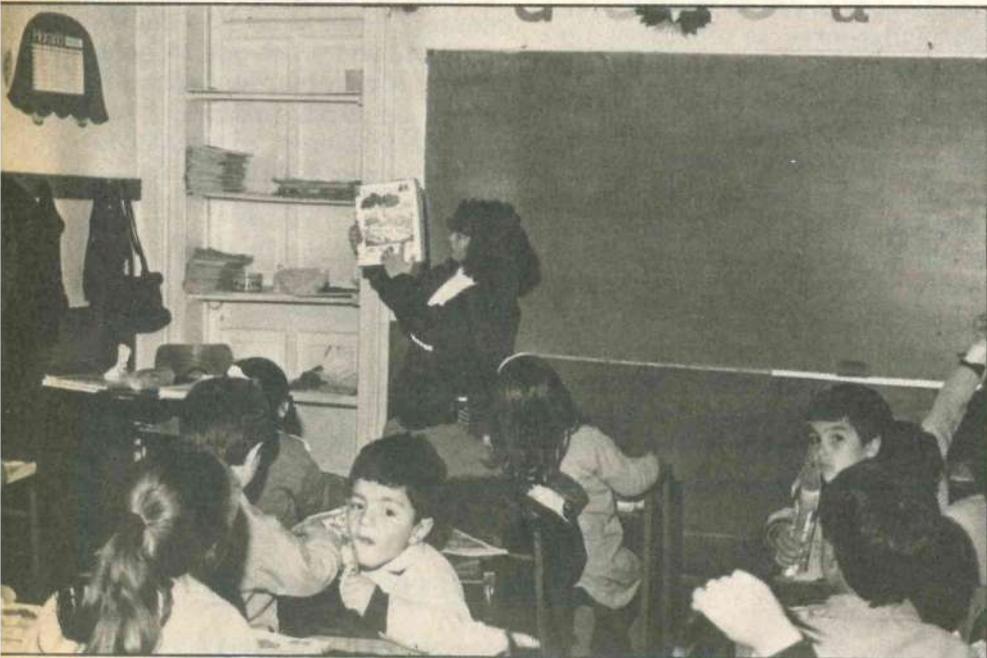
- Flexibilización de programas, currículo, exigencias, normas u otras formas que tienden a homogeneizar la educación, en la idea -ya superada- pero aún vigente, de que todos deben aprender iguales contenidos, al mismo ritmo, con métodos similares, sin respetar los intereses culturales ni mesoambientales de naturaleza heterogénea.

- Regionalización en las peculiaridades ecológicas y ecológico-sociales donde se desarrolle la labor docente, rescatando y construyendo el patrimonio cultural y/o proyectando nuevas formas de hibridación, en las que se produzcan la fusión entre lo autóctono y los modelos, métodos u otras técnicas provenientes del mundo desarrollado.

- Planes de estudio con formas curriculares en que tengan cabida no sólo la pertinencia, emergencia, ecología, sino que el consenso curricular, puesto que la integración demanda una tremenda dosis de adaptabilidad y cuanto más de creatividad, ya que la experiencia foránea sólo es fruto de información y análisis orientador de la praxis educativa renovada que conlleva.

- Intercambio o tal vez inter y/o transdisciplinaria entre los docentes.

- Reestructuración, reformulación o recreación de un nuevo plan de estudios, al menos de áreas que al interior de la formación del profesor especialista



Existen muchos recursos que se pueden usar en la sala de clases.

currículo entre quienes ejercerán en las distintas ramas del sistema, y quienes, como es el caso de los profesores especialistas en discapacitados les apoyarán, conformando un equipo de trabajo, que al mismo tiempo será la base para interactuar con otros profesionales y servicios según las necesidades del educando integrado? La respuesta obvia a esta pregunta es una formación general común de base, naturalmente interdisciplinaria, que inspirada en los principios de transdisciplinaria, diseña aquellas materias y propuestas fundamentales para compartir y que serán enunciadas más adelante no sin

bitos del convivir, "cómo legítimo otro en la convivencia", según lo sostiene el Dr. H. Maturana.

UN CURRÍCULO FORMADOR

Cabe así discutir el cómo gestar un currículo formador que introduzca las problemáticas centrales de la renovación pedagógica, en el compartir de una base formativa común, y en una especialización paralela o posterior para determinar según recursos y características de cada institución formadora.

Debemos tener en cuenta un con-

atienda al desafío integrador, ante el cual el "especialista" tenga el dominio del "generalista", y más que nada posea las habilidades para salirse de su marco y entrar en interacción con el sistema regular y sus componentes, intercambiando habilidades con otros especialistas, padres y otros agentes y agencias educativas que vayan permitiendo, paulatinamente, el paso de un subsistema de educación especial a la atención dentro del sistema regular de todos aquellos que así lo necesiten.

- Estudio, experimentación y/o adopción de nuevos métodos, estrategias, tecnologías, etc., que den la asistencia real personalizada y especialmente acorde con las necesidades cognitivas, comunicacionales, socioadaptativas, o de otro tipo, que demandan la educación entre pares discapacitados y no discapacitados. Será de primera importancia, la búsqueda de sistemas tutoriales, interactivos o de asistencia directa, que atendiendo al sujeto, procuran explotar al máximo su potencial de aprendizaje (como lo postulan los métodos de Feverstein y de la Pedagogía Operatoria); su capacidad creadora (como lo señalan las propuestas de Del Bono, Lowenfeld y otros) y le permitan la interacción participativa en igualdad de derechos y deberes, y en un ambiente democrático.

- Revisión y/o puesta al día de las nuevas corrientes de la llamada "renovación pedagógica", en el marco de las tareas acordadas por UNESCO y sus proyectos, que como el caso del Proyecto Principal para América Latina, tienen entre otras de sus tareas, el procurar la integración de las personas con necesidades especiales al sistema educativo, amén de la igualdad de oportunidades de acceso y mantención de los sistemas educativos de todos aquellos que no sólo se encuentran en la edad "obligatoria" de recibir educación.

- Enfatizar el estudio y la adopción de todos los sistemas, tanto humanos como mecánico - pedagógicos que se refieren a facilitar todas las formas de comunicación: gestual, verbal, por señas, con sistemas especiales (Premack, tableros de comunicación, comunicación a distancia, fax, videoteléfono, sistemas automático - computarizados, etc.), dado que no es posible siquiera pensar en la integración -en cualquiera de sus grados- si la persona no es participe del circuito normal de comunicación en el cual el *feedback* interpersonal es constante, como lo demuestra la teoría de la

gregacionistas, especialmente en la utilización de los servicios y en la vida laboral.

- Formar centros de documentación y recursos de apoyo multimedial a estudiantes y académicos para reforzar la producción en el campo docente y especialmente en la investigación de los problemas que demanda implementar un modelo de integración educativa.

- Discutir las distintas formas de incorporación de los padres (no sólo de niños discapacitados) en la construcción, aplicación y evaluación de currículos integradores, ya que éstos son agentes fun-



La música es un excelente medio de integración de los educandos.

comunicación humana (especialmente desde los trabajos de Wlaslavick).

- Considerar alternativas de apoyo y/o desarrollo provenientes del campo del diseño instruccional, la utilización de los medios educativos y la proyección hacia programas o formas de acción hacia la comunidad, a través de los medios de comunicación de masas, pues para el éxito de políticas integradoras se hace necesario -además- la educación de y hacia la comunidad, en el sentido de modificar hábitos y actitudes se-

damentales, especialmente como "expertos vivenciales" y actores centrales de este proceso renovador.

Finalmente, éstas como tantas otras propuestas que irán en y hacia la búsqueda de respuestas ante el desafío integrador, necesariamente deberán someterse al tamiz de la discusión, complementación, reformulación y puesta en práctica, para tener así los antecedentes que permitan evaluar y tomar decisiones cada vez más próximas a la optimización.

PRIORIDADES PARA LA DECADA DEL 90

EDUCACION POR EL ARTE EN CHILE

Dr. Luis Hernán Errázuriz L.
Prof. Instituto de Estética
P. Universidad Católica de Chile



Hay que darle oportunidad al niño para que aprenda a disfrutar de la pintura.

SEGUNDA PARTE Y FINAL

ALFABETIZAR ESTETICAMENTE

Si preguntáramos a los adultos que asisten a un evento deportivo qué relación advierten entre esa actividad y la estética, probablemente la gran mayoría sería incapaz de articular una respuesta coherente. Algo similar podría ocurrir con los usuarios de un parque, en una exposición industrial y en relación con otros múltiples lugares y actividades. Sin embargo, si modificamos la pregunta y cambiamos la palabra estética por alguna de las siguientes: economía, política o educación, seguramente la dificultad para establecer relaciones sería bastante menor. El punto que me interesa destacar a través de este ejemplo es que pareciera ser que, en nuestro país, el interés por lo estético es extremadamente marginal en comparación con otros intereses.

El concepto estética para muchos resulta complejo y hasta incomprendible. Esto no es de extrañar, según Melvin Rader, la palabra estética no forma parte de las conversaciones de la vida diaria y aparece vinculada como un interés o asunto muy particular, que preocupa sólo a las personas que se dedican con especial dedicación a esta área.

No obstante, el desconcierto que causa y la marginalidad que ocu-

pa el término en cuestión, la "experiencia" estética está presente en forma implícita, en alguna medida, en las múltiples actividades y decisiones del diario vivir. En efecto, en el vestuario que usamos cada día, en la comida, en los artefactos, colores, volúmenes, espacios, texturas, sonidos, olores y, en última instancia, en la gran diversidad de experiencias que ofrece la vida, existe la posibilidad de percibir o reconocer una dimensión estética. El autor mencionado anteriormente señala: *"Cada uno diariamente tiene experiencias estéticas, así como cada uno todos los días tiene experiencias económicas o experiencias cognitivas"*.

Sin embargo, en nuestra sociedad actual, diversos factores parecen impedir seriamente o atrofiar el desarrollo de una conciencia estética más lúcida. Por ejemplo, el predominio de una mentalidad científico técnica, que tiende a favorecer un enfoque instrumental, junto a modelos económicos que se esfuerzan por reducir la riqueza y complejidad de la existencia humana a un mero negocio mercantil. Estas tendencias ponen especial énfasis en la promoción de ciertas habilidades, por ejemplo, eficiencia, rentabilidad, funcionalidad, vale decir, privilegian el desarrollo de aspectos extrínsecos en desmedro muchas veces de valores intrínsecos. De este modo, la capacidad de valorar en sí mismo fenómenos y artefactos, es decir, independientemente de su valor económico, técnico, político, etc., pasa a tener poco sentido, se desprecia o se desconoce. Como veremos más adelante, es precisamente esta capacidad, que supone desarrollar un tipo particular de atención, la que incentiva la educación estética.

Otro de los factores que en alguna medida importante confabula contra el desarrollo de la experiencia estética, es la falta de una política y de un proyecto educacional que promueva esta área a nivel escolar. En la prácti-

ca, esta carencia limita la percepción que niños y jóvenes van construyendo de la realidad, emprobreciendo así su vida sensible, imaginativa y, por lo tanto, su vida mental. En otras palabras, la ausencia de una educación estética implica no sólo limitar el desarrollo del goce estético y de la



Es urgente que los educadores vayan creando una real conciencia ambiental a nivel educacional.

percepción, sino también del conocimiento. En definitiva, conlleva atentar contra una dimensión natural y esencial de la vida que da cuenta de la riqueza de nuestra condición humana.

En consecuencia, el desafío de implementar una educación estética es tan urgente como educar espíritu libre, crítico o identificar culturalmente. Sin embargo, como veremos a continuación, promover el desarrollo de una conciencia estética es probablemente el aporte más valioso y específico que puede hacer la Educación por el Arte en el currículo escolar. Por otra parte, el desconocimiento y la carencia en esta área suelen ser tan grandes, que hay

que impulsar una verdadera campaña de alfabetización estética, que tenga como escenario o plataforma de lanzamiento la vida misma. Es decir, no se trata de introducir a nivel escolar la estética y sus problemas como disciplina, sino de facilitar el acceso a experiencias estéticas del diario vivir, más conscientes y de mayor calidad. Desde esta perspectiva, algunos aspectos y sugerencias que conviene tener presente son las siguientes:

a) La educación estética, según B. Redfern, consiste, fundamentalmente, en cultivar la capacidad de un individuo para observar cosas con un tipo particular de atención imaginativa y en aumentar su capacidad crítica reflexiva y de discriminación en relación con lo observado. Por lo tanto, la alfabetización estética, principalmente, consistirá en desarrollar, desde los niveles elementales, una actitud perceptiva más sensible frente a ciertas cualidades y características del medio que nos rodea. Por ejemplo, cuando enseñamos a observar un fenómeno natural en sí, a través de la percepción de sus colores, formas, aromas, proporciones, etc, estamos alfabetizando estéticamente. De un modo similar, cuando invitamos a observar y disfrutar el valor intrínseco del arte, por lo tanto, sin un interés necesariamente histórico, biográfico, ideológico, técnico o psicológico, estamos desarrollando un tipo particular de atención estética, que requiere y compromete de un modo especial la participación de nuestros sentimientos. En este sentido, la contribución que puede hacer el Arte a la "educación y desarrollo" de los sentimientos es única y fundamental.

b) Todo fenómeno o artefacto puede ser observado desde una perspectiva estética. La implicancia de este postulado a nivel educacional es que, en todas las áreas del currículo, existe potencialmente la factibilidad de culti-

var el conocimiento estético. Sin embargo, mientras en las mayorías de las asignaturas este tipo de conocimiento ocupa un lugar marginal, pasa inadvertido o simplemente se niega, en el Arte ocupa un rol central.

Por ejemplo, es difícil, por no decir imposible, concebir la creación del arte sin una intención estética. Por otra parte, sería absurdo negar que la apreciación de obras de arte, como tales, presupone la experiencia estética. Por lo tanto, la consecuencia lógica de estos planteamientos es que el arte puede entregar un aporte irremplazable para alfabetizar y crear conciencia estética.

c) Reinvidicar la dimensión estética a nivel escolar no tan sólo supone considerar más seriamente el rol del arte en la educación, sino también comprender desde una perspectiva global lo que se podría denominar como una estética del entorno educacional. Podemos suponer que la falta de una conciencia estética genera, naturalmente, cierta indiferencia ante las características del medio ambiente que nos rodea, o complicidad con la decadencia del ambiente. No es de extrañar entonces que el imperio de la fealdad predomine en tantos establecimientos educacionales y que exista, por lo tanto, una actitud de descuido; por ejemplo, en muros, decoraciones, mobiliarios, colores, oficinas, salas, espacios y áreas verdes. En consecuencia, alfabetizar estéticamente implica realizar un trabajo con la comunidad escolar, en general, trabajo que debería superar la sala de clases y a los profesores de las asignaturas artísticas y que, en primera y última instancia, requiere del apoyo de las autoridades educacionales, tanto a nivel individual, local como nacional. el perfeccionamiento de profesores, el diseño de metodologías apropiadas, una revisión del currículo escolar para estudiar cómo se puede implementar la educación estética.

CREAR CONCIENCIA AMBIENTAL

Pareciera ser que el desarrollo de una conciencia estética está vinculado al desarrollo de una conciencia ambiental. Por ejemplo, una forma de dañar la estética del entorno es quebrando el equilibrio ecológico. Más aún, se puede presumir que promover una conciencia estética contribuye, de algún modo, a crear conciencia ambiental o al menos una actitud más sensible hacia el medio ambiente. Sin embargo, no existen evidencias concluyentes que permitan afirmar la validez de este postulado, aún cuando es posible que, estadísticamente, aquellos individuos que son más sensibles a los valores estéticos posean una mayor conciencia hacia el medio ambiente.

No obstante, para lo que no faltan evidencias es para demostrar la gravedad que reviste la crisis ambiental a nivel nacional e internacional. (Hay publicaciones que dan cuenta de la gravedad del problema, como *Mapa del descabro ecológico*. Red Nacional de Acción Ecológica, 1990). Esta situación, que hace algunos años constituía una inquietud fundamentalmente para "minorías iluminadas", pertenecientes a los países desarrollados, pareciera estarse transformando en un problema sin fronteras que adquiere progresivamente mayor divulgación, no tan sólo a través de las organizaciones dedicadas a crear conciencia, sino también, lamentablemente, a través del aumento de las mismas catástrofes ecológicas.

Afortunadamente, Chile también está entrando al circuito internacional de preocupación por el medio ambiente, fenómeno que se aprecia en el surgimiento de grupos ecologistas, iniciativas gubernamentales, proyectos de investigación, publicaciones especializadas, actos públicos, campañas de preservación, etc. Sin embargo, aun cuando estas iniciativas re-

presentan un avance, son muy insuficientes para enfrentar la gravedad y la complejidad de la crisis. Más aún, en nuestro país da la impresión de que estamos muy lejos todavía de generar una conciencia ambiental masiva que se traduzca en cambios de conducta eficaces. Es por esto que, en mi opinión, el urgente problema ecológico ambiental y la búsqueda de sus posibles alternativas de solución, no debería continuar siendo preocupación, casi exclusiva, de pequeños grupos especializados en el tema, o de algunos científicos y políticos, sino que debería transformarse en un desafío colectivo al cual todos debemos aportar, en especial los educadores.

Por lo tanto, crear conciencia ambiental, debería constituir también una de las prioridades de la educación por el Arte en la década del 90. Para que este objetivo llegue a tener algún impacto en la formación de niños y jóvenes, hay que articularlo en forma concreta a través de la teoría y la práctica. En otras palabras, no basta con tener las buenas intenciones de querer contribuir a este propósito; hay que estudiar seriamente cómo implementarlo. De lo contrario, se corre el riesgo de que esta prioridad se transforme en un nuevo eslogan o una simple ilusión, ya que educar por el Arte no garantiza necesariamente una educación ambiental. Esta es la razón fundamental por la cual este objetivo ha sido considerado en forma independiente, vale decir, no como un anexo de otras prioridades sino como una prioridad en sí.

La Educación por el Arte ciertamente podría constituirse en uno de los medios más poderosos para crear conciencia ambiental en el currículo escolar, si es deliberadamente dirigida hacia ese propósito. Antes de justificar esta afirmación es necesario precisar que, en el contexto de este trabajo, crear conciencia ambiental significa: desarrollar la sensibilidad y la habilidad crítica para



Se debe enseñar a los alumnos a cuidar los árboles y gozar del medio natural.

percibir el medio ambiente, de modo que podamos estar alerta a las actitudes, objetos y eventos que puedan contribuir a mejorar o dañar la calidad de vida.

A continuación intentaré reseñar brevemente por qué el rol del Arte puede ser de crucial importancia, por no decir imprescindible, para contribuir a crear conciencia ambiental a nivel educacional:

a) Pocas áreas del currículo suponen un contacto con la materia tan directo como el Arte. (En la enseñanza de la Biología también se puede producir un contacto directo con la materia orgánica. Sin embargo, en relación con el Arte, la frecuencia de interrelación suele ser menor. Por otra parte, el propósito de este contacto es normalmente para observar

o verificar fenómenos). En efecto, para expresarse artísticamente normalmente es necesario, entre otras cosas, usar recursos, aplicar técnicas y conocer las posibilidades que ofrecen los diversos materiales. El solo hecho de que exista este vínculo permanente, que no se da en forma habitual en otras asignaturas, hace pensar en la factibilidad de una educación ambiental a través, por ejemplo, del conocimiento, selección y uso cuidadoso de los materiales. En esta misma línea también se debería enseñar a reconocer y evitar el uso de materiales tóxicos o que sean agentes contaminantes. Tal vez estas actitudes se puedan canalizar por medio de campañas tales como: los recursos naturales son limitados; al cuidar el papel protegemos la vida de los árboles; la pintura en-

vasada en aerosol puede dañar la capa de ozono; exploremos los materiales orgánicos y/o nobles (greda, piedra, madera, tierras de colores, etc).

b) A través del arte es posible establecer un tipo de relación con el medio ambiente que difícilmente se da en otras áreas. Por ejemplo, podemos explorar sus formas, colores, texturas, espacios, proporciones y su infinidad de posibilidades, no sólo para tratar de conocerlas desde una perspectiva estética, sino también para intentar dilucidar y expresar artísticamente lo que sentimos frente a éstas. Cuando un niño observa la naturaleza y luego la pinta o la dibuja no sólo está conociendo y representando lo que ve, también puede recrearla a partir de las emociones y vivencias que ex-

perimenta. Esto significa en concreto que, si nos lo propusiéramos, podríamos educar a través del arte la capacidad de cultivar relaciones personales con el medio ambiente.

