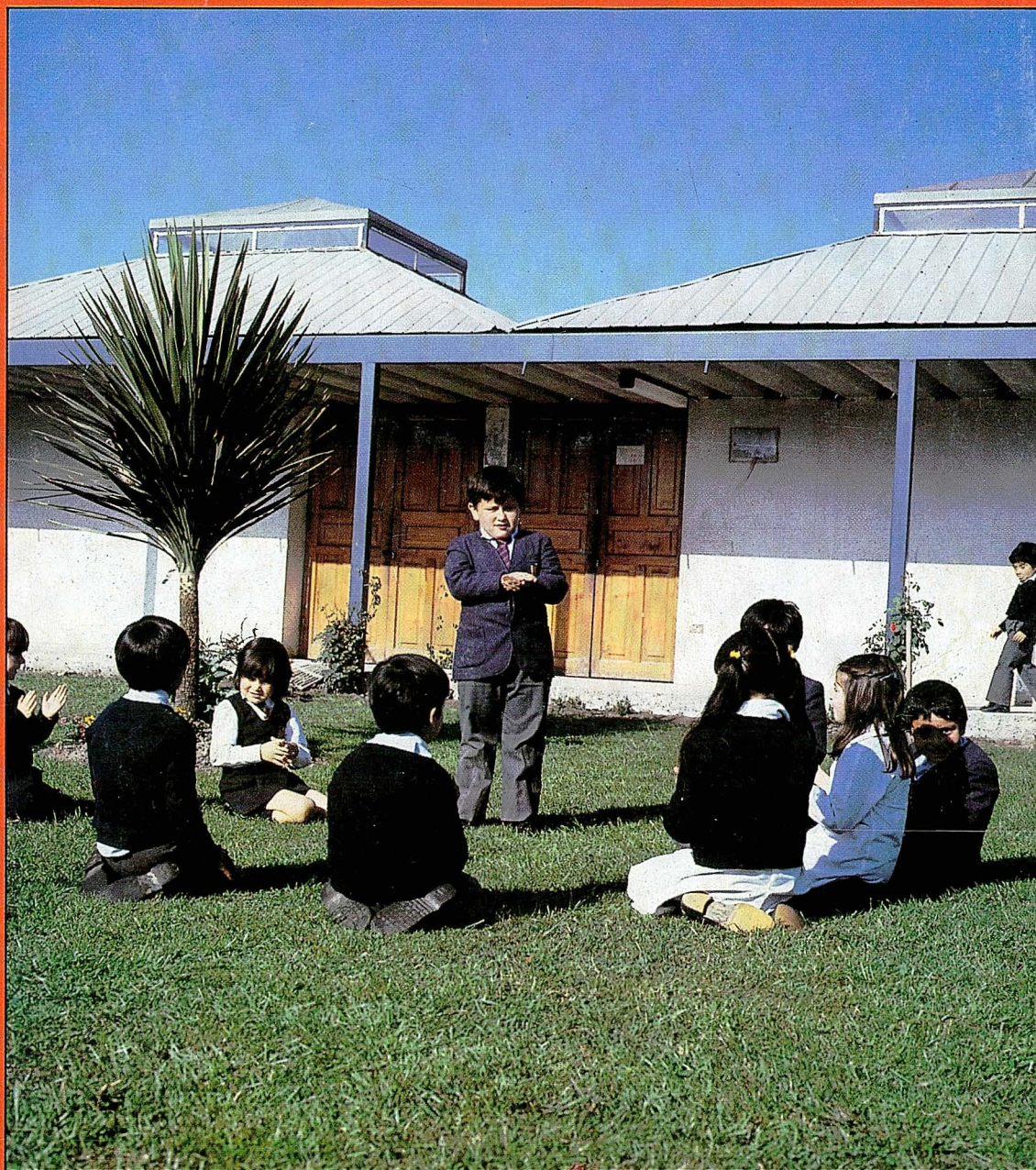


REVISTA DE educación

NOVIEMBRE 1982 - Nº 102 - VALOR DEL EJEMPLAR \$ 120.



- TRASTORNOS FÍSICOS DEL ESCOLAR
- NUEVO LIBRO DE CLASES

PROGRAMA DE
EVALUACIÓN DEL
RENDIMIENTO



PUEBLO SANO PUEBLO FELIZ

**La higiene, las vacunas, el control periódico,
la dieta equilibrada y la atención precoz,
entre otras acciones, conservan la salud.**

**Mantenernos sanos es responsabilidad
de todos y de cada uno.**



MINISTERIO DE SALUD. CHILE.

Of. Comunicaciones y RR.PP.

N.º 1 - diciembre 1928 - Primera Época.

N.º 1 - junio 1941 - Segunda Época.

N.º 1 - octubre 1967 - Nueva Época.

**MINISTERIO DE EDUCACIÓN
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO,
EXPERIMENTACIÓN
E INVESTIGACIONES PEDAGÓGICAS
CHILE**

Directora:

Rosita Garrido Labbé

Consejo Editor

Presidente:

Rosita Garrido Labbé

Consejeros:

**Lillana Baltra Montaner
Teodoro Jarufe Abedrabu
Francisco Raynaud López
Gerardo Ruiz Betancourt
Mario Andrés Salazar Castro
Patricio Varas Santander
Luis von Schakmann Cabrales**

Jefe de Redacción:

Gerardo Ruiz Betancourt

Asesora de Redacción:

Raquel M. Martina Aste

Diseño Gráfico:

Jaime Rivera Contreras

Ilustraciones:

Frida Quintana Hernández

Fotografía:

**Manolo Guevara Henríquez
Arnaldo Guevara Henríquez**

Gerencia de Comercialización:

Teléfono 713427, Santiago
Representante Legal y Directora
Responsable, **Rosita Garrido Labbé,**
con domicilio en Avda. Libertador Ge-
neral Bernardo O'Higgins 1611. Telé-
fono 713427. Santiago.
Suscripción anual \$ 1.200 (10 ejemplares).

La correspondencia, canje y suscripciones deben dirigirse a: "Revista de Educación", Avda. Libertador General Bernardo O'Higgins 1611, Santiago, Chile.

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

LOS ARTÍCULOS 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.

en este número...

Correo		2
Editorial	Gerardo Ruiz B.	3
Recuento		4

DOCENCIA

El dolor de cabeza en el niño: síntoma que es imperativo investigar	Dr. Fernando Pinto L.	14
Traumatismo encefalocraneano en el escolar	Dr. Fernando Pinto L.	17
El niño que respira por la boca	Mario Bunster A.	20
Curriculum Ideas fundamentales para la interpretación adecuada del nuevo programa de Biología de educación media.	Sylvia Álvarez R.	24
Criterios generales para la interpretación del programa de estudio de Artes Manuales en educación media.	Juan Cartes P. y Gladys Artigas B.	27
El programa de Educación Física en la educación media	Horacio Lara D.	31
Investigaciones y Estudios La aplicación del nuevo programa de Matemáticas en escuelas básicas de la provincia de Arauco.	Eduardo Ramírez S.	36
Compartamos Experiencias Ideas para un quehacer científico masivo	Enrique Cerda y Marianela Villablanca B.	40