Sería muy extenso abordar las implicancias que una conducta de esta naturaleza podría tener en la creación de una conciencia ambiental. Tal vez un ejemplo puede ilustrar el punto que se está tratando de sugerir: sabemos que la contaminación del aire en Santiago ha llegado a niveles alarmantes, ¿Nosotros, qué grado de conciencia personal hemos alcanzado sobre las implicancias de este fenómeno?, ¿en qué medida hemos reflexionado sobre lo que experimentamos y sentimos frente a este problema? El arte y la ecología podrían llegar a establecer una alianza natural en el sistema escolar, permitiendo crear un espacio alternativo para abordar el problema del medio ambiente desde una nueva perspectiva.

c) Decíamos al comienzo de este artículo que no se debe reducir el rol del arte a nivel escolar, vale decir, no basta que niños y jóvenes manipulen materiales y/o aprendan técnicas artísticas, hay que darles oportunidades, ayudarlos e incentivarlos, para que aprendan a ver pintura, escultura, cine, etc. Los artistas, a través de múltiples formas de expresión, han abordado el problema del medio ambiente, ya sea denunciando el caos y la deshumanización o anunciando la necesidad de cambio hacia una sociedad más humana. En este sentido, el arte constituye una fuente de reflexión inagotable acerca de las actitudes y relaciones que ha establecido el hombre con el medio ambiente. Más aún, en el arte, por así decirlo, existe una reserva ecológico-moral que da cuenta, por ejemplo, de la belleza del paisaje de la zona central antes de ser destruido o mal urbanizado por las fuerzas del "progreso".

En síntesis, la Educación por el Arte podría contribuir a crear conciencia ambiental abordando, a través de sus diversas formas de expresión, las siguientes preguntas:

- ¿Cómo era el mundo en el pasado?
- ¿Cómo es ahora?
- ¿Cómo llegó a ser lo que es?
- ¿Cuál es mi interrelación con este mundo cambiante?
- ¿Cómo puedo contribuir a formar el mundo del futuro?

RESUMEN Y CONCLUSIONES

La transición a la democracia representa un desafío para todos los actores de la vida nacional. Por lo tanto, en el ámbito profesional, no tan sólo los políticos, economistas, abogados, sociólogos, etc. están llamados a colaborar con este proceso, sino también los educadores y artistas.

La educación debería constituir una de las áreas prioritarias, en las cuales hay que evaluar lo ocurrido en estas últimas décadas. Se hace necesario repensar y proyectar hacia el año 2000 un sistema de enseñanza que responda más plenamente a los valores y necesidades de un país que aspira a vivir no sólo en un clima de libertad, justicia y desarrollo económico, sino también con un mayor nivel de calidad en su vida cultural.

El Arte tiene que ser considerado esencial en el currículo escolar, ya que puede entregar una contribución única a un proyecto educacional que busque fortalecer los valores mencionados. En efecto, a través de sus múltiples aportes y en particular de las prioridades sugeridas, el Arte parece imprescindible para ayudar a formar niños y jóvenes con un espíritu crítico, más sensible estéticamente y más conscientes hacia nuestros valores y al medio ambiente.

Educar para la democracia, identificar culturalmente, alfabetizar

estéticamente y crear conciencia ambiental, representan, por una parte, una exigencia de renovación y cambio para la teoría y la práctica de la Educación por el Arte y, por otra, una oportunidad para asumir o fortalecer nuestro compromiso como educadores. Estas áreas están estrechamente vinculadas entre sí, se requieren, se complementan y constituyen una unidad inseparable que, en última instancia, suponen un nuevo enfoque para entender el rol del Arte en la Educación.

BIBLIOGRAFIA

Eisner, Elliot. "The impoverished Mind", en *Educational Leadership* 35: Mayo, 1978.

Errázuriz, L. "Educación por el Arte en América Latina: mitos y tendencias, *Boletín de Educarte* N°15, pp. 18-22, 1989.

Errázuriz, L. *The Need for Art in Education with Special Reference to the Curriculum in Chile Examined both from a Historical and Contemporary View*. (Phd, Universidad de Londres), Biblioteca Universidad Católica (Campus Oriente), Capítulos IV y VI, 1989.

Errázuriz, L. *Programas de Educación Artística en Chile*, Investigación Diuc 100/83, Universidad Católica, Santiago de Chile, 1983.

Errázuriz, L. y Benavides, F. *Cultura y Convivencia en una Sociedad Tecnologizada. Contribución al Desarrollo de una Ética y una Identidad*. Investigación DIUC, Universidad Católica, pp. 58-83 (Biblioteca Facultad de Teología), Santiago de Chile, 1987.

Ivelic, Milan. *Curso de Estética General*. Editorial del Pacífico, S.A. Santiago, 1973.

Lanier, Vincent. "The Unseeing Eye: Critical Consciousness and the Teaching of Art", en *The Arts Human Development and Education*. Editado por Elliot W. Eisner, Mc Cutchan Publishing Corporation, USA, p. 24, 1976.

Melvin, Rader. *Art & Human Values*, Prentice-Hall, Inc., Londres, pp 6 y 7, 1976.

Redfern, Betty. *Questions in Aesthetic Education*. Allen & Unwin, Londres, p. 67, 1986.

tros alumnos. En esta pauta, los aspectos indicados desde las letras A hasta la E son condición *sine qua non* para que el profesor dé comienzo al desarrollo de su programa anual.

**DIAGNOSTICO MINIMO
INDISPENSABLE QUE
DEBE REALIZAR CADA
PROFESOR DE
EDUCACION FISICA AL
COMIENZO DE CADA AÑO
ESCOLAR**

"A" PESO

Cuanto mayor sea el peso del cuerpo de una persona en relación con su musculatura, tanto más se verá limitada su destreza física. Toda sobrecarga en forma adiposa aumentará el esfuerzo necesario para desarrollar un movimiento.

"B" TALLA

Una persona "alta" desplaza su centro de gravedad a una distancia mayor que otra de estatura más reducida para realizar un mismo movimiento. El centro de gravedad de aquélla se halla siempre más lejos de su base de sustentación. Cuando el ejercicio en ejecución requiere desplazamiento del centro de gravedad en cualquier dirección, salvo en el plano horizontal, el desplazamiento mayor de una persona de talla elevada ha de requerir más actividad muscular para adoptar posiciones y mantener la postura durante un ejercicio. El alumno de menor talla goza de ventajas en muchas actividades de destrezas. Cualquier error en una destreza se magnifica en el de mayor estatura y se disimula bien en el de menor estatura.

"C" COORDINACION

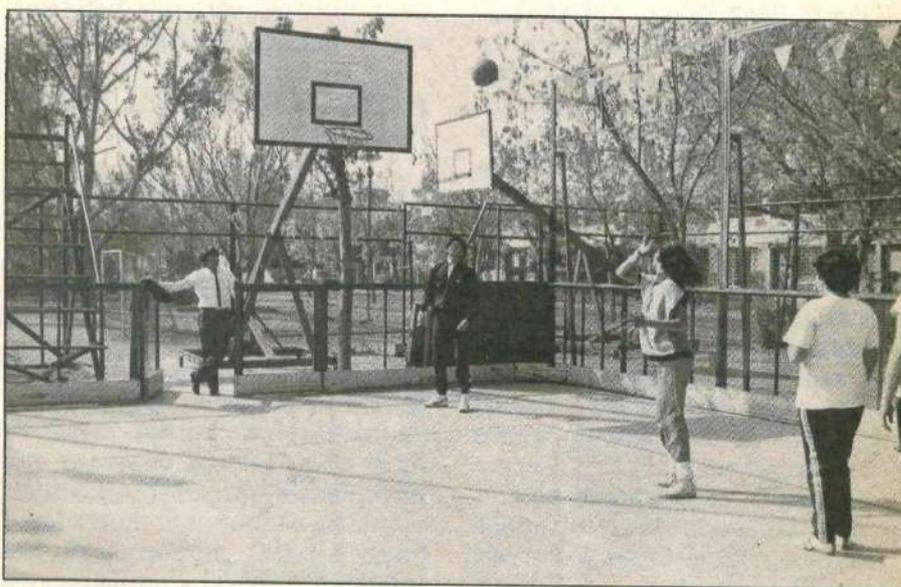
Un ejercicio de destreza requiere una afinada coordinación en el ritmo de las contracciones musculares. A medida que se desarrolla un ejercicio, cada músculo debe contraerse o relajarse en el momento adecuado, para que el

movimiento no se vea interferido o anulado. Al ir avanzando el aprendizaje de una destreza, va mejorando el ritmo de las contracciones y relajaciones musculares que controlan los diversos movimientos. El factor limitante en el logro de la más elevada perfección de ese ritmo es la capacidad del sistema nervioso central. Un alumno con un sistema nervioso central deficiente, aunque posea gran desarrollo muscular, no podrá alcanzar un elevado grado de destreza en cualquier ejercicio que requiera coordinación neuromuscular.

mente, o al menos equilibrado y fortificado, puede beneficiarse después plenamente de la Educación Física, sin fatiga y sin riesgos, e incluso puede llegar a ubicarse entre los buenos alumnos.

En la actualidad, los niños se eximen de las clases de Educación Física, por no ser capaces de responder a las exigencias que pide el profesor a los alumnos del curso.

Es esencial que todos los profesores de Educación Física tengan presente y se familiaricen con todos los resultados del examen



El objetivo de la asignatura de Educación Física es lograr que los alumnos desarrollen y manifiesten valores para la convivencia humana.

"D" EXAMEN POSTURAL

El profesor de Educación Física está preparado para realizar un examen postural a cada uno de sus alumnos.

Las desviaciones graves y óseas ciertamente no desaparecerán, pero serán cada día menos frecuentes, a medida que se pesquise su descubrimiento a tiempo, y su tratamiento precoz por un médico, y las exigencias en las clases de Educación Física estén acordes con su problema postural.

El niño corregido, parcial o total-

postural de sus alumnos, teniendo así un conocimiento claro de cada niño. Este examen debe hacerse anualmente para determinar la condición presente del alumno y los progresos o atrasos, desde que se efectuó el último examen.

A cada profesor le corresponde interpretar los resultados del examen postural a la luz de los programas de estudios (Decretos N° 4002 y N°300). Por ejemplo, si un niño tiene músculos débiles en los pies y en el abdomen, el programa de Educación Física

debe proveerle del tipo conveniente de ejercicios para fortalecer dichos músculos. Una vez hecho el examen postu-

"E" SALUD

Aquí es muy importante que el docente averigüe, ya sea con los padres, profesores jefes y con los

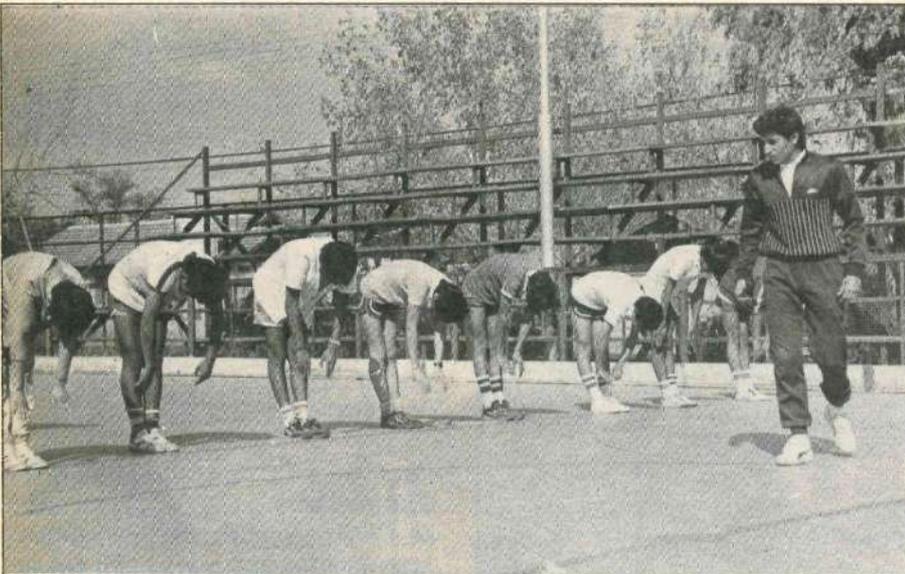
realizar algunas actividades desconociendo el estado de salud del niño. Por ejemplo, si un profesor sabe que un alumno viene recién saliendo de una amigdalitis, el programa de Educación Física de ese niño debe adaptarse para evitar que participe en actividades vigorosas hasta que se haya corregido tal condición.

Es fundamental esta variable, porque evitaremos incurrir en errores que después podríamos lamentar, por no cumplir nuestra labor eficientemente, a través de un **DIAGNOSTICO ADECUADO** al comienzo de cada año.

"F" En el logro de objetivos del programa, pondremos como ejemplo el trabajo de "abdominales". Se analizará el caso de una alumna que aparece en la pauta adjunta.

1. Se debe efectuar un diagnóstico al comienzo del año que llamaremos **PUNTAJE INICIAL**. En este caso, realizó 25 abdominales.

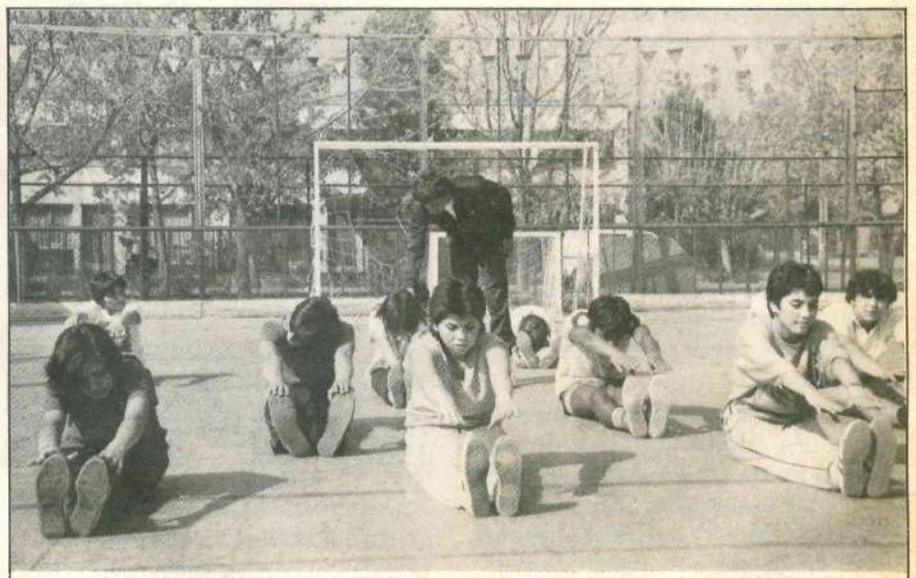
2. Conociendo el "Puntaje Ini-



La clase de Educación Física debe ser agradable y cumplir con los objetivos del programa de estudios.

ral y detectada una deficiencia, se debe informar de inmediato al apoderado y remitir al alumno a un médico especialista. Esta precaución es muy importante, pues se presentan casos que aparentemente son el resultado de una mala postura funcional, pero que en realidad son enfermedades muy peligrosas, como una tuberculosis en la columna vertebral. En estos casos es arriesgado realizar ejercicios vigorosos y el profesor no debe correr el riesgo de cometer semejante desacierto. Por ejemplo, si tenemos niños con cifosis, son contraindicados los ejercicios sentados con piernas cruzadas. Además no son convenientes las flexiones de tronco adelante. En niños con escoliosis, suprimir por completo las flexiones laterales, torsiones de tronco y flexión de tronco adelante.

En caso de cifosis, lordosis y escoliosis, no realizar suspensiones.



El alumno de menor talla goza de ventajas en muchas actividades de destreza.

mismos alumnos, si sufren o han sufrido de alguna deficiencia orgánica, ya que es muy peligroso

cial", más el diagnóstico de la letra "A" a la letra "E" que tiene el profesor de cada alumno, le pon-

drá un puntaje a alcanzar durante un período determinado, de acuerdo con sus diferencias individuales. A esto le llamaremos **PUNTAJE EXIGIDO**, que en este caso serán 35 abdominales.

3. En el tiempo determinado se le toma el control de abdominales al alumno: **PUNTAJE OBTENIDO**.

En el ejemplo, la alumna logró 25 abdominales, es decir, no obtuvo ningún progreso, aun teniendo todas las condiciones favorables para lograrlo.

4. La nota obtenida en este ejemplo es "4" y con una amonestación a la alumna: si para los próximos controles no progresa, obtendrá nota deficiente.

En este aspecto es importante el criterio del profesor para calificar al alumno, ya que, por ejemplo, puede ocurrir el caso de la alumna Patricia Torres de la pauta, que a pesar de tener puntaje exigido 20 abdominales, sólo alcanzó 18, ya que sufrió de ataques de epilepsia, y perjudicó su rendimiento, pero por el avance logrado se le califica con la nota máxima, porque el profesor fue informado de sus ataques.

"G". Los programas de Educación Física son los únicos que traen dentro de sus objetivos, tanto generales como específicos, el "Desarrollo de actitudes positivas" en el alumno.

Se deben trabajar las siguientes "actitudes positivas": 1) Solidaridad, 2) Respeto, 3) Responsabilidad, 4) Superación, 5) Honestidad, 6) Valor, 7) Autodominio, 8) Cuidado de su cuerpo. Todas estas actitudes positivas **DEBE** trabajarlas el profesor porque están en los programas de estudio.

Ahora pondremos un ejemplo de cómo trabajar estas actitudes positivas. Tomaremos la actitud de **RESPONSABILIDAD**.

Al comenzar el año, el profesor les informará a sus alumnos so-

bre la actitud que se va a trabajar y el comportamiento que deberá tener el alumno para ser evaluado, por ejemplo:

"Asiste a todas las clases de Educación Física, con la sola excepción de aquellas en que estuviese impedido de concurrir por enfer-



Es indispensable que el profesor de Educación Física realice previamente una evaluación de cada uno de sus alumnos para después desarrollar su programa anual.

medad u otra causal ajena a su voluntad y verificable en virtud de los antecedentes escritos que

exponga su apoderado o el profesional idóneo según la causal".

Ahora, supongamos que estamos en un régimen semestral y tenemos 14 clases de Educación Física durante este semestre.

Pondremos tres ejemplos:

1. Una alumna asiste a todas las clases, por lo tanto su calificación será "7".

2. Una alumna falta a 2 clases, pero con justificativo, su calificación será "7".

3. Una alumna que faltó a 3 clases sin justificativo obtendrá calificación "5,5".

Esta es sólo una sugerencia de evaluación, y para llevarla a cabo se deben considerar los programas de estudios para cada curso. Lo que incluye medir condición física, desarrollo de actitudes positivas, folclor, deportes, etc.

Al considerar estos parámetros en la evaluación, deberían subsanarse muchos de los aspectos que hoy afectan a los alumnos de la asignatura de Educación Física, haciendo que ésta se torne en una clase agradable y en donde se cumplan los objetivos de programa de estudios.

BIBLIOGRAFIA

"Planes y programas de educación media". Ministerio de Educación Pública. *En Revista de Educación* N° 94, Santiago de Chile, 1985.

Laurence E. Morehouse, y Augustus T. Miller Jr. *Fisiología de ejercicios*. Editorial El Ateneo. Buenos Aires, segunda edición, 1970.

Héctor Trujillo G., Alberto Caro M.

"La consideración del estado nutricional en la evaluación de la condición física" *En Revista de Educación Física* N° 2. Santiago de Chile, CPEIP, agosto 1990.

Alvaro Vieira de Sousa. *Gimnasia correctiva*. Editorial Sintet, Ronda Universidad, 4, Barcelona, 7, 1972.

Nota: En el Nº 185 de nuestra Revista anunciamos la apertura de un espacio que ofrecería material y sugerencias en torno de temáticas que podrían constituir el eje de la reflexión de los Consejos de Profesores. Recordábamos en aquella oportunidad que el Estatuto Docente reformula el carácter del Consejo de Profesores y señala algunas de sus atribuciones en la elaboración, ejecución y mejoramiento del proyecto educativo del establecimiento. Entre las nuevas tareas del Consejo se encuentra la relativa a la necesidad de someter a revisión las prácticas y estilos de trabajo del establecimiento y/o sus profesores. Dicha revisión apunta, desde luego, al propósito de decantar y sistematizar ideas y experiencias personales y colectivas de trabajo docente que permitan idear procedimientos para mejorar la eficacia y la calidad de la educación impartida por la Unidad Escolar.

En este número nos referiremos al concepto de democracia, a la actitud democrática, su aprendizaje y diversas causas que coartan las actitudes democráticas en los alumnos. Finalmente, se plantea una serie de problemas para discutir en el Taller.

Nos permitimos sugerir como metodología:

- Que el Consejo de Profesores adopte la forma de taller de reflexión.
- Un profesor puede realizar una breve presentación del tema para precisar algunos conceptos básicos y señalar ciertas posibilidades que él mismo ofrece para la reflexión colectiva. No se trata, por cierto, de presentar un estudio en profundidad sobre la materia, ni tampoco de extender la presentación más

allá de las posibilidades del tiempo que se dispone.

La presentación puede consistir en un breve comentario del material que publica la Revista, adecuándolo a las necesidades e intereses de la respectiva comunidad.

- Formación de pequeños grupos con no más de siete integrantes, donde se analice la información entregada por el profesor presentador. Para su estudio cada grupo debería contar con un ejemplar de la Revista de Educación correspondiente. Es importante que la discusión se centre básicamente en un intercambio de ideas y experiencias acerca de problemas o cuestiones iguales o parecidas a las planteadas en la Guía de discusión consignada en el Papel de Trabajo.

La duración de esta actividad no debe extenderse más allá de 30 o 45 minutos.

- Un representante de cada grupo expone al Consejo en pleno una síntesis de las conclusiones de su grupo.

- Análisis general de las conclusiones: complementación y enriquecimiento del trabajo grupal.

Conviene destacar que, tratándose de iniciar un proceso de reflexión sobre la práctica escolar, el intercambio de ideas y experiencias es mucho más significativo y trascendente que cualquier esfuerzo destinado a desembocar en conclusiones de consenso o de mayorías respecto de la materia en discusión.

Taller Nº 5

¿QUE CONDICIONES DEBIERA CUMPLIR UNA EDUCACION ORIENTADA POR EL FIN DE LA DEMOCRACIA?

Prof. Eduardo Castro Silva
CPEIP

1. Sobre el concepto de "Democracia".

La traducción práctica del fin educativo de la democracia depende, decisivamente de la forma en que los profesores entendemos el significado de la expresión "democracia".

La democracia como "estado" alude a una situación ideal de convivencia que la sociedad espera en algún momento alcanzar. Así, "se llegaría a la democracia"; la escuela "prepararía" para vivir en un estado social todavía inexistente.

La democracia como "proceso" hace referencia a un sistema de

convivencia abierta, en permanente construcción, regido por un conjunto de valores, "a través del cual" se busca conciliar de manera cada vez más armoniosa y equilibrada la tensión permanente que existe entre la libertad individual y la libertad social.

2. Sobre el "Comportamiento Democrático"

Estimular la conducta democrática del alumno significa estimular en él la aprehensión gradual de los valores que regulan la convivencia democrática. El fin de la democracia es complejo, porque involucra una serie de finalidades educativas menores (relacionados con los valores de la igual-

dad, la autonomía, la participación, la tolerancia, la solidaridad, la justicia, la verdad, la responsabilidad, el pensamiento crítico-reflexivo y el respeto mutuo).

Un individuo tendría una conducta democrática cuando en su acción diaria demuestra ser capaz, a lo menos, de:

- Dialogar "racionalmente" con los miembros del grupo.
- Comunicarse sobre la base del respeto al otro.
- "Participar" en las decisiones que afectan los fines, la organización y el trabajo del grupo.
- "Respetar" los acuerdos adoptados por la mayoría.



La organización del curso debe facilitar formas de convivencia y el clima psicológico requerido por la democracia y sus valores.

- Tolerar ideas diferentes a las suyas.
- Ejercer los "derechos" y asumir las "responsabilidades" colectivamente sancionadas.
- Responder al "liderazgo" de otros y ejercer liderazgo.
- Responsabilizarse públicamente de sus acciones.
- Solidarizar con las personas y con los fines que persigue el grupo.

El comportamiento democrático, cualquiera sea su grado, no es producto sólo de lo que el individuo desea, quiere o es capaz de hacer; también es producto de las posibilidades que el grupo abre a la participación personal dentro

de lo colectivo ("Lo mío" depende de "lo de cada uno de los otros").

3. El Aprendizaje de la conducta democrática

La conducta democrática, como cualquiera otra que derive de los "fines generales", de la educación, es, desde el punto de vista psicológico, una "actitud", un sentimiento; pertenece al área afectiva de la personalidad.

Una actitud se genera y desarrolla fundamentalmente por influencia (indirecta) del ambiente de trabajo y de la dinámica de las relaciones que se establecen entre los miembros del grupo.

La actitud democrática -como cualquiera otra- no es producto ni de "lecciones" sobre democracia, ni de los contenidos de determinadas asignaturas. Es produc-

to de una orientación concidente de todas y cada una de las experiencias que diariamente el niño vive con sus profesores, con sus compañeros y el colegio en general.

4. Limitantes notorias del desarrollo de la actitud democrática.

Enfasis en el trabajo de aula con descuido del tipo participación que el niño tiene en otros ambientes.

Clases expositivas o desvalorización de los procedimientos didácticos del diálogo y la discusión grupal.

Marginación de los niños en la determinación de propósitos, organización y desarrollo del trabajo escolar.

Descuido por acotar claramente "los territorios" en que cada niño puede ejercer al máximo su libertad personal.

Falta de actividades que faciliten la integración del grupo (curso) y

la integración de los grupos que conforman el colectivo colegio.

5. Los grandes problemas que plantea a la escuela el desarrollo de la actitud democrática.

Desde el punto de vista del alumno: el problema de la graduación del objetivo de metas. Problema por cuanto el niño debe desenvolver gradualmente su personalidad desde un nivel de dependencia hasta la más plena autonomía.

Desde el punto de vista del colegio: el problema de organización del curso, del colegio y del régimen de administración escolar. Organización que debe permitir y facilitar las formas de convivencia y el clima psicológico requerido por la democracia y sus valores.

desde el punto de vista del profesor: el problema de las actitudes del docente y el problema didáctico de calibrar procedimientos de trabajo que permitan "personalizar" a cada uno de los niños (diferencias individuales) dentro de un trabajo que se orienta por objetivos comunes y colectivos.

PROBLEMAS PARA DISCUTIR EN EL TALLER

1. ¿Por qué razones la escuela contemporánea no podría organizar su trabajo a partir de un concepto de la democracia como "estado"?

2. De las conductas que evidencian la formación democrática del alumno... ¿cuál o cuáles consideramos más importantes?

3. Ampliemos la lista de los factores que limitan el desarrollo de actitudes democráticas en los niños de nuestra escuela.

Señalemos factores limitantes relacionados con:

- a) nuestras rutinas de patio.
- b) nuestras metodologías didácticas
- c) las condiciones socioeconómicas de los niños.

4. ¿Qué temas o contenidos curriculares se prestan más para favorecer una educación democrática en nuestra escuela?

5. ¿En qué condiciones y aspectos podrían participar nuestros alumnos en la toma de decisiones sobre su propio aprendizaje?



UNIVERSIDAD
EDUCARES

UNIVERSIDAD EDUCARES
Saluda a los Educadores de Chile en
el día del profesor

Santiago
Luis Rodríguez Velasco Nº 4746
Fonos: 208 4936 - 208 0641
Fax: 2082506

Viña del Mar
Los Fresnos Nº 91,
Fonos: 032 / 67 0273
Fax: 032 / 673082

Rancagua
Paradero 21 - Cam. Machalí
Fonos: 072 / 22 1797
Fax: 072 / 222494

CONOZCA A SU HIJO

Carmen Luz Bustos del Prado
Departamento de Educación Parvularia CPEIP



El papel de la madre en los primeros años de vida del niño es fundamental para el desarrollo de ese hijo.

El Centro de Perfeccionamiento Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, en convenio con la Organización de los

Estados Americanos, OEA, ha desarrollado dos programas educativos denominados "Conozca a su hijo": la versión urbana, destinado a padres de sectores urbano-pobres y la versión rural, para padres de sectores rurales-pobres. A través de estos dos programas se ha intentado dar solución a algunas necesidades detectadas en el ámbito de la educación parvularia:

- Apoyar a los padres especialmente de sectores pobres en el rol de facilitadores del desarrollo de sus hijos.
- Ayudar a las educadoras de párvulos en su trabajo con los padres y la comunidad.
- Aumentar la cobertura de atención a niños menores de seis años en sectores rurales.

FUNDAMENTACION

Numerosas investigaciones han señalado la importancia que tiene en el desarrollo del ser humano los primeros años de vida. En esta etapa se plasman y comienzan a surgir todas las potencialidades del niño, las que para perfeccionarse dependen de las oportunidades que se les den, un ambiente sano, rico en afectividad y estímulos verbales, táctiles, visuales, de con-

tacto con otras personas y con la naturaleza.

Los padres juegan un papel determinante en la formación de sus hijos en esta etapa, son su principal fuente educativa.

Esta tarea se hace más difícil para aquellos padres que viven en situación de pobreza.

El análisis de la literatura sobre el tema demuestra que los niños del nivel socioeconómico bajo llegan a la escuela sin poseer las destrezas necesarias para un buen aprovechamiento de la enseñanza en el primer nivel; su lenguaje es relativamente pobre, las destrezas de discriminación auditiva y visual no están bien desarrolladas, situación que los lleva a un retraso o a la deserción escolar.

Se hace urgente, entonces, apoyar a todas las personas involucradas en la educación de los niños menores de siete años para que estos tengan la oportunidad de un desarrollo integral y puedan enfrentar así, con mejores posibilidades su educación y su vida futura.

PROGRAMA PARA PADRES "CONOZCA A SU HIJO" Versión urbana

El jardín infantil ha venido a paliar en parte las condiciones de pobreza que afecta a los niños de bajos niveles socioeconómicos, proporcionándoles una educación integral.

Aunque el jardín infantil apoye y ayude a la familia en su labor educativa, de ningún modo la

reemplaza, puesto que ella es el núcleo primario donde el niño tiene las mejores posibilidades de desarrollo.

De esto se desprende, que la familia y jardín infantil deben complementarse en una acción recíproca. Es la educadora de párvulos la que realiza la tarea mediadora entre una y otra. Ella tiene la importante responsabilidad de ayudar a los padres a encontrar en su ambiente familiar herramientas para estimular el normal desenvolvimiento de los niños. En su trabajo con los padres muchas veces carecen de los elementos o recursos básicos para aprovechar esta situación.

Surge así la necesidad de apoyar a las educadoras de párvulos en su trabajo con los padres de los niños que asisten a sus cursos.

El Programa "Conozca a su hijo", versión urbana, es un programa educativo con un modelo curricular basado en metodologías, técnicas y materiales que secundan a la educadora de párvulos en su trabajo con los padres, para lograr enriquecimiento de la intercomunicación entre padres e hijos.

Este Programa fue elaborado y aplicado en forma experimental por un grupo de profesionales del CPEIP y otros, durante cuatro años, al cabo de los cuales se

comprobó la eficacia del mismo lográndose con largueza el objetivo propuesto, así como también el testimonio de las educadoras que participaron en su aplicación



A través del Programa "Conozca a su hijo", los niños de zonas rurales pobres tienen acceso a una mejor educación.

quienes manifestaron lo valioso del material propuesto para trabajar con los padres.

El Programa consta de ocho módulos, cada uno referido a un tema sobre el desarrollo del niño. Para la elección de los temas se consideraron entrevistas y encuestas hechas a aproximadamente cuatrocientas familias de sectores pobres de Santiago y que coinciden con los temas que las educadoras han detectado como de interés de los padres; siempre se tuvo presente el obje-

tivo del Programa que es en última instancia, "lograr un enriquecimiento de la intercomunicación entre padres e hijos, lo que redundará en un mayor desarrollo del lenguaje de estos últimos".

Para cada módulo, la educadora recibe un conjunto de cinco tipos de materiales:

- Un manual para el educador, que describe el Programa.

- Una guía curricular en la que aparecen los objetivos y contenidos de los cuatro talleres.

- Un set de cuatro cuadernillos (uno por taller) para cada uno de los padres participantes.

- Un afiche en colores para cada uno de los padres participantes, en el que aparece una escena alusiva al módulo.

- Una casete (para los ocho módulos del Programa) con elementos aplicables en distintos módulos.

La metodología que se propone es participativa. Para el desarrollo de los talleres, se aplican técnicas de dinámica grupal que permiten que los contenidos, luego de una motivación, surjan, de los mismos padres.

Para esto, la educadora utiliza las láminas que aparecen en los cuadernillos y que contienen situaciones o elementos que desencadenan la discusión.

En cada taller se proponen actividades para que los padres realicen con sus hijos en el hogar; estas actividades son elaboradas previamente por los mismos pa-

dres en los talleres, el hacer estas actividades los entretienen y, además, le permite conocer por experiencia propia que se puede aprender jugando y que es difícil e involucra esfuerzo, algunas veces, conocer y aprender algo nuevo.

PROGRAMA CONOZCA A SU HIJO Versión rural

La población rural en Chile representa el 14% del total nacional, lo que equivale a 1.844.268 habitantes. En este sector el 55% de sus habitantes vive en condiciones de pobreza, lo que en el caso de los menores de seis años, correspondería aproximadamente a 150.000 niños (UNICEF - 1990).

Las estimaciones más optimistas de cobertura de la población preescolar rural no superan los 17.000 niños.

Para los niños de los sectores rurales que están en edad preescolar es más difícil desarrollar su potencial biosicosocial al no contar con educación parvularia que pueda apoyar este desarrollo. Las distancias que deben recorrer los niños para llegar a la escuela son muy grandes y las condiciones climáticas, muchas veces adversas; por otra parte, las escuelas rurales, generalmente unidocente no cuentan con la infraestructura adecuada para per-

mitir la existencia de un curso de párvulos.

Si la intervención es fundamental en los primeros años de vida y los niños de las zonas rurales no



La familia y el jardín infantil deben complementarse en una acción recíproca que estimule el desenvolvimiento del niño.

tienen acceso a la educación preescolar formal, es necesario ayudar a sus familias a través de programas no formales de educación que los oriente en la estimulación de los niños incentivando su creatividad y fomentando un mejor aprovechamiento de los recursos familiares para la nutrición y la higiene familiar.

"El Programa conozca a su hijo", versión rural, tiene como objetivo "apoyar a las familias de los sectores rurales pobres en su rol de facilitadores del desarrollo de sus

hijos y entregar técnicas que les permitan mejorar la calidad de vida del grupo familiar, entendiéndose esta como mejoramiento de las condiciones de higiene y sa-

neamiento básico, la dieta alimenticia y prevención de la salud".

El Programa fue el resultado de la acción desarrollada por profesionales del Departamento de Educación del CPEIP y otros profesionales, en el marco del Proyecto de educación integral en zonas rurales pobres que llevó a cabo el Ministerio de Educación en convenio con la OEA en una zona de extrema pobreza rural en la octava región: las comunas de Santa Bárbara y Quilaco.

Para la elaboración del Programa se realizaron algunos estudios previos (encuesta a aproximadamente 135 familias, conversaciones informales y reuniones con personas y organizaciones del sector) que permitieron

conocer las características rurales pobres.

Los antecedentes recogidos a través del diagnóstico permitieron elaborar el Programa para Padres Rurales. Los contenidos, estrechamente relacionados con los intereses y necesidades planteados se dividen en unidades temáticas las que se desarrollan en reuniones semanales.

El Programa es aplicado por una monitorea de la propia comunidad; ella es una integrante más del grupo, su rol es de facilitado-



El jardín infantil ha venido a paliar en parte las condiciones de pobreza que afecta a los niños de bajos recursos económicos.

ra del diálogo, a la vez que entrega algunos contenidos o hace una síntesis de lo conversado por las madres y dirige las actividades que se proponen para cada reunión. La monitora es capacitada por profesionales responsables de llevar a cabo el Programa en las regiones, actualmente coordinadoras regionales y supervisoras de educación parvularia del Ministerio de Educación. Esta capacitación se realiza de la misma forma. De esta manera se pretende desarrollar en ellas una actitud abierta y flexible hacia los demás, también reciben conocimientos específicos sobre los contenidos de las unidades del Programa y se efectúan talleres de desarrollo personal y de creatividad.

El Programa consta de seis unidades, cuyos temas se refieren a:

Unidad I: Características y necesidades del crecimiento y desarrollo de los niños.

Unidad II: Importancia de la higiene en la salud del niño.

Unidad III: Valor del juego infantil.

Unidad IV: Trascendencia de una buena alimentación.

Unidad V: Cuidado de la salud.

Unidad VI: Influencia de la familia en el desenvolvimiento del niño.

Para la elaboración de cada unidad, la monitora recibe:

- Un manual con los objetivos y contenidos de las reuniones y las sugerencias metodológicas, ade-

más una pauta de evaluación por reunión.

- Un set de cuadernillos (uno por reunión) para cada una de las madres participantes, con ilustraciones y frases que resumen la idea central de la reunión, las tareas que debe realizar la madre con sus hijos en el hogar y una hoja con ejercicios de lectoescritura para las madres.

- Un afiche en colores que se entrega a cada una de las participantes al inicio del Programa.

El Programa se aplicó en forma experimental con 250 madres de sectores rurales.

Los resultados obtenidos permiten señalar que este Programa ha significado un real apoyo para las madres en la educación de sus hijos y en el bienestar general de la familia.

LA REDACCION Y LA FORMACION DEL ALUMNO

Prof. Gerardo Ruiz Betancur
 Coordinador Area de Idiomas
 CPEIP

EL PROBLEMA

Desde hace años, el acento en la enseñanza de la lengua materna se ha puesto en los contenidos, tanto en educación básica como en educación media, en detrimento del uso y valoración del lenguaje, que en nuestro concepto es el objetivo esencial de nuestra asignatura en el currículo escolar.

Entre los diversos aspectos que comprende la enseñanza del castellano, la redacción constituye uno de los mayores déficit, lo cual resulta inexplicable si consideramos que aparece en los programas oficiales desde el primer año básico y que, por las relaciones entre el pensamiento y el lenguaje, de su evolución depende el desarrollo de las habilidades intelectuales superiores, como observar, comparar, analizar, sintetizar, clasificar, seguir secuencias, deducir, inferir y generalizar, propias de aplicación a través del código elaborado.

Es urgente entonces revertir esta situación por la importancia y gravitación que tiene el dominio de la expresión oral y escrita, por parte de los alumnos, en el cumplimiento eficaz de sus obligaciones escolares con vista a la continuación de sus estudios o a su ingreso a la vida del trabajo, para responder adecuadamente a una exigencia social y al mismo tiempo

■ ES URGENTE REVERTIR LA SITUACION ACTUAL EN LA ENSEÑANZA DEL CASTELLANO, ENFATIZANDO EL USO Y VALORACION DE LA PALABRA SOBRE LOS CONTENIDOS.

po a una responsabilidad profesional.

LAS CAUSAS

A las causas generales ya conocidas (exceso de alumnos, falta de medios, desmotivación), tenemos que agregar las específicas de la asignatura y de la redacción en particular:

- error de enfoque, al privilegiar los contenidos (conocimiento de la lengua) sobre el uso y valoración de la lengua;
- asignación de tareas de redacción, sin una revisión pormenorizada de ellas, con el alumno;
- escasa aplicación y ejercitación de técnicas de redacción.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS

Si bien el profesor tiene la preparación suficiente, a su nivel, básica y media, es preciso subsanar



*Profesor Gerardo Ruiz:
 "El mayor déficit hoy lo constituye la redacción de los alumnos".*

las fallas y abordar directamente el problema, considerando:

- una base teórica suficientemente validada, conocida y divulgada;
- aplicación de técnicas de redacción;
- una terminología mínima uniforme;
- primacía de ejercicios prácticos, orales y escritos, sobre explicaciones teóricas;
- revisión pormenorizada de cada uno de los trabajos de redacción,

* Ponencia leída en el Primer Congreso Nacional de Profesores de Castellano, realizado en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, entre el 28 y el 30 de agosto de 1991, en Santiago.

haciéndole ver a su autor los aspectos positivos y negativos;

- elaboración de un sencillo sistema de claves para indicarle al alumno: ortografía, faltas de redacción, vocabulario, anfibología, márgenes, sangrías y otros;

- empleo de material auténtico: solicitudes, actas, informes, resúmenes, cuadros sinópticos, esquemas, diarios, revistas, avisos, textos, libros;

- utilizar las actividades de redacción como culminación de las actividades de diálogo oral;

- buena motivación: un suceso, un libro, material audiovisual;

- oportunidad: hay un tiempo para realizar los trabajos de redacción;

- en general, dar a los trabajos escritos una extensión breve;

- tener presente que la finalidad de estos trabajos es obtener tex-

**■ LA GRAMÁTICA
NORMATIVA HACE
IMPORTANTES
APORTES A LA
REDACCIÓN, COMO LA
CONCORDANCIA, EL
REGÍMEN DE LAS
PREPOSICIONES, LOS
VERBOS
IRREGULARES DE USO
COMUN Y LOS
ILATIVOS.**

tos bien redactados y que, por lo tanto, se puede hacer uso de la flexibilidad en cuanto a modelos presentados y a los cambios que la libertad personal del redactor permita sobre tiempos verbales, supresión de elementos, orden de las frases y estilo personal.

REDACCIÓN EN EL AULA

El Castellano en el currículo
Nuestra asignatura, como integrante del currículo escolar, se propone desarrollar las potencialidades de los alumnos como seres humanos, para su mejor relación con el medio.

El cultivo de valores, hábitos y actitudes está presente en todas las actividades de lenguaje, y, por lo tanto, en la redacción en la cual todos los alumnos tienen la



En educación básica al alumno se le debe dar oportunidad para desarrollar trabajos de redacción.

oportunidad de desarrollar la fraternidad, la honradez, la sinceridad, el orden y la disciplina mentales, la colaboración, el estudio, la perseverancia, el discernimiento, la autocrítica, la limpieza.

Implica también comprender el valor de permanencia que tiene la palabra escrita en la evolución del hombre; su importancia en la organización del discurso en elementos principales y secundarios; la actitud de búsqueda de la propia expresión, y, por último, el dominio de las técnicas de estudio y de las técnicas de redacción de escritos específicos.

La corrección idiomática

Es una exigencia de la redacción. Don Andrés Bello afirmaba que el lenguaje correcto era el que correspondía al buen uso, "que es el de la gente educada".

¿Quiénes forman parte de este grupo? ¿Los profesionales con título universitario, o, más ampliamente, los egresados de educación media? Tan difícil como precisar este concepto, es establecer qué es correcto y qué es incorrecto en el lenguaje, porque una palabra que es correcta en una situación puede no serlo en otra.

Dice al respecto el Dr. Ambrosio Rabanales, en su excelente artículo "Qué es hablar correctamente", publicado en la *Revista de Educación* N° 119, agosto de 1984: "... todo hablante, hasta el más iletrado, se expresa con determinadas normas que, en conjunto constituyen su mayor o menor grado de competencia lingüística y de competencia de la comunicación, pero sólo lo hace correctamente cuando utiliza en una determinada situación la norma exigida socialmente para ella".

En nuestro caso, el modelo es una mera convención: la norma formal.

Ahora bien, la realidad cotidiana nos está demostrando que la lengua está en permanente evolución y cambio, por la creación de nuevas palabras mediante sus propios procedimientos, por la in-

corporación de palabras procedentes de otras lenguas o por desuso de algunas palabras y actualización de otras.

Por eso, las categorías correcto-incorrecto, que son relativas, necesitan complementarse con otras (genuino-falso; exacto-inexacto; necesario-innecesario)

■ LA REDACCION REQUIERE ATENCION INMEDIATA DE PARTE DE LOS PROFESORES DE CASTELLANO, A TRAVES DE ORIENTACIONES METODOLOGICAS Y DE UN TRABAJO DE TRATAMIENTO ACTUALIZADO DEL TEXTO, EN ESPECIAL DE APLICACION DE TECNICAS DE REDACCION.

para asegurarnos de emplear el buen uso que le gustaba a don Andrés.

Cualidades y defectos del estilo

Cualidades

Las cualidades más importantes de la redacción son la claridad y la sencillez, las cuales comprenden implícitamente la precisión y propiedad del vocabulario, la coherencia en la exposición de las ideas, la sobriedad y concisión del lenguaje, y la originalidad del estilo.

Defectos

La anfibología, que es la ambi-

güedad del discurso, cuyo efecto es que el lector puede darle a éste una doble interpretación; la redundancia, que es la repetición inútil de palabras para expresar una idea; la cacofonía o repetición desagradable de sonidos; los barbarismos o uso innecesario de palabras extranjeras; las muletillas, palabras o frases que se van repitiendo viciosamente en el discurso; el solecismo, que es el mal uso del lenguaje referido a la sintaxis; y los lugares comunes, frases hechas y expresiones demasiado repetidas que vulgarizan el escrito.

Etapas de la redacción

1. Definición del tema
2. Enunciación de las ideas
3. Selección y ordenación de las ideas
4. Redacción en borrador
5. Revisión y corrección
6. Redacción en limpio

El texto y el párrafo

Consideramos el texto como la mejor unidad de trabajo en lenguaje. El texto es un conjunto coherente de oraciones en torno a una idea central. Puede constar de uno o más párrafos. Tanto el texto total como los párrafos que lo componen, tienen estructura y características similares.

Un requisito esencial del texto es la coherencia, que se debe dar en los niveles lineal, global y pragmático, para facilitar su comprensión y producción a través de la secuencia ideativa, el discernimiento de la idea principal, la ubicación de las palabras y frases claves, y la correcta interpretación de las palabras de referencia, como los deícticos.

Bases muy importantes de la redacción son el vocabulario, la ortografía y la gramática.

La propiedad en el uso del vocabulario es una exigencia del buen uso, que se logra con la consulta constante del diccionario, los ejercicios de sinónimos, antónimos y homófonos, y el significado por contexto.

La ortografía no lo es menos en

la correcta presentación de los escritos, como una muestra de dominio personal de esta técnica y de respeto hacia los demás. Además, la gramática normativa hace aportes importantes a la redacción, sobre todo pensando en la lengua formal, en relación con fenómenos como la concordancia, el régimen de las preposiciones, los plurales irregulares, los verbos irregulares de uso común, los verbos unipersonales, los ilativos y la aposición.

Comprensión y producción de textos escritos. El plan de redacción

La redacción nos ofrece menos oportunidades creativas que la composición -llena de subjetividad e imaginación- ya que los antecedentes de aquélla están en ideas ya dadas o en un texto anterior.

A la vista de éste, procedemos a aplicar las reglas de comprensión (construcción, supresión y generalización) al texto normal y lo desglosamos. Luego aplicamos los criterios de eliminación de oraciones para llegar a la idea principal y al tema quedando en condiciones de seleccionar las ideas que van a formar parte del nuevo texto y de ordenarlas en el plan de redacción, de acuerdo con un criterio o punto de vista: cronológico, espacial, causa-efecto, problema-solución.

A continuación, tiene lugar la redacción propiamente tal: a partir de las ideas seleccionadas, vamos a componer un texto, a elaborarlo, a construirlo, a crearlo, aplicando las técnicas de redacción, conforme a las reglas de la gramática y de la lógica, con un objetivo claro para el autor y con el sello de su estilo.

Y aparece la criatura.

Evaluación

En la redacción hay elementos objetivos y subjetivos. Si bien predominan los primeros, no es menos cierto que los aspectos

personales propios del autor y la naturaleza misma del lenguaje hacen que sea imposible medirla y evaluarla por medio de los procedimientos e instrumentos evaluativos que se aplican en las pruebas estandarizadas.

En sustitución de ellos, proponemos evaluar la redacción considerando:



Un buen libro constituye una buena motivación para el alumno.

- a) calidad de las ideas
- b) cantidad de ideas
- c) propiedad en el uso de las palabras
- d) dominio de la morfosintaxis
- e) corrección ortográfica
- f) limpieza, orden, márgenes y sangría.

CONCLUSION

Estimamos, como conclusión, que el tópico más importante en el problema planteado es el cambio de enfoque en la enseñanza del castellano: pasar del conocimiento de los fenómenos lingüísticos al uso y valoración de la lengua en todas sus manifestaciones, en los planos oral y escrito, y considerando el aporte de la asignatura a la formación del alumno.

Específicamente en el plano escrito, la redacción es uno de los aspectos más deficitarios en la enseñanza del castellano y que, por lo tanto, requiere atención inmediata, a través de orientaciones metodológicas y de un trabajo de tratamiento actualizado del texto, en especial de aplicación de técnicas de redacción.

BIBLIOGRAFIA

Inostroza de Celis, Gloria. *Metodología utilizada por el profesor de castellano para el desarrollo de la expresión escrita de los alumnos de educación media*. DIUC, VC, Temuco, 1985.

Muñoz, G. y Véliz, M. *Incidencia del método de combinación de oraciones en la madurez sintáctica y en la calidad general de la composición*. RLA 21, Universidad de Concepción, 1983.

Rabanales, A. "¿Qué es hablar correctamente?" *Revista de Educación* N°119, agosto, 1984.

Ruiz, Gerardo. *Redacción en educación media*. PPDD, Código 203, CPEIP, 1991.

Warner, C. *Lengua y enseñanza*. Andrés Bello-Universidad Austral de Chile, Santiago, 1989.

XI ENCUENTRO NACIONAL DE INVESTIGADORES EN EDUCACION

Prof. Ernesto Toro Balart
CPEIP, Presidente Comisión Organizadora del Encuentro

Una vez más, los investigadores de todo el país se reunieron en el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigación Pedagógicas, en lo Barnechea, para compartir la producción del bienio y discutir temáticas que cobran especial relevancia a la luz de las políticas educacionales del Supremo Gobierno y de los programas y proyectos que atienden su implementación.

Cerca de 300 participantes inscritos, incluyendo visitantes de México, Colombia y Guatemala, integrando ocho comisiones de trabajo, conocieron más de 180 investigaciones terminadas, siendo las comisiones más numerosas aquellas que agrupaban los estudios realizados en las áreas de Educación Inicial, Básica y Especial y en Escuela, Familia y Comunidad, en la que le cupo destacada participación a la profesora Viola Soto Guzmán, Premio Nacional de Educación 1991.

El número de investigaciones presentadas superó en un 10% al total del décimo Encuentro, realizado en 1989.

El Encuentro Nacional de Investigadores cumplió este año su mayoría de edad. Hace 21 años, el primer Encuentro congregó a unos 60 investigadores, con un número similar de trabajos. Las cifras del evento son elocuentes para demostrar el conocimiento de éste, el evento de mayor poder de convocatoria en el sector Educación, tradicionalmente realizado en la sede del CPEIP.

La Comisión Organizadora estuvo integrada por los siguientes académicos: Lucía Yzoard (Universidad de Chile), Malva Villalón (Pontificia Universidad Católica de Chile), Héctor Gutiérrez (Universidad de Santiago), Jorge Sepúlveda (Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación), Ester Precht (Universidad Educare), Enrique Parra (Instituto de Estudios Superiores Blas Cañas), Marcela Latorre (Centro de Investigación y Desarrollo de Educación), Ofelia Revco (Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación) y Ernesto Toro (CPEIP), quien ejerció la presidencia de esta Comisión y del Encuentro.

Durante sus jornadas de trabajo, la Comisión reconoció la necesidad de iniciar acciones sistemáticas tendientes a evaluar el grado de avance acumulado en la investigación de temáticas específicas y analizar críticamente las lecciones metodológicas que han dejado. Asimismo, destacó la importancia que cobra la investigación evaluativa, especialmente aplicada a documentar el logro de mejorar en los niveles de calidad, equidad y participación en la educación chilena, eventualmente atribuibles a los esfuerzos que desde el MINEDUC se realizan con aportes del BID, Banco Mundial, UNESCO, FOSIS y otras agencias de desarrollo, nacionales y extranjeras. Sin esta documentación, difícil será responder a la comunidad nacional cualquier consulta acerca del progreso alcanzado

en el pago de la deuda social en el sector educación.

Precisamente, el ministro Ricardo Lagos, en la conferencia que pronunciara el primer día del Encuentro, señaló tareas claras a los investigadores, tanto en cuanto a las áreas donde se observa un déficit de información que apoye la toma de decisiones, como a la necesidad de aprovechar la información con que ya se cuenta.

Por su parte, el Dr. Ernesto Schiefelbein experto de UNESCO, destacó en su conferencia los desafíos importantes y urgentes que se plantean hoy a los investigadores, tendientes a superar las limitaciones pedagógicas que para el mundo de hoy y del mañana ofrece una enseñanza "frontal".

Llenar los vacíos de investigación en áreas como economía y administración educacional, gestión educacional descentralizada, conexión del sistema educacional con su entorno, características de los textos a entregar a los alumnos, razón de ser de la enseñanza media, bondades y riesgos de la introducción del computador en el aula, y cuál ha de ser la cantidad óptima de horas de clase para alcanzar rendimientos destacables, que signifiquen una ventaja para el país, constituye el desafío que quedó lanzado en el Encuentro. Es de esperar que en su décima segunda versión, los investigadores estemos en condiciones de mostrar que dichos vacíos, a lo menos, se han reducido.

EL DESAFIO DE LA INVESTIGACION

Nota: Extracto del discurso del Ministro de Educación en el XI Encuentro de Investigadores en Educación, efectuado entre el 25 y el 27 de septiembre en el CPEIP.

Nuevas tareas para la investigación educacional

Enumeraré algunas tareas que me parecen urgentes hoy para contribuir a enfrentar con éxito el mejoramiento de la calidad de la educación escolar. Para simplificar la exposición me referiré en primer lugar a algunas orientaciones más generales, para indicar a continuación temas más específicos de la educación básica y media.

Orientaciones generales

1. La investigación educacional y la política educacional son actividades íntimamente ligadas y que se potencian mutuamente. La investigación hace socialmente visibles determinados problemas y abre cursos posibles de acción para darles solución. La política da lugar a nuevas realidades y prácticas educativas que deben ser acompañadas críticamente por la investigación para aquilatar sus resultados positivos, para corregir sus errores y para dimensionar sus efectos no esperados.

2. La actual investigación educacional es heredera de los problemas que la educación ha debido enfrentar en las décadas pasadas. No cabe duda de que este pasado estuvo centrado en la instalación en el país de un sistema educacional amplio, que cubriera la totalidad del territorio y que estuviese mínimamente dotado

de instalaciones y docentes. Hoy, lo hemos visto, el problema es otro. Así como en el pasado la investigación tuvo que crear distinciones e indicadores para manejar y medir el tema de la cobertura y el crecimiento del sistema educativo, hoy debe generar categorías capaces de aprehender la

gar resultados lo suficientemente específicos como para enriquecer las políticas orientadas por ese objetivo.

3. En términos generales, me parece necesario indicar algunos vacíos de investigación que pueden indicar cursos de acción futura:

- Chile posee en educación, como en otros dominios, más necesidades que atender que recursos para satisfacerlas. En este marco de escasez llama la atención la ausencia relativa de estudios sobre economía y administración de la educación. El tema adquiere aún mayor relevancia dado el actual sistema de financiamiento y administración educacional, en



El ministro de Educación, Ricardo Lagos, se dirige a la concurrencia en el XI Encuentro de Investigadores efectuado en el CPEIP.

calidad y la equidad de la educación que se imparte; debe llegar a ser una investigación que entregue instrumentos para la producción de una educación de calidad. Así como la investigación ha sido capaz de mostrar la necesidad de concentrarse en el mejoramiento de la calidad de nuestra educación, hoy debe ser capaz de entre-

el cual los sostenedores poseen un alto grado de libertad para usar los recursos públicos, lo que hace aconsejable saber más cómo éstos se utilizan y sobre todo poder mostrar ejemplos positivos de buena gestión.

- Todavía cabe insistir aún más en el tema de la gestión educacional. Se trata de un tema pen-

diente: el régimen autoritario cambió drásticamente los principios organizativos de nuestro sistema educativo y no acompañó ese cambio con un esfuerzo para generar orientaciones de gestión y administración acordes con la nueva organización. Se sabe que en educación la administración y la gestión no son sólo responsables de la eficiencia del sistema, sino también de su eficacia pedagógica. Una escuela mal administrada dilapida recursos y también es un impedimento a la producción de una educación de calidad.

- La educación está hoy inserta en un mundo de muy rápido cambio cultural que la interpela y la hace redefinirse constantemente. No siempre la investigación edu-

co y tecnológico, con el desarrollo productivo y el cambiante mundo del trabajo. Este tipo de investigación se hace necesaria por dos motivos: la educación debe partir del entorno cultural en que viven los educandos y ella debe responder a los requerimientos culturales de la sociedad.

La investigación sobre educación básica

1. Tal vez este es el campo en el que más sabemos; sin embargo, muchas veces nuestros conocimientos son excesivamente genéricos como para proveer indicaciones útiles. Sólo un ejemplo para ilustrar la idea: la investiga-

de las características que deben poseer los textos para maximizar su influencia. El punto no es menor si se considera que el país gasta alrededor de 1.500 millones de pesos al año (?) para distribuir textos gratuitos.

2. Chile fue pionero en América Latina en relación con medición de la calidad de la educación. Primero el PER, Programa de Evaluación del Rendimiento Escolar, aplicado a nivel nacional entre 1982 y 1984, y, más recientemente, el SIMCE, Sistema de Medición de la Calidad de la Educación, constituyen instrumentos de información de máxima utilidad a la hora de querer implementar un política educacional equitativa y centrada en el mejoramiento de los aprendizajes. Sin embargo, acá también se abre un amplio campo de investigaciones más precisas:

- En el momento en que se instala el PER se postulaba que la sola medición de los aprendizajes iba a producir un alza de la calidad. Hoy sabemos con precisión que estos no fue así: la información por sí sola no produce mejoramiento.

- Ahora bien, si la información por sí sola no produce mejoramiento, es preciso utilizar la información que nos entrega el SIMCE para dar una atención preferente a los establecimientos que acusan debilidades en las pruebas de mediciones; es lo que se ha venido haciendo a través del Programa de las 900 Escuelas y el uso que se dará al SIMCE en el MECE. Pero esta atención puede llegar a ser mucho más adecuada y focalizada si la investigación utiliza la información del SIMCE para producir nueva información que vaya mostrando los tipos de escuelas en las que se dan más dificultades, que avance en la determinación de las dificultades que presentan preferentemente las distintas poblaciones y avance en la determinación de las metodologías más adecuadas a cada caso. Este tipo



"El SIMCE constituye un instrumento de información de máxima utilidad".

cional está suficientemente abierta a estos fenómenos: hace falta más investigación que permita conectar al sistema educacional con su afuera, con el desarrollo de las comunicaciones, medios de comunicación social incluidos, con el desarrollo científi-

ción educacional sobre enseñanza básica ha mostrado con claridad que la provisión de libros de textos es uno de los factores que más influye para mejorar el aprendizaje de los niños, sobre todo en los sectores de pobreza. Se sabe bastante menos acerca



"La educación media vive una crisis de gran relevancia social".

de esfuerzo intelectual permitiría también ir mejorando constantemente nuestros sistemas de medición, para hacerlos más acordes a la deficiencias que se pretende superar.

3. Si, como veremos, el gran tema de la educación media es el del saber que es preciso comunicar a la juventud, el tema central de la educación básica tiene que ver más bien con las metodologías de enseñanza. Existe, en efecto, cierto consenso acerca de los contenidos culturales que la escuela básica debiera transmitir a todos, el problema es cómo lograr un acceso igualitario a las destrezas culturales básicas por parte de poblaciones escolares muy heterogéneas económica, social y culturalmente. En esta perspectiva toda la investigación ligada a la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura debe tener una prioridad central.

Los temas de la educación media

1. La educación media vive una crisis y un período de búsqueda de orientaciones que es mundial. El tema adquiere en Chile una gran relevancia social, ya que hemos llegado a un nivel de cobertura muy alto (más del 80% para la población de 14 a 17 años) en una modalidad educacional que deja insatisfechos a los jóvenes, en primer lugar, pero también a sus padres, profesores y a las instituciones sociales que reciben a esta juventud: la educación media es criticada desde el mundo de la producción, a quien no pretende servir, pero también desde la universidad que teóricamente marca su norte.

Si a nivel de la educación básica se constata una acumulación de investigación relativamente consistente en sus resultados, lo que permite buscar alternativas de

política; a nivel de educación media lo acumulado por la investigación no permite todavía extraer orientaciones claras. Esto ha llevado al MINEDUC a tomar la iniciativa y a licitar recientemente 21 estudios orientados a tener un marco de información más enriquecido que apoye la urgente necesidad de generar un programa de mejoramiento de este nivel. Los temas estratégicos a ser abordados en estas investigaciones son: alternativas de organización estructural de la educación media; demandas sociales y renovación curricular de la misma; prácticas de trabajo y socialización en el EM; requerimientos de apoyo y condiciones de eficacia de una educación media moderna.

Sin embargo, este esfuerzo orientado desde el Ministerio será, sin duda, insuficiente para cubrir las necesidades de conocimientos sobre un tema que seguirá siendo



El Ministro señaló que la provisión de libros de textos es uno de los factores que más influyen para mejorar el aprendizaje de los niños.

central en una política de mejoramiento de la calidad y equidad de nuestra educación, por lo cual es de sumo interés que los investigadores prosigan autónomamente la tarea de ayudar a definir la educación media que el país y la juventud necesita.

2. En este marco general que muestra a la educación media como un nivel en el que necesitamos mucha investigación y también muchas experiencias innovadoras que nos vayan abriendo caminos, es posible señalar una carencia histórica de investigación que es seria en el país. Me refiero a la muy escasa investigación que se produce sobre el saber con que la escuela y más particularmente el liceo, ya masificado, provee a nuestros alumnos. Una revisión reciente de la investigación sobre currículo en Chile documenta el punto y señala que la poca investigación existente sobre currículo se concentra más en cómo enseñar que en el qué enseñar, lo que, a mi juicio, es al menos insuficiente: lo metodológico, por muy elaborada que sea,



"El tema central de la educación básica tiene que ver más bien con las metodologías de enseñanza".

no produce procesos educativos de calidad si los contenidos son inadecuados, desactualizados o irrelevantes.

Quisiera "concluir" con un llamado. Constantemente, desde que asumí mi cargo como Ministro de Educación, he venido planteando que la educación es una tarea de todos, una responsabilidad nacional. Esto es particularmente cierto con respecto a uds. Las tareas

educativas que nos toca enfrentar requieren muy fundamentalmente de la información y de la creatividad que la investigación está llamada a aportar.

La meta de ampliar los sistemas educativos era económicamente costosa, pero simple en cuanto a su diseño técnico: una vez que se lograban los recursos era cuestión de construir más escuelas, de formar más profesores y adquirir más bancos y más textos. Mejorar la calidad y la equidad de la educación es también una empresa que requiere mucho dinero, probablemente más que para ampliar el sistema, pero no basta el dinero. Se necesita mucha inteligencia, conocer muy bien el sistema educacional; ya no hay respuesta que pueda multiplicarse a lo largo del país, sino que -como lo he reiterado en esta presentación- hay que enfrentar la diversidad de la población. No

es lo mismo una escuela urbana, que una escuela que atiende población aymara en el altiplano. No es igual enseñar a leer a nuestros hijos que enseñar a leer a hijos campesinos analfabetos. Mejorar la calidad implica cambios que reconozcan la diversidad e inventen una educación técnicamente adaptada a ella. Para hacerlo, el concurso de la investigación es fundamental.

REFLEXIONES ANTE LA TUMBA DE ROMELIO URETA CARVAJAL

Prof. Ximena Cabrera Sepúlveda
Universidad de La Serena

"ROMELIO URETA
CARVAJAL"
11 - XI - 1909

*Su sobrina Elena y su amiga
Isolina.*

En el año 1982 llegué a establecerme en Coquimbo, IV Región, ciudad sorprendente, misteriosa e histórica.

Admiradora ferviente de Gabriela Mistral, quise que mi primera visita coquimbana fuera ir a la tumba de Romelio Ureta Carvajal, "el hombre olvidado".

El cementerio es pequeño y está enclavado en una diminuta colina que mira hacia el mar. Su ambiente aún tiene aroma de tiempos pasados y de vetustos abolenagos. El mar le ofrece una pincelada de vida, repitiendo incesantemente en su flujo y reflujo: "Hay existencia aquí y en el más allá...".

Avancé hasta la oficina de informaciones para consultar dónde estaba la tumba de Romelio Ureta. Sorprendida, escuché esta respuesta:

- ¿Hace poco que murió?

Consideré que era mejor agradecer a mi informante y comenzar mi búsqueda sola, como un sencillo y sincero homenaje al "hombre Romelio Ureta".

Tras una hora de lectura de lápidas, por fin encontré su modesta y humilde morada; sí, allí estaba como un silente testimonio de olvido y de abandono. Las telas de arañas, el musgo y el polvo "cal de mis huesos" ("Sonetos de la Muerte", G. Mistral), tapizaban el frontis del sepulcro y una inscripción semiborrada permitía leer:

Allí comencé a reflexionar y a conversar con este joven de 29 años, más o menos, en este tenor: Romelio, ¿te han dicho alguna vez cuán grande eres de entre los mortales? ¿Has pensado allá, en los parques celestes que tu muerte - como la del Nazareno - dio vida inmortal a Gabriela Mistral?

¿Has sentido que tu breve vida fue sólo para dar energía, vitalidad e impulso para que la más grande amadora nos entregara, con lirismo puro, su gran pasión por ti, por los niños, por los pescadores y campesinos, por las madres y por Chile todo?

Romelio, no dudes que fuiste la fragua desde donde afloró el grito doliente, la amargura de mujer enamorada, pero a la vez, la fuerza pujante y desafiante de Lucila Godoy Alcayaga, en sus "Sonetos de la Muerte". No olvides, amigo, que con tu muerte lograste transfigurar a Lucila Godoy en el personaje Gabriela Mistral, vigente por el resto de los siglos.

Eres diferente, Romelio, porque no has muerto. ¡Vives, vives en los versos inmortales y en el amor de Gabriela!

Eres privilegiado, porque contigo ella ha de "soñar sobre la misma almohada" ("Sonetos de la Muerte", G. Mistral) y porque en tus horas de vigilia sientes que "a tu lado cavan briosamente" (ibíd, G.M), porque "roto el pacto enorme, tenías que morir" (ibíd, G.M). ¿Te das cuenta ahora, Romelio, que tu misión fue de inspi-



rador, de motivador y de impulso creador?

¿Qué importa tu estatura, tu cabellera o el color de tus pupilas! Tú perteneces al universo; tu estirpe es de hombre selecto, único, irrepetible, inédito. Sólo le perteneces a ella, la poesía y poesía es Gabriela...

Hombre Romelio:

Ya cae la tarde, el mar se agita, el sol besa sus aguas y las gavio-tas como copos pliegan sus alas de pañuelos blancos para recordarme que debo regresar.

Mi sombra, queriendo prolongar su estada frente a tu lápida se introduce en tus profundidades y parece que oye que te esparce tierra y polvo de rosas y que te "habla por una eternidad".

Me alejo con la convicción de que el polvo del olvido en que te hemos envuelto se debe, acaso, a que:

"A ese honor recóndito, la mano de ninguna bajará a disputarme tu puñado de huesos.

"Sonetos de la Muerte", G.M

BIBLIOTECA AL INSTANTE

APRENDIZAJE

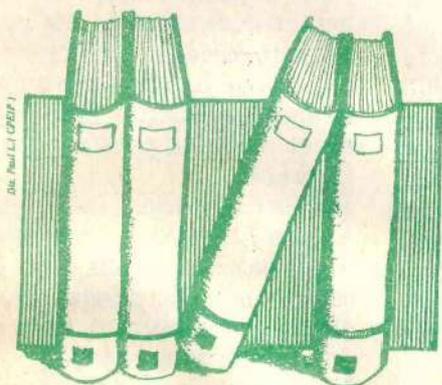
1. NISBET, John y; SHUCKSMITH, Janet. 1987
Estrategias de aprendizaje. Describe cómo llevar a la práctica estrategias para acrecentar el potencial de aprendizaje de los alumnos.

ARTE

2. GUERRERO R, María Teresa
"Arte y ciencia v/s ciencia y arte". p. 201 - 209. En *Informática educativa*.- V.3 nº 3 (dic. 1990).
Análisis de la relación existente entre arte, ciencia e informática, destacando la importancia de la aplicabilidad de la tecnología en las artes visuales.

BIOGRAFÍAS

3. *Los cien personajes del siglo XX*. c. 1988
Informa sobre la vida y obra de políticos, científicos, artistas, deportistas y religiosos que han contribuido al desarrollo de la humanidad.



CACTUS

4. HOFFMANN J., Adriana
Cactáceas en la flora silvestre de Chile. c. 1989
Describe aspectos generales sobre la familia de las cactáceas. Incluye una reseña histórica sobre los cactus. Identifica las diferentes especies para facilitar su reconocimiento.

CONCEPTO DE SI MISMO

5. ARANCIBIA C. Violeta
Test de autoconcepto académico: estandarizado para escolares de 1º a 4º año de enseñanza básica. VIOLETA ARANCIBIA C., SERGIO MALTÉS G., M. INES ALVAREZ H. c. 1990. Contiene un instrumento para evaluar la autoestima del niño en cuatro dimensiones: enfrentamiento a situaciones escolares, compromiso, asertividad y relaciones con el otro.

CUENTOS INFANTILES

6. BARBADILLO, Patricia
Rabicún. 1990.
Expone los valores fundamentales de la constitución política a través de siete relatos ambientales en el planeta Rabicún.

DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE

7. BRAVO VALDIVIESO, Luis
Psicología de las dificultades del aprendizaje escolar. 1990.
Entrega conceptos básicos sobre educación especial. Aborda los problemas generales y específicos del aprendizaje. Revisa los estilos, las estrategias cognitivas, la maduración intelectual y de las funciones básicas.

INVESTIGACION EDUCACIONAL

8. BAEZA, María del C.
"Efectos de las técnicas de modificación de conducta aplicadas a niños hiperactivos en el salón de clase" - p. 163 - 174. En *Anales de pedagogía*. -Nº3 (1985)
Los resultados de esta experiencia fueron positivos, se lograron cambios significativos en la conducta de los niños, seleccionados para esta experiencia.

MEDIO AMBIENTE

9. HAJEK, Ernst R.
Problemas ambientales de Chile /ERNST R. HAJEK, PATRICIO GROSS, GUILLERMO A. ESPINOZA. 1990
Identifica y jerarquiza los problemas del medio ambiente ordenándolos por región. Incluye veinticinco mapas con la localización de las situaciones de contaminación.

MEDIOS DE COMUNICACION

10. SAURA CALIXTO, Pilar
 "Influencia de los medios en el rendimiento escolar"
 -p. 29 - 60. En *Anales de pedagogía*. -Nº 3 (1985).
 Investigación sobre la incidencia de los medios de
 comunicación en el proceso escolar.

NIÑOS EXCEPCIONALES

11. HUME FIGUEROA, Miriam Ruth
 "La experiencia escolar de niños bien dotados" -p.
 335 - 340
 En *Cuadernos de educación*. V. 21 Nº 199 (nov.
 1990).
 Es un estudio español de seguimiento sobre una
 muestra de niños bien dotados de 4º básico.

POLITICA

12. VALENZUELA, Arturo
 "El futuro del parlamentarismo en Chile" p. 17 - 21.
 En *Revista universitaria* Nº 29 (1990).
 Artículo que plantea que la mayoría de las democra-
 cias estables son regímenes parlamentarios y ésta
 alternativa también es viable para consolidar la de-
 mocracia en nuestro país.

PSICOLOGIA DEL NIÑO

13. COLL, César
La conducta experimental en el niño. 1982
 Explica el nacimiento y evolución del pensamiento
 científico basándose en los modelos psicológicos de
 Piaget.

RELACION EDUCACION - TRABAJO

14. PSACHAROPOULOS, George y ARRIAGADA,
 Ana María.
 "Antecedentes educacionales de la fuerza laboral:
 comparación internacional" - p. 1-52. En *Docencia*. -
 V. 18 Nº 3 (sept. - dic. 1990).
 Expone que el desarrollo estaría relacionado con el
 logro educativo que alcancen los trabajadores. In-
 cluye datos de censos de 1980, obtenidos en 100 paí-
 ses.

SIDA

15. MIRANDA O, Martín
 "La escuela chilena en los tiempos del SIDA". p. 280

- 283. En *Cuadernos de educación*. - V 21, Nº 198
 (oct. 1990).

Artículo que plantea la necesidad de educar para la
 solidaridad previendo el aumento del SIDA en Chi-
 le.

SERVICIOS QUE OFRECE LA BIBLIOTECA

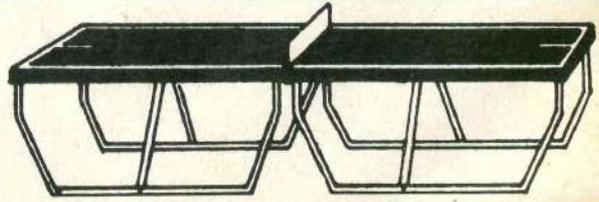
1. Consultas en sala de lectura.
2. Préstamos a domicilio e interbibliotecario.
3. Confección de bibliografías.
4. Recortes de prensa nacional sobre educación.
5. Referencias bibliográficas (Libros y revistas).
6. Búsqueda de material bibliográfico en otras Uni-
 dades de Información.
7. Servicios de alerta:
 - Sumarios de revistas

Las publicaciones destacadas están a su disposición
 en Biblioteca

BIBLIOTECA CPEIP - CHILE

Camino Nido de Aguilas s/n, Lo Barnechea,
 Santiago
 Casilla 16162, Correo 9, Providencia
 Fono: 216 7602 anexo 338 - Fax. 216 7662

**FABRICA DE MESAS DE
PING-PONG** 



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

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

EXPOSICION Y VENTAS

SAN FRANCISCO 597
FONOS: 632 4176 - 632 6978 - 39 2042 - SANTIAGO
 FAX 56-2-6324176 · STGO. CHILE

VIVA LA CULTURA 1991

UNA MARIPOSA JOVEN QUE VIAJA POR TODO EL PAIS

Por: *Luisa Ulibarri*

Jefa Departamento Programas Culturales
Ministerio de Educación



El teatro recorrerá Chile sobre la "Mariposa de la Cultura".

Había un sol tibio, caras sonrientes y ánimo festivo cuando el ministro de Educación Ri-

artistas jóvenes chilenos que -con talento y paciencia de orfebres-

cardo Lagos - más un delegación de la División de Cultura - dió el vamos al "Viva la Cultura" en la ciudad de Talca, VII Región.

hicieron su debut en la región del Piduco y del Lircay.

Mientras un Museo O'Higginiano -donde Ud. encuentra desde el escritorio de Don Bernardo, un piano anclado en el silencio, y dos árboles de camelias blancas y rojas que parecía iban a estallar en este primavera -el mundo de



La efervescencia y la diversidad creativa no esmeraba en ocultarse. En los salones del Club Talca, una casona de época tapizada de enredaderas, servía de marco a la exposición de grabados de 18

la cultura dialogaba con el Ministro.

"Y qué pasa con el IVA a los libros?", "¿Y los centros culturales regionales?", "¿Y el folclor local o la nueva institucionalidad?", eran algunas de las interrogantes.

Flautas, violines y cellos

En la plaza principal de la ciudad, un bus musical hacía decender flautas, violines y cellos, porque esa noche sería el gran concierto de la Orquesta de Cámara en la Catedral. Y, como si fuera

poco, los pintores de Maule y los de Constitución, tenían reservadas sendas sorpresas multicolores en óleos de paisajes y rostros, ciudades y campos verdes que mostraban la desbordante vitalidad pictórica de los artistas de la región. Del mismo modo, los folcloristas del Maule y el Teatro Itinerante, con la obra *Los ángeles ladrones* multiplicaban las caras de asombro y ojitos redondos entre los niños que asistían a la representación.

Fue el 26 y 27 de septiembre. Días convulsionados para el magisterio, pero días de vino y rosas para la cultura local. El inicio del "Viva la Cultura", 1991.

"Hace un año, cuando a través del símbolo de una mariposa que se desplazaba por Chile y llevamos *La negra Ester* al Norte Grande; exposiciones de artistas a Antofagasta, un Primer Encuentro Nacional de Escritores en Valdivia, Teatro Itinerante y Música a través de las regiones, quisimos dar una señal: este Ministerio -a través de su División de Cultura- estaba empeñado en producir una eclosión de actividad que permitiera decir a los artistas "aquí estamos, con toda su voluntad de ser y entregar", señaló el Ministro en su discurso regional.

Ahora "nos correspondió incorporar a las regiones desde la génesis de los proyectos, con una participación bastante más activa de todas ellas, y situando a los jóvenes como protagonistas y receptores de este programa que se extenderá hasta diciembre".

Descentralización y creación joven

Y es que el sentido que anima a



La orquesta también contribuirá a descentralizar la cultura yendo a regiones.

este "Viva la Cultura 1991" es justamente dar un espaldarazo a la descentralización de la cultura, y una mayor participación a los jóvenes sin distinciones de norte a sur de este país.

No podía ser de otra manera.

Son estos sectores quienes se han visto más marginados del impulso, del motor activo que detona la creación, y para ellos -o de ellos- es el ciclo de actividades iniciadas en Talca, pero que se extenderán con alas batientes de mariposa multicolor de norte a sur en el mismo instante en que el Ministerio de Educación anuncia la creación de un Fondo de 750 millones de pesos para proyectos culturales (1992). Fondo en el que tendrán activa participación las regiones.

Vamos por parte.

Talca, es cierto, fue el comienzo. Pero el ciclo "Viva la Cultura" trae consigo un baúl de sorpresas. Tal vez cuando usted esté leyendo esta crónica ya habrá ocurrido algo inédito: *El libro sobre ruedas*. Escritores de la talla de José Donoso, Antonio Skármeta,

Jorge Edwards, Nicanor Parra -entre otros- están regalando sus libros autografiados en una jornada *flash* realizada entre las estaciones del Metro y el Metro-tren. "Incisiones", con sus grabados sobre la piedra litográfica, la madera y el aguafuerte se habrá instalado en la Galería Gabriela Mistral del Ministerio de Educación -Santiago.

El Norte: una gran cine.

Viajemos al Norte.

Después de un catastro realizado en todo el país por la División de Cultura para ver las disponibilidades de salas, cines, viejos trastos de nostalgia en Tocopilla, Los Andes, Antofagasta, Copiapó y suma y sigue, el señor Martínez, que las sabe "por libro" con sus máquinas proyectoras bajo techo cubierto y a campo traviesa, exhibirá tres películas chilenas *"La Luna en el espejo"*, *"Imagen latente"*, y *"EL último grumete"*.

Si vio *Cinema Paradiso* o *Splendor*, esas son cintas italianas que hablan de la ilusión del cine des-

SE INICIO ENTRENAMIENTO TUTORIAL PARA DOCENTES

SECAB (BOGOTA). Convertidos en orgullosos pioneros de una gestión integracionista que busca desplegar esfuerzos educativos conjuntos en las áreas fronterizas, 50 profesores de aula de las escuelas básicas y de educación secundaria tomaron puesto en los salones de clase de Tulcán, Ecuador, para capacitarse como coordinadores y tutores del curso de formación de docentes en investigación educativa que desarrolla la SECAB.

El Proyecto, uno de los más importantes que lleva a cabo la Secretaría Ejecutiva del Convenio Andrés Bello, inició así su aplicabilidad en los límites entre Colombia y Ecuador. En un futuro próximo alcanzará el área común que colombianos y venezolanos tienen: el Departamento del Norte de Santander y el Estado Táchira, respectivamente.

Las autoridades educativas seleccionaron 25 maestros -todos de diferentes centros educativos- de cada lado de la frontera, permitiendo una altísima cobertura que, sin duda, traerá altos beneficios al desarrollo de la subregión.

Los cursos se dictan con la metodología de la educación a distancia y la Secretaría Ejecutiva del Convenio Andrés Bello facilita los materiales necesarios para la capacitación.

El Proyecto Educativo de Integración Fronteriza es, junto a los de Capacitación de Docentes en Servicios en Educación Especial y el de Materiales Educativos, una pieza fundamental dentro de la mecánica de política integral en la educación que despliegan los países signatarios del Convenio Andrés Bello: Bolivia, Colombia, Chile, Ecuador, España, Panamá, Perú y Venezuela.

de los años 40 hasta hoy -cuando la modernidad es un *Terminador* de Ataris y Nintendos- comprenderá el afán de la División de Cultura por difundir nuestro patrimonio filmico.

Y, en los lugares más alejados, más desprovistos. También los nortinos tendrán sus propias ferias y eventos folklóricos y ciclos en este "Viva la Cultura 1991"

Los humoristas están preparan-

do un concurso estudiantil de gags y "comics" por todo el país, donde no faltarán Guillo, Hervi, o Themo Lobos, para culminar en una gran exposición de historietas quizás en el Cerro Barón, quizá en el propio puerto de Valparaíso.

Una red que entrelaza sueños Jóvenes y consagrados. Arte y medio ambiente. Escenario, po-

dios, salas de maquillaje, motonaves que recorren los lagos sureños y se crea una red que entrelaza sueños, proyectos y realidades en este "Viva la Cultura".

Una exposición impresionante que reúne pinturas y dibujos de los más destacados artistas de los últimos 20 años en Chile (nombremos a Balmes, Antúnez, Israel, Barrios, Zamudio, Benmayor, Barreda, Roser Bru, Bororo, entre muchos otros), se exhibirá a fines de año junto al lanzamiento del primer libro de arte elaborado por nuestra División de Cultura y donde se da cuenta de esa historia del arte no escrita, no registrada -o registrada a medias- en los años que nos antecedieron. Quizá en Santiago, también en Concepción.

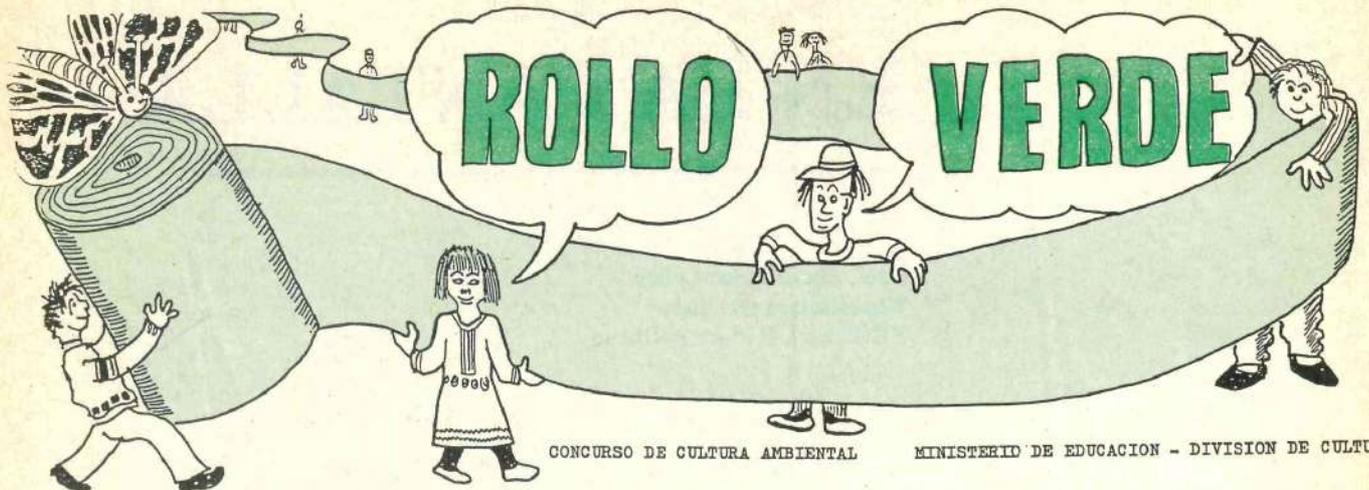
La X Región se viste de galas jóvenes, entusiasmo escénico y pantominas. Ahí se trasladó, la II Versión del *Encuentro Nacional de Teatro Escolar* que tanto éxito tuvo el año pasado en el Teatro Camilo Henríquez. Será en noviembre. En Puerto Montt, Valdivia, Osorno y Castro, con 130 niños que -quien sabe- desde la pampa nunca vieron el volcán y el lago del sur y que mostrarán sus obras, tendrán cursos y monitorías y paseos por una naturaleza inspiradora. Más al sur los jóvenes grabadores de "Incisiones" -cuyas obras hacen prevalecer al ser humano, la figura y el rostro- dejarán su impronta entre Coyhaique y Punta Arenas.

"El Rollo Verde".

Teatro Itinerante y BAFONA. Mozart -que está de aniversario- con sus mejores partituras en la viajera Orquesta de Cámara: serán el mejor escenario para una última y muy novedosa actividad de este ciclo "Viva la Cultura 1991": "El Rollo Verde".

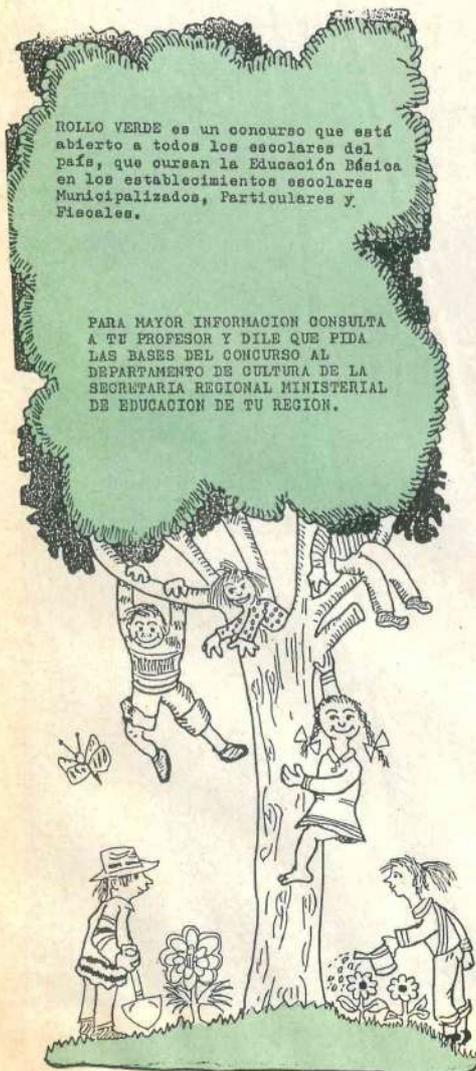
Sí literalmente, un rollo.

Un largo pergamino donde niños y jóvenes de todo el país (a través de concursos en las respectivas



Seceduc) irán estampando sus visiones de la flora y fauna local; sus anhelos de cuidado y preservación del medio ambiente. Dibujos, poemas, pinturas, *graffitti*. Lo importante es expresarse y atender una naturaleza amenazada.

El "Rollo Verde" concluirá el vuelo de esta mariposa, símbolo que no casualmente nos anuncia "Viva la Cultura". Porque la cultura siempre debe estar viva en los destinos del hombre. Y la cultura somos y la hacemos todos.



ROLLO VERDE es un concurso que está abierto a todos los escolares del país, que cursan la Educación Básica en los establecimientos escolares Municipalizados, Particulares y Fiscales.

PARA MAYOR INFORMACION CONSULTA A TU PROFESOR Y DILE QUE PIDA LAS BASES DEL CONCURSO AL DEPARTAMENTO DE CULTURA DE LA SECRETARIA REGIONAL MINISTERIAL DE EDUCACION DE TU REGION.

LA ORQUESTA DE CAMARA DE CHILE Y SUS CONCIERTOS

18 y 19 de Octubre: Festival de Música de Primavera. Estación Mapocho. Santiago

31 de Octubre: Primera audición de obras chilenas, Santiago.

BALLET FOLKLORICO NACIONAL, BAFONA

23 de Octubre: Museo Bellas Artes. Congreso Médico Internacional Santiago.

Gira VIII y IX Región. Octubre:

25 Concepción; 26, Talcahuano; 27 Lonquimay; 28 Temuco; 29 Padre las Casas y 30 Pucón

TEATRO INTINERANTE EN REGIONES

Cuentos de Invierno. W. Shakespeare.

Los ángeles ladrones. Jorge Díaz y V. Cintolessi.

21 y 22 de octubre Los Angeles; 23 y 24 Temuco; 25 Villarrica; 28 Valdivia; 29 y 30 Osorno; 31 La Unión.

CINE

CRUELDAD EN LA PANTALLA

Prof. *Musia Rosa Lobos*
Especialista en Cine
SECRETUC Metropolitana



Anthony Hopkins en "El silencio de los inocentes".



"El cocinero, el ladrón, su mujer y su amante", del director británico Peter Greenway.

Sorprender y violentar al espectador parece ser parte de la tónica del cine de vanguardia. Se agrade al espectador cinematográfico con todo aquello que muestra al hombre en el estado más deplorable de su condición humana: dominado por sus malas pasiones en la creencia, muchas veces, que está ejerciendo su total libertad.

Esto se advierte, con todas las variantes y matices, en el tratamiento de los temas que abordan estas películas, centradas en el sexo y la violencia, con los agra-

vantes de perversión, crueldad, morbosidad, etc.

Pero cabe precisar que, detrás de las obras cinematográficas con estas características básicas, hay muchas veces un indiscutible talento, que obviamente provoca controvertidas apreciaciones y obliga a mirar con mayor detención y profundidad estas películas para desentrañar los códigos fílmicos y lograr penetrar el mundo de sus autores y apreciar el esteticismo de sus imágenes. Siguiendo estas líneas, destacaremos algunos filmes:

Terciopelo Azul, de David Lynch, que en 1986 así como escandalizó al público obtuvo también el máximo galardón de la crítica especializada. Filme sexopolicial que recorre un submundo de depravaciones y sadismo en un clima morbo-inquietante de extraña fascinación, donde se muestra al joven protagonista oscilando vaga y confusamente entre el bien y el mal.

El silencio de los inocentes, de Jonathan Demme, lleva más de tres meses en cartelera. Muestra cómo para atrapar a un criminal se recurre a un prisionero psicópata, inteligente y asesino, que ante cualquier oportunidad muerde la cara de la gente. Escalofriante "thriller" que incursiona en la psicopatología.



"Matador" del director español Pedro Almodóvar.

Corazón salvaje, de David Lynch. Filme monstruoso y grotesco, con toques de humor negro, sobre dos seres simples que viven un loco y desorbitado amor acosados por la violencia y el horror. Obtuvo la *Palma de Oro* en el Festival de Cannes.

El cocinero, el ladrón, su mujer y su amante, de Peter Greenway. Filme de refinada y exuberante composición plástico-teatral con imágenes de morbosa y repulsiva crudeza provocan encontradas sensaciones. Al-

modóvar, el "enfant terrible" y homosexual confeso, también nos ha golpeado con sus atrevidas y desbocadas imágenes en películas, como la soberbia *Matador* y la insolente *Entre tinieblas*.

Y para concluir este mosaico de extravagancias, citaremos el filme *Eduardo II*, de Derek Jarman, director enfermo de SIDA, cuya película, tildada de manifiesto *gay* en el reciente Festival de Venecia, también promete escándalo y fascinación.

Frente a esta panorámica cine-

matográfica que hemos descrito brevemente, podemos deducir que la relajación moral que invade al mundo, con diversos grados en los diferentes pueblos, se ve reflejada en el cine bajo el prisma de la estética de sus cultores.

El espectador, ante este hecho, debe asumir la responsabilidad moral de aprender a ver realmente y poder determinar, con conocimiento y a conciencia, en el pleno ejercicio de su libertad, qué es cultura y qué es anticultura, qué lo hace crecer o qué lo degrada.

CRITERIOS DE CALIDAD CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN PARVULARIA EN EL CHILE ACTUAL

María Victoria Peralta Espinosa
Vicepresidenta Ejecutiva
Junta Nacional de Jardines Infantiles

PRIMERA PARTE

I. EL CONCEPTO DE CALIDAD Y SU APLICACION: EN LO CURRICULAR, EN LO EDUCACIONAL Y EN RELACION CON LA VIDA

Para poder abordar el tema de calidad de los currículos en educación parvularia, necesariamente se hace imprescindible despejar qué se entiende por calidad en general, y establecer algunas de las principales implicaciones que tendría su aplicación en los diferentes ámbitos que comprende el complejo problema de formación del ser humano.

"Calidad" viene del latín "qualitas" y significa: "Propiedad inherente a una cosa, que permite apreciarla como igual, mejor o peor que las restantes de su especie".

Explicando más, hace referencia básicamente a un "conjunto de cualidades que permiten hacer un juicio de valor sobre algo que se supone que es importante, y que por lo tanto interesa preservar en sus características más relevantes para que no se desvirtúe su esencia".

De esta sola definición, se desprende lo difícil que es referirse a la calidad de cualquier asunto de interés humano, porque se entra en un área de juicios, valoraciones, que son siempre relativas en algún grado a las diferentes culturas, tiempos y espacios que al hombre le toca vivir. Pretender establecer la calidad de un simple objeto material como podría ser un utensilio o una vestimenta ya se hace complejo, ya que depende de la utilidad y uso que se le dé en una cultura según el tiempo y espacio que se trate:

por ejemplo: un buzo térmico en zonas cálidas o para los onas de fines de siglo pasado no habría sido una ropa de "calidad" para sus necesidades; por el contrario, habría sido un estorbo para sus actividades.

Por lo tanto, si es difícil y relativo hablar de calidad con los bienes materiales que son supuestamente más fáciles de abordar, más complejo se hace el proceso cuando pretendemos aplicarlo a ámbitos más intangibles como es el currículo, la educación y, en especial, la vida humana entera.

De estos tres ámbitos señalados, sin duda, el que aparentemente aparece como más fácil de abordar, es el currículo, por su carácter más definido al tener que operacionalizar la educación. Es por eso, que en la literatura especializada, es más frecuente encontrar orientaciones referidas a calidad curricular que a las otras dimensiones. Dentro de éstas, algunas lo involucran en su totalidad, y otras afectan sólo a ciertos aspectos o elementos del currículo, todo lo cual sin duda, ayuda al educador en su quehacer concreto. Por ello esta temática es la que deseamos tratar con más detención en este trabajo, en relación al nivel preescolar. Sin embargo, la perspectiva que no se podría perder de vista, cuando uno pretende centrarse en calidad curricular, es que "estos criterios dependen directamente del concepto de calidad educacional que se tenga y éste a su vez, del concepto de calidad de vida que sustente una determinada sociedad. El enfatizar las necesarias relaciones, junto con volver a evidenciar lo relativo de estos conceptos, vuelve a replantear lo difícil que es todo este intento. En efecto, determinar qué se entiende por "calidad de vida" en la sociedad magallánica, en la mapuche, o en un barrio popular de Santiago, tiene importantes connotaciones diferenciales que nos hablan de valores, símbolos y prácticas distintas, que la educación debe reconocer y favorecer y el currículo llevar a cabo.

El hecho de destacar la dimensión de relatividad del concepto de calidad, tampoco quiere decir que sea imposible encontrar ciertos criterios que puedan tener una aplicabilidad en diferentes contextos so-

cioculturales, sino más bien es un llamado a la búsqueda de criterios amplios, flexibles, que siendo válidos para todos, permitan su adaptabilidad a las diferentes formas de vida y a las diversas concepciones de calidad de educación que las distintas sociedades tengan, asumiendo además que pueden y deben existir otros, de tipo más específico, que aborden necesidades más propias.

Si se revisa la bibliografía sectorial, en relación con los criterios de calidad educacional que se plantean, se encuentran, en general, ambas situaciones; algunos de tipo amplio, válidos para distintos contextos, y otros más específicos referidos a características más propias de los grupos sociales. Ejemplo de lo primero sería, la propuesta de Víctor García Hoz (1981) quien señala como criterios esenciales: la integridad, la coherencia y la eficacia.

Por "integridad", se refiere a que la educación debe incluir "todos los factores necesarios para el desarrollo del hombre". Por "coherencia", la "necesidad" de que cada uno de los elementos tengan importancia correspondiente a su papel en la vida humana", y que "la actividad de unos factores no obstaculicen la situación o la actividad de los otros, sino más bien la consoliden". La "eficacia" de la educación lo relaciona con la "posibilidad de que todos los elementos cumplan adecuadamente sus funciones, de tal suerte que el sujeto humano desarrolle todas sus posibilidades y neutralice sus limitaciones".

Analizando lo que expresan estos criterios, se detecta que corresponden al grupo que hemos identificado como "amplios" y de fácil aplicabilidad a diferentes sociedades, por la universalidad de su propuesta, siempre que se vinculen realmente, con lo que cada cultura considere como "factores de desarrollo necesarios, importantes y eficaces". "No está demás señalar que esta situación no siempre es considerada, ya que existe un evidente "etnocentrismo educativo" en nuestro mundo actual, que hace pensar en que los sistemas de vida y, por lo tanto, los educacionales y curriculares son comunes, y también los criterios de calidad.

Ejemplos de criterios de calidad educacional referidos a situaciones más diferenciales, los encontramos, por ejemplo, en los trabajos sobre la relación educación-pobreza. Para evidenciar esta búsqueda de orientaciones más específicas para ciertas comodidades, es importante lo que expresa Luis Zúñiga en una reciente publicación cuando señala que: "el desarrollo de competencias que operen como herramientas para mantener a distancia los bordes de la exclusión social" se presentan como fundamental, pues de otra manera "los niños de los sectores pobres que quedan afectados por un proceso educativo de mala calidad enfrentan una modalidad primaria de desigualdad social", al no obtener, por ejemplo, "un manejo de las distinciones referidas al uso del lenguaje, al mundo físico, a la comprensión de su entorno social".

Integrando todo lo expresado en función a la problemática central que se pretende abordar en este trabajo, implicaría en definitiva el identificar criterios de calidad, que aseguren en los currículos preescolares, "un conjunto de cualidades que permitan valorarlos positivamente, porque a través de ellos se aseguran características esenciales educacionales, que dicen relación con una vida mejor y más plena para los párvulos chilenos".

Ante la variedad de culturas específicas chilenas existentes en nuestro país, y las prioridades señaladas en las políticas educacionales de Patricio Aylwin, de atender especialmente a los sectores más necesitados, velando por una mayor equidad se trataría de plantear criterios de una cierta amplitud, que sean válidos para la mayoría de la población, es decir, sectores populares y medios a lo largo de todo Chile.

II. UNA PROPUESTA DE CRITERIOS DE CALIDAD PARA EL DE-

CURRICULO

SARROLLO DE CURRICULOS A NIVEL DE EDUCACION PARVULARIA, PARA ALTERNATIVAS FORMALES Y NO CONVENCIONALES

La educación parvularia, tanto en Chile como en Latinoamérica, ha estado desarrollando un importante esfuerzo de ampliación de cobertura a través de las vías formales, como en especial de las denominadas "no convencionales". Para ambas vías, que responden a diferentes necesidades de los niños y de sus familias, se visualiza como fundamental el tener presente ciertos criterios comunes que aseguren la calidad de cualquiera de estos programas y la inversión que ellos implican.

Diversos antecedentes e investigaciones que hemos expuesto en trabajos anteriores evidencian que no siempre todos los currículos que se desarrollan actualmente para este nivel, reflejan las cualidades esenciales que permitan valorarlos como aportadores para el párvulo, y lo que sintetizamos a continuación bajo los criterios de: actividad, integralidad, participación y pertinencia cultural.

A. EL CRITERIO DE ACTIVIDAD

Si se busca en la Historia de la Educación parvularia, cuál es el crite-

rio que se asentó desde el inicio de su existencia, como sintetizador de su enfoque, derivado esto del movimiento educacional que nació: "La escuela activa", y de la forma en que se concibió al niño, surge el de "actividad", como evidente respuesta a esta búsqueda.

Este aspecto es un factor eminentemente cualitativo que debe guiar el desarrollo de todo currículo parvulario, ya que por medio de él se asienta el concepto de hombre que todos deseamos favorecer: dinámico, con iniciativa, creador; en definitiva: un descubridor y realizador, que asuma su rol protagónico.

En tal sentido debe ser una preocupación permanente tratar que todo tipo de currículo parvulario promueva un concepto de niño-activo, ya que es aportador al concepto de hombre y de ciudadano que deseamos para nuestras sociedades.

Sin embargo, estos currículos propiciadores de la actividad del educando no son los únicos existentes. A la par de ellos, hay otros, de tipo eminentemente pasivo, que se caracterizan por ser rígidos, autoritarios y que se consideran más bien un concepto reduccionista y restringido del ser humano, que por cierto no es el que deseamos en función de nuestros niños y pueblos. Estos currículos podríamos diferenciarlos, en términos generales, de la siguiente forma:

TIPOS DE CURRICULOS

ASPECTOS COMPARATIVOS	PASIVOS, "COSIFICANTES" (Estáticos, "rígidos")	ACTIVOS, "HUMANIZANTES" ("Dinámicos", "flexibles")
Fundamentos: a) Generales, (Principios Educativos: Autoactividad, Autonomía, Libertad, Singularidad, Socialización, Realidad). b) Propios: (Definiciones de marcos teóricos más particulares, que se hacen para aplicar principios generales).	No se aplican, o se aplican sólo parcialmente, o desvirtuados.	Se aplican todos correctamente, complementándose unos con otros.
ROL DEL NIÑO	Pasivo: Básicamente receptivo. El niño es objeto de la educación. Prima su inmovilidad afectiva, intelectual y motora.	Activo: El niño es agente o sujeto del currículo que se está desarrollando. Por tanto, participa en todo momento de acuerdo a sus posibilidades.
ROL DEL EDUCADOR	Directivo, impositivo; él es el centro de todas las acciones; no permite la participación de otras personas en el proceso, o en un rol muy secundario.	Orientador, facilitador, acogedor, da aportes y sugerencias. Posibilita una participación organizada de otros adultos y niños en partes importantes del currículo.
RELACION EDUCADOR NIÑO	Básicamente vertical, unilateral, distante.	Horizontal, cercana, hay interrelación, calidez. El amor y la confianza es la base de la relación.
AMBIENTE FISICO	Estático, poco estimulante; básicamente en función del adulto, y hecho exclusivamente por él.	Estimulante, acogedor; en función del niño, con significados para él. El niño participa en su organización y ambientación.
TIEMPO DIARIO	En función del adulto; rígido, normativo, rutinario. Priman los períodos regulares.	En función al niño, por lo que se desarrolla basado en sus necesidades, lo que implica, que se va renovando permanentemente. Es flexible, variado, pero consistente.
PLANIFICACION	Escasa, repetitiva, poco creativa, uniforme.	Permanente, creativa, flexible; en función a satisfacer necesidades e intereses de los niños.
ESTRATEGIAS O METODOLOGIAS UTILIZADAS	De tipo directivas, donde todo está decidido de antemano por el adulto, aplicándose rigurosamente y en forma homogénea.	De tipo participativas; básicamente sugerentes, abiertas con opciones alternativas aplicadas con flexibilidad, según las necesidades individuales y grupales que se detecten. Se basan en el juego.
EVALUACION	Casi no existe. Si la hay se basa en medir, pero sin que haya una clara decisión al respecto. Considera sólo los aprendizajes. No se cuida de que haya relación entre los objetivos y los instrumentos seleccionados.	Se desarrolla todo el proceso evaluativo y se realiza en función de todos los agentes y elementos del currículo. Es participativa. Se busca una coherencia entre objetivos y los indicadores de los instrumentos de medición.

CURRÍCULO

Si bien es cierto que es fácil presentar un paralelo tan marcado entre un currículum pasivo y activo, es muy difícil que en la realidad se den tan excluyentes el uno del otro, ya que el currículum, como toda obra humana, tiene grandezas y limitaciones, por lo que nunca es perfecto o ausente de limitaciones, ya sea en su presentación declarada o real, y más bien se dan como tendencias. Sin embargo, hay un aspecto que deseamos destacar en especial, y es lo que podría llamarse el "resultado de la aplicación" de cada uno de ellos y, en particular, del pasivo. En este caso, hay que tener presente que el tipo de niño que se va favoreciendo con la aplicación reiterada de un currículum de esa naturaleza, es un párvulo sumiso, inseguro, poco confiado, con

escasa iniciativa, pasivo, tanto en el plano afectivo, intelectual como en lo motor y con poca autoestima, con lo cual contradice profundamente la esencia misma de lo que la psicología y la simple observación nos dice sobre qué es un niño.

Siendo todos los aspectos señalados importantes en el desarrollo de un niño, sobre todo en la primera etapa de su vida, hay uno de ellos que nos parece de relevancia, ya que si se une a la condición socioeconómica baja de muchos de nuestros niños, crea una situación de desigualdad social que está afuera de todo lo que la educación plantea como deseable: es todo lo referido a la autoestima.

Estudios como los realizados por Jorge Gissi, señalan, cómo se hace especialmente importante trabajar en los sectores pobres con todo lo concerniente a superar la inferioridad, el fatalismo y lo depresivo en ellas, ya que esa actitud al pasar a ser permanente, inhibe toda posibilidad de cambio afectivo de su condición. En tal sentido, todo lo que se haga por aumentar la "dignidad personal", la "autoestima" se evidencia como un factor básico de desarrollo. Expresa: "La mayor autoestima aumenta el sentimiento de que el centro de control" se va haciendo interno, más que externo o ajeno al yo. Esto disminuye la alineación y aumenta dialécticamente la búsqueda de información y de participación, superándose así la "desesperanza aprendida". Los progresos en la

autoestima tienden a satisfacer la necesidad de identidad que los pobres tienen (como todos los hombres), lo que aumenta la capacidad de buscar soluciones no solamente inmediatistas e individualistas, y mejora la motivación para las organizaciones grupales y para los fines y acciones mediatas.

El fortalecimiento de la autoestima viene a ser justamente una de las consecuencias más importantes de los currículos activos, razón por la cual su implementación como un continuo en todo el sistema educacional se presenta como fundamental, y más aún a nivel de educación parvularia cuando se forma la confianza básica y las bases de la personalidad. Con una buena autoestima, toda persona genera iniciativa, seguridad y creatividad, y es por ello que visualizamos, como un primer criterio básico, que todo currículum preescolar formal o no convencional, tome en cuenta los diferentes parámetros que facilitan su existencia, en la convicción que los currículos pasivos lesionan fuertemente a los niños en su esencia de tales, y más aún cuando pertenecen a sectores históricamente aplastados. Esa toma de conciencia del problema, para romper definitivamente el círculo y la dependencia es fundamental, y en ello, pudiera ser aportador el identificar algunas de las causas que producen estos currículos pasivos, en función a los cuales, hay que tener presente, que estos no han sido

postulados por ningún especialista o corriente pedagógica, sino más bien son el resultado de "prácticas curriculares" que existen de hecho, como producto de diferentes situaciones entre las que puntualizamos:

- La desvirtualización de las ideas esenciales de lo que implican los currículos "activos al aplicar más bien sus aspectos formales, que los de fondo,"

- Una inadecuada orientación de las familias, monitores o educadores, en cuanto a lo esencial de la acción infantil y del juego, en el desarrollo infantil;

- Problemas de una educación permanente y compartida que supere el aislamiento de los agentes que trabajan o actúan con los niños;

- Carencia de publicaciones suficientes que actualicen a la familia y los educadores, con un enfoque real, sobre los problemas educacionales, y posibles caminos de soluciones.

- Ausencia de ciertas condiciones físicas y materiales básicas para la implementación de currículos activos y/o de poca creatividad para resolver de otra forma las limitaciones;

- Inadecuadas presiones de tipo sociales, en cuanto a sobrealorar (por motivos diversos) a la "escuela tradicional" como modelo educativo básico e "importante" para todo niño, independiente de las características de su etapa de desarrollo;

- Problemas de falta de tiempo de la familia y/o educadores para la revisión, estudio y reflexión del quehacer educativo por tener que atender necesidades básicas, referidas al sustento diario;

- Existencia de una valorización de ciertos patrones educativos "autoritarios" en algunos medios sociales y culturales;

- Normativas educacionales limitantes, que crean dependencia y coartan la creatividad;

- Desconfianza de la familia y/o educadores en sus posibilidades de superar limitaciones de diferente índole que se presentan en el ejercicio educacional;

- Desconocimiento en cuanto a que educar no significa "dominar", "manejar a otros", sino: "hacer crecer";

- Falta de conciencia de que el desarrollo pleno personal y nacional, depende del desarrollo pleno y digno de todos.

Si bien es cierto que este conjunto de posibles causas que hayan dado lugar a la existencia de currículos pasivos, puede ayudar a clarificar instancias que limitan la implementación de los currículos "activos o humanizantes", pensamos que su análisis no debe continuar haciéndose en términos de justificar el porqué estos existen. Más bien la intención es identificar aquellas áreas donde cada uno de nosotros puede entrar a actuar para que se produzcan los cambios necesarios, ante el llamado perentorio de que la única fórmula educacional para superar la dependencia, la inseguridad y la poca creatividad a nivel de las mayorías, es quebrando este círculo, aunque nosotros mismos seamos parte de ello, ya que en definitiva esta situación limita seriamente el desarrollo del país.

Si como nación asumimos esta tarea, sembrando la semilla del cambio desde la primera infancia, estamos seguros, que se habrá contribuido fuertemente a superar este factor limitante, que nos hace ser ciudadanos de segunda clase en los destinos personales, nacionales y mundiales.

Nota: La Segunda Parte continuará en el próximo número.



MODULO 18

Séptimo Año Básico.

Contenido: Accidentes producidos por INMERSION.

"DISFRUTEMOS DEL AGUA Y DEL VERANO SIN PONER EN PELIGRO NUESTRAS VIDAS".

Objetivos:

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

1. **NOMBRAR E IDENTIFICAR** acciones inseguras en el desarrollo de actividades acuáticas.
2. **NOMBRAR Y DEMOSTRAR** procedimientos que garantizan o protegen la seguridad personal y colectiva durante el desarrollo de actividades acuáticas.

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, mucha veces fatales, durante el desarrollo de actividades acuáticas. Al respecto, se nombran las áreas que presentan un mayor riesgo potencial.

Mar - Ríos - Tranques - Lagos y lagunas - Piscinas - Esteros, etc.

Mediante las actividades sugeridas, el alumno aprenderá a identificar y clasificar los lugares de recreación acuática, pudiendo clasificarlos en APTOS y NO APTOS para desarrollar actividades como: jugar, nadar, bucear o navegar, etc.

VOCABULARIO.

Inmersión:

"Hundirse en el agua".

Accidente:

"Todo hecho inesperado que interrumpe una actividad normal y que puede llegar a producir lesiones a las personas y/o daños a las cosas".

Acción Insegura:

"Cualquier acción (cosas que se hacen) o falta de acción (cosas que no se hacen) que puede llevar a un accidente".

Condición Insegura:

"Cualquier riesgo del medio ambiente que pueda provocar un accidente".

Quemaduras:

"Lesiones producidas en la piel por el calor o por sustancias químicas".

SECUENCIA DE ACTIVIDADES

ACTIVIDAD 1.

- a) Motive a los alumnos para que, trabajando grupalmente, comenten vivencias referidas a accidentes acuáticos.
- b) Solicite a los alumnos que identifiquen, de los accidentes comentados, los que tienen mayor relevancia y que escriban un resumen de cada uno de ellos, en su cuaderno. Deberán señalar además las causas que los originaron, las medidas preventivas que se deben adoptar para evitar su repetición y las acciones que se deben llevar a cabo para rescatar, con seguridad, a la persona que se ve expuesta a este tipo de riesgo.
- c) Cada grupo de alumnos deberá designar a un relator que exponga al curso el trabajo realizado.
- d) Nombre a un coordinador que haga una síntesis de los trabajos presentados y de las conclusiones alcanzadas. El material elaborado podrá servir para ilustrar el diario mural del curso.
- e) Solicite recortes con accidentes acuáticos para trabajar la próxima actividad.

ACTIVIDAD 2.

Materiales. Recortes con temas alusivos a **ACCIDENTES ACUATICOS.**

- a) Solicite a sus alumnos que lean al grupo curso, algunos de los artículos traídos a la clase.
- b) Pida a continuación a los alumnos que comenten cada uno de los trabajos

presentados.

- c) Pida a los alumnos que seleccionen dos o tres de los trabajos presentados, que los enmarquen y que los expongan en el diario mural.

ACTIVIDAD 3.

Materiales. Dibujos semejantes a las figuras 163, 164 y 165.

- a) Exponga en la pizarra en forma secuencial las figuras 163 y 164. Promueva un diálogo en el que se destaquen las acciones inseguras que se presentan.
- b) Exponga en la pizarra la figura 165 y solicite a los alumnos que destaquen las acciones seguras que se representan.
- c) Solicite que establezcan las diferencias que hay entre las figuras 163, 164 y 165, señalando las ventajas que representa, para la seguridad del bañista, la última figura presentada.

ACTIVIDAD 4.

- a) Promueva un diálogo con sus alumnos en el que se destaquen los efectos que produce, a nivel del grupo familiar y en la escuela, la muerte (por inmersión) de un menor.
- b) Motive a sus alumnos para que propongan acciones de carácter colectivo, destinadas a crear conciencia con respecto a las medidas que se deben adoptar para evitar accidentes por inmersión. Pídales que copien las ideas acertadas y factibles de realizar.

ACTIVIDAD 5.

Materiales. Dibujos semejantes a las figuras 166, 167 y 168.

- a) Muestre a sus alumnos las figuras 166, 167 y 168 en forma secuencial. Promueva un diálogo en el cual los alumnos identifiquen cuál de ellas muestra la acción y/o condición insegura más grave. ¿Por qué consideran que esa acción y/o condición es la de mayor riesgo?
- b) Finalmente, y a manera de síntesis, señale a sus alumnos que todas las acciones y/o condiciones presentadas son graves.
Figura 166. Comer y bañarse de inmediato puede provocar un calambre estomacal (muchas veces fatal).
Figura 167. Llevar al agua a un niño a la fuerza, puede provocar traumas difíciles de superar.
Figura 168. Dejar restos de desperdicios, aparte de atentar contra la ecología o medio ambiente, puede provocar lesiones graves en los bañistas (heridas, quemaduras).

ACTIVIDAD 6.

Materiales. Dibujos semejante a la figura 169.

- a) Muestre a sus alumnos la figura 169 y soliciteles que formulen comentarios al respecto. ¿Qué diferencia hay entre ambos dibujos?, ¿en cuál de los dibujos el niño puede jugar o nadar sin peligro?

ACTIVIDAD 7.

Materiales. Figuras 170 Y 171.

- a) Muestre a sus alumnos las figuras 170 y 171, en forma secuencial y a continuación, soliciteles que comenten dichas láminas. Refuerce en sus alumnos las siguientes ideas, referidas a accidentes por inmersión:
- Es inconveniente hacer acrobacias o adoptar actitudes temerarias en zona de baño.
- No se debe sorprender a otro compañero en la zona de baño, ya sea empujándolo o sumergiéndolo en el agua.

ACTIVIDAD 8.

Materiales. Dibujos semejantes a las figuras 165 y 172.

- a) Solicite a sus alumnos que expresen ideas referidas a: "cómo pasarlo bien en una piscina, el mar, ríos, u otros lugares, sin poner en peligro sus vidas". (Se espera que se orienten hacia tipos de competencias bajo la tutela de personas capacitadas.)
- b) Pida a sus alumnos que le indiquen algunas medidas preventivas o de seguridad para disfrutar tranquilamente de esa supuesta jornada. Al respecto, se espera que contesten.
 1. No bañarse en estado de ebriedad.
 2. No bañarse inmediatamente después de comer.
 3. Bañarse sólo en zonas permitidas.
 4. No hacer "bromas" en el agua.
 5. Tener elementos mínimos de salvataje (cuerda anclada, flotador, etc.).

6. No hacer acrobacias innecesarias.
 7. Evitar ser "CAMPEON DE NATACION".
 8. Permanecer un tiempo prudente en el agua, con el fin de evitar la fatiga o un calambre.
 9. Respetar indicaciones de los salvavidas.
 10. No bañarse aislado del resto del grupo.
 11. Evitar exponerse excesivamente al sol.
- c) Refuerce esta actividad mostrando a sus alumnos las figuras 165 y 172.

ACTIVIDAD 9.

Materiales. Dibujo semejante a las figuras 173 y 174.

- a) Muestre a sus alumnos las figuras 173 y 174 y solicíteles que determinen las acciones y condiciones inseguras que se muestran.
- b) Oriente la conversación para que desarrollen la idea de que la contaminación del riachuelo es provocada por la acción irresponsable del hombre.
- c) Solicite a los alumnos medidas destinadas a eliminar la contaminación por desperdicios.

ACTIVIDAD 10.

- a) Lea a sus alumnos el siguiente relato:

PEDRITO PORFIADO REPORTERO

(Basado en un hecho real ocurrido el año 1981 en Cartagena)

... La clase de castellano estaba por terminar, todos los alumnos se disponían a guardar sus útiles, cuando el profesor dijo:

"¡Bien, amigos!, les daré una última tarea".

"Será un trabajo de investigación periodística".

"¡Qué bueno! - gritó Pedrito desde su asiento.

"¡Calma, calma!, - replicó el profesor.

"Pronto finalizarán las clases y vendrán las vacaciones y por ello les daré un tema de investigación relacionado con el verano".

Todo el curso quedo expectante.

"Jóvenes, buscarán entre los diarios viejos de la biblioteca y en sus casas todas las noticias que tengan relación con accidentes por inmersión".

"¿Qué es inmersión?" - preguntaron algunos niños

"¡Ah! qué bien que preguntaron", "es, hundirse en el agua".

"En mi casa tengo un recorte de eso, profesor", dijo Pedrito muy entusiasmado.

"¡Buena, bueno!" - dijo el profesor. "Ya saben, su tarea es de investigación."

Luego sonó la campana y los alumnos se retiraron a su hogares.

Dos semanas después, todos los alumnos se mostraban entre ellos sus recortes. Cuando entró el profesor, comenzó su clase con una breve introducción al tema y llamó a algunos alumnos para que leyeran sus recortes.

Entre ellos salió Pedrito que leyó el siguiente artículo:

Tragedia en la playa**CONMOVEDOR ADIOS A LOS INFORTUNADOS ESTUDIANTES**

En medio de la congoja y el dolor de sus compañeros, familiares y amigos, se efectuaron en la tarde de ayer los funerales de los cuatro estudiantes de octavo año de una Escuela de Santiago, que perecieron ahogados, la tarde del viernes, en el sector de la playa chica de Cartagena.

El Sacerdote, durante su homilía, manifestó que: "nos hemos reunido para despedir los cuerpecitos de estos niños que no hace muchos días jugaban en estos patios, ignorantes de lo que les ocurriría. Nadie sabía lo que iba a pasar, nadie podía prevenirlo y así como el Señor derramó lágrimas por Lázaro, nosotros las derramamos hoy por estos muchachos".

LAGRIMAS Y DOLOR

Los cientos de personas que se congregaban en el patio para despedir los restos de los niños, cuyas edades fluctuaban entre los 13 y 16 años, se vieron conmovidas cuando hasta el lugar llegaron los familiares de uno de los muchachos que murió en la oportunidad y cuyo cadáver aún no logra ser rescatado.

A medida que Pedrito iba leyendo, un sentimiento de recogimiento se apodó del grupo curso.

Cuando finalizó, nadie se atrevía a hacer ningún comentario.

El profesor esperó unos momentos, y, a continuación, comenzó a explicar lo dramático de la situación para los familiares y amigos de los niños ahogados. En ese momento sonó la campana y nadie se movió de su asiento, todos esta-

ban consternados ante lo escuchado, ni el mismo Pedrito se atrevía a decir nada, sólo caminó en silencio a su puesto y se sentó.

Este relato es verídico, y no queremos que su familiares y amigos tengan que vivir un momento tan amargo como éste. Recuerden que: "con el mar no se juega".

- b) Una vez finalizado el relato de Pedrito Reportero, realice un debate orientador en el que se destaquen las consecuencias de un accidente por inmersión.

APRECIACION GENERAL

Materiales. Elementos para construir una "maqueta" de un río, piscina o playa próxima a la escuela.

Pida a sus alumnos que nombren lugares de la localidad, en los cuales se realicen actividades acuáticas (ríos, piscinas, etc.).

Solicite, a continuación, que construyan una maqueta que represente una zona de baño de la localidad. En el trabajo deberán ocupar un lugar destacando los elementos de seguridad que se utilizan para el efecto.

SUGERENCIA DE EVALUACION**Objetivo 1. Materiales.**

(Item 1)

Selección Múltiple

Marca con una equis (x) aquellas oraciones que indican acciones inseguras.

- Tratar de tostarse lo más que se pueda el primer día de playa.
- Nadar respetando normas de seguridad.
- Nadar apartado del grupo.
- Comer y correr hasta alcanzar el agua.
- Nadar un rato y descansar.
- Hacer buenas bromas tales como "chinitas".
- Tirarse piqueros desconociendo el lugar.
- Subirse a los hombros de un compañero en el agua.
- Comer y esperar un tiempo prudente antes de bañarse.
- Hacer competencias en el mar para saber cuál es el más valiente.

Objetivo 1. Materiales.

(Item 2)

Verdadero o Falso.

Marcar con una V si es verdadero y una F si es falso.

- Bañarse cuando está la bandera roja, no es conveniente.
- Es bueno respetar normas de seguridad en relación al agua.
- El salvavidas cumple una función digna de respeto.
- Nadar por horas es bueno para la salud.
- Los calambres se producen por fatiga muscular.
- Los calambres muchas veces son fatales.
- Las bromas en el agua son muy peligrosas.
- Bañarse solo y alejado del grupo es lo más seguro.

Objetivo 2. Materiales.

(Item 3)

Marcar con una equis (x) las oraciones que indican acciones seguras.

- Nadar acompañado sin hacer bromas.
- Descansar por lo menos 2 horas después de almorzar antes de entrar al agua.
- Entrar al agua masticando chicle.
- Nadar sólo en zonas permitidas.
- No respetar las indicaciones del salvavidas es signo de hombría.
- Tener a mano elementos de rescate, da mayor seguridad.

Objetivo 2. Materiales.

(Item 4)

Verdadero o Falso.

Marcar con una V si es verdadero o con una F si es falso.

- Los elementos básicos para el rescate acuático son: flotador y una cuerda.
- La labor del salvavidas es la de prevenir accidentes.
- Los accidentes se producen por imprudencias de los bañistas.
- Cuando se produce un accidente sufren la familia y los amigos.
- Todas las medidas de seguridad son nulas si no las respetamos.
- Para evitar accidentes en la playa, basta con la existencia de un buen reglamento.



FIGURA 163.

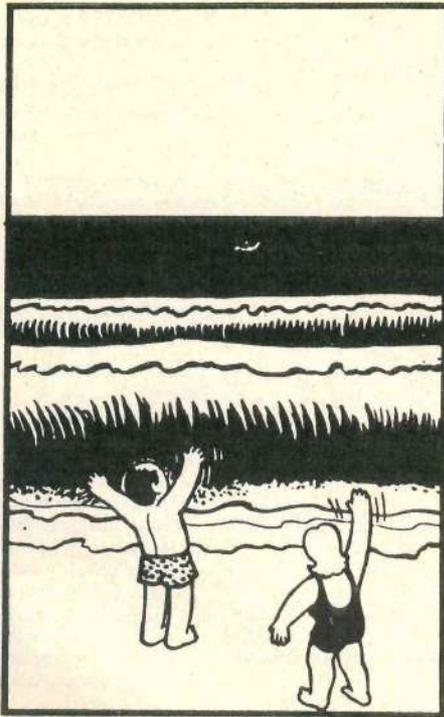


FIGURA 164.

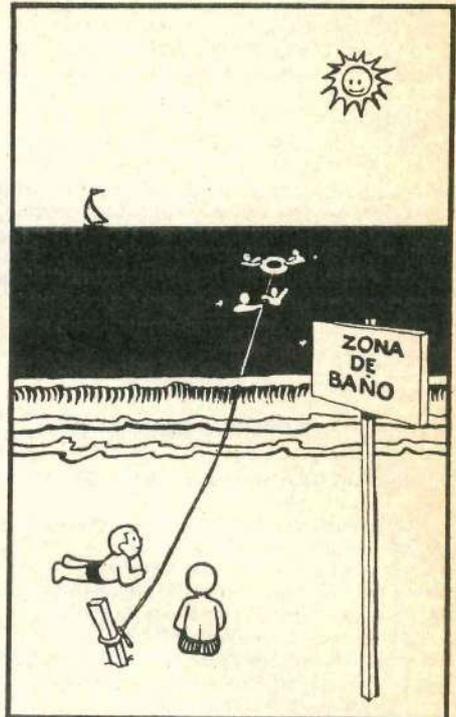


FIGURA 165.

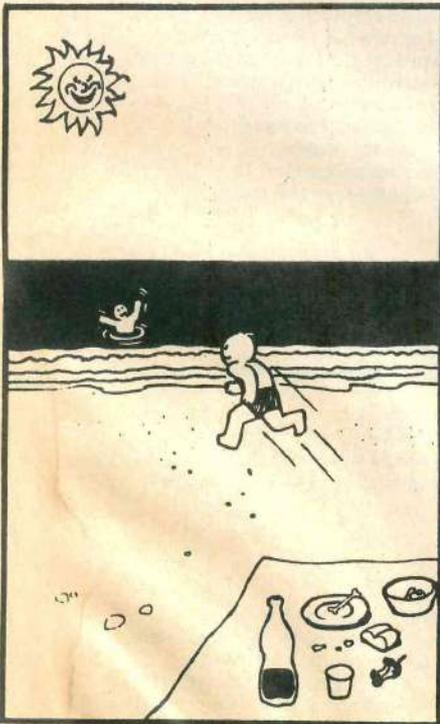


FIGURA 166.



FIGURA 167.

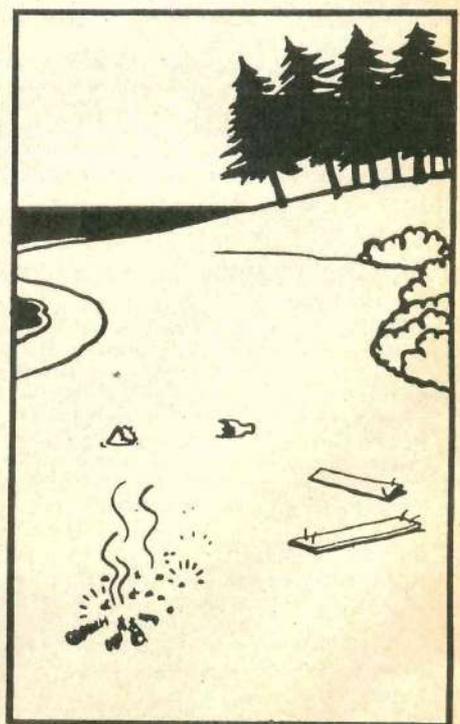


FIGURA 168.



FIGURA 169.

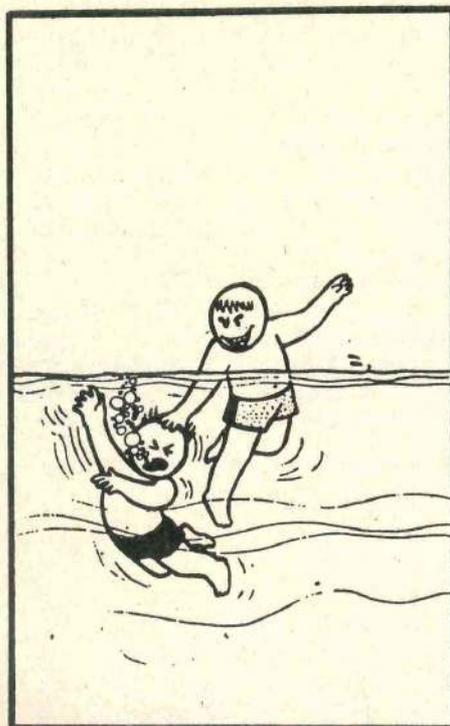


FIGURA 170.



FIGURA 171.



FIGURA 172.

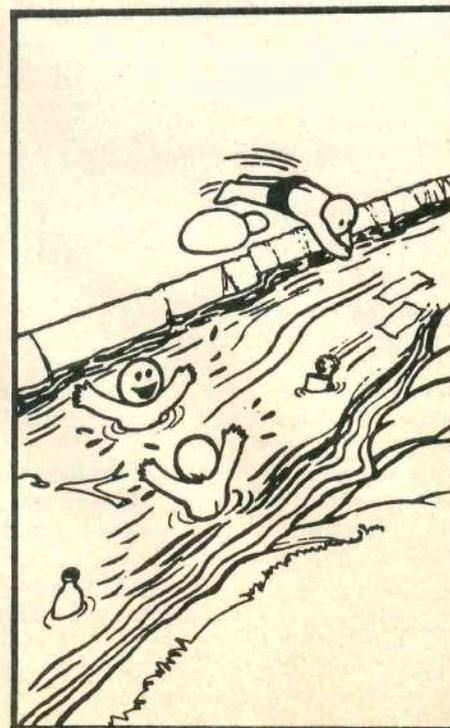


FIGURA 173.



FIGURA 174.

¡DINERO, CUANTO DINERO!

Por M. Lamordes

Cuando hace dos meses repasé por casualidad mi cartilla semanal del Loto y descubrí que había ganado el exorbitante pozo acumulado, me dije a mí mismo, en voz baja:

- Soy millonario.

Luego pensé que todos los problemas por los cuales luché años de años de años y que en algunos casos me llevaron, incluso, a participar en encendidas huelgas, habían llegado a su fin.

Era multimillonario. No había vuelta.

¿Qué fue lo primero que hice?, pensarán ustedes. Pues bien, lo primero fue ver bien lo que tenía, para después pensar en lo que me faltaba.

Tenía una casa de dos dormitorios, cuyas cuotas en UF me mortificaban mes a mes. Hasta ese momento mis dos mayores sueños eran esperar que llegara el año número 20 y así terminar de pagar la deuda; y en el intertanto, construir una ampliación, la que

mi vieja me pedía a gritos cada vez que venía la suegra a pasar el fin de semana, ya que aquello nos obligaba a trasladar a los niños a nuestra "suite".

Tenía un autito, un 147 del 79.

Pensaba cambiarle un par de neumáticos antes del verano,

Tenía un televisor en colores, un equipo de música, un refrigerador.

Tenía un trabajo en un colegio con número, mal remunerado, pero trabajo al fin. "Algún día, me decía, conseguiré un contrato en un colegio particular pagado". De las cosas que estaban en lista de espera recuerdo el video, la un-dos-tres, el cobertizo para el auto.

¿Qué curioso! En ese momento no pensé ni en la salud ni en la familia. Lo más obvio se olvida y al desaparecer del pensamiento, pierde su valor.

Luego de sacar la calculadora, un lápiz y un papel, concluí que con el 0,05% del pozo daba por cumplidos todos mis sueños de inmediato. Ahí me dio el primer dolor de pecho.

Entonces me di cuenta de que el barrio no me gustaba. Nunca me había gustado. En realidad, no sé cómo se había podido vivir tanto tiempo allí, tan lejos del trabajo. Era tan malo el vecindario, tan feas las calles. Los vecinos se vestían mal, reparé.

Nos cambiamos al barrio alto. Le compré un automóvil a mi vieja y cambié el mío. Renuncié al trabajo, porque, pensé, era bonita la enseñanza, pero no para tanto. Dejé de ver a mis amigos cuando comprobé que los que no me miraban con envidia y recelo acudían directamente a

pedirme que yo les solucionara sus problemas económicos.

Pasó el primer golpe emocional. Luego de las primeras compras comprobé con pánico que el pozo había disminuido en 2%. Vino mi segundo dolor de pecho. -He gastado demasiado. ¿Cómo cuido el resto? -pensé.

Me senté a deliberar.

La vieja me miraba. (Cómo había cambiado con los años. ¿De qué la valió gastar medio millón en cremas si seguía igual de fea? ¿Y qué me había dado, sino puros gritos y reclamos?)

La cambié por una modelo de televisión.

Dejé de leer mi fiel periódico y lo cambié por otro, más grande. Dejé de leer la sección deportiva, para concentrarme en el mundo de las finanzas. Temas como la crisis de Unión Soviética y las sombras que echaba sobre Europa al separatismo yugoslavo comenzaron a

ponerme nervioso. Cualquiera inepto sabía que esas crisis repercutirían, tarde o temprano, en el precio del dólar y en el mercado accionario nacional.

¿Qué resultaba más conveniente, entonces: invertir en Chile o en el exterior?

Supe de los tigres asiáticos, del repunte argentino y del milagro mexicano, de la solidez alemana y del nuevo gobierno sueco.

Quizás, pensé, debía colocar bonos en los emiratos, o comprar bienes raíces en Jamaica. ¿Por qué no ser el primero en Cuba o iniciar la penetración comercial en Rusia?

Estaba en esas lucubraciones cuando me sorprendió el infarto.

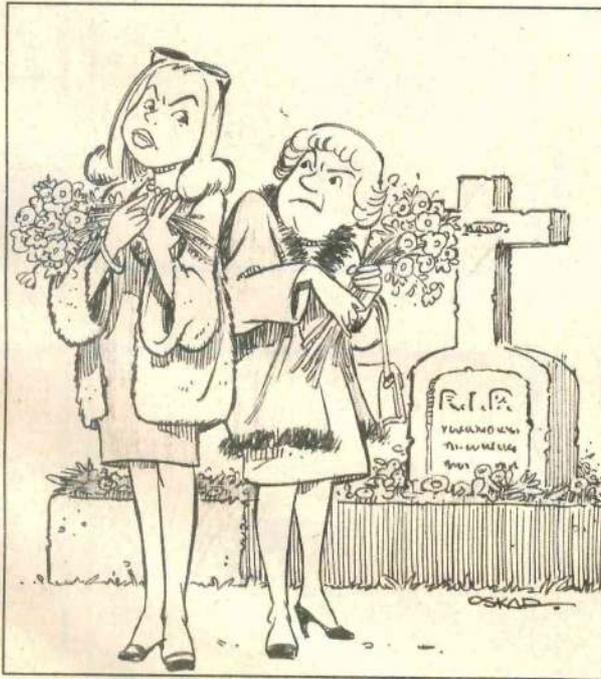
Los doctores hicieron todo lo posible, pero igual me morí. Ahora estoy en el limbo, desde donde todavía se puede contemplar la Tierra. Hay que correr para llamado un velito gris, y mirar.

Mi fortuna está siendo disputada por tres grandes estudios jurídicos, que representan a mi amante, a mi vieja y al fisco.

Los diarios anuncian el caso con grandes titulares. Las dos mujeres se empeñan en llorar públicamente mi pérdida y mandan a dejar las más exóticas flores a mi tumba, pero veo que los abogados de ambas se han puesto a negociar un arreglo. El fisco es el único que actúa con sinceridad: no me siente para nada y se soba las manos.

¿Y yo, se preguntarán ustedes? ¿Estoy arrepentido? Se olvidan de que estoy muerto.

No puedo responder.



0743CZ

ATLAS
MUNDIAL I.G.M.

ATLAS
MUNDIAL I.G.M.

ATLAS
MUNDIAL I.G.M.

ATLAS
MUNDIAL I.G.M.



INSTITUTO GEOGRAFICO MILITAR DE CHILE

LA MAS ACTUAL
VISION DEL MUNDO

Exíjalo en las mejores librerías del país

La encontrará en el
INSTITUTO GEOGRAFICO MILITAR

Salones de Venta

Dieciocho N° 369 - Fono 6968221/8 - 710731.

Alameda Lib. Bernardo O'Higgins N° 240

Local 3 - Fono: 2229928

San Antonio 65 - Local 107 A - Fono 6321956.

Fax 6988278 - Télex 441677-IGM-CZ.

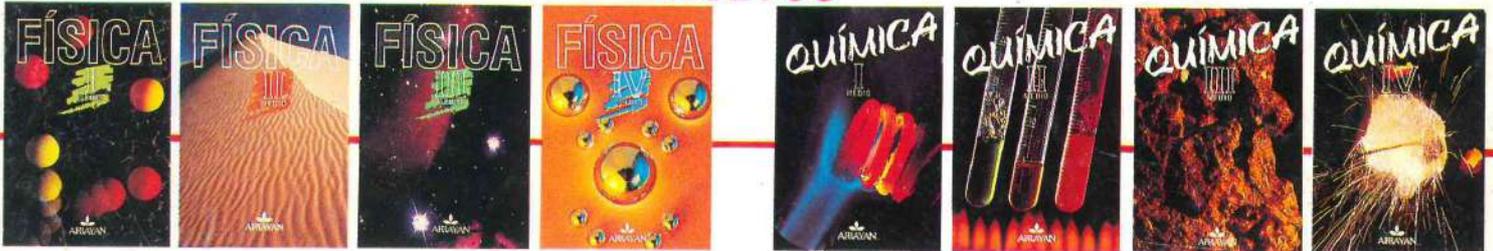


ARRAYAN EDITORES

Presenta

TEXTOS ESCOLARES 1992

NUEVOS



Arrayán Editores S.A.

Bernarda Morín 435, Fonos: 2047410 - 2744769

Casilla 1061 - Centro de Casillas, Télex: 346340 ARAYAN CK, Santiago de Chile.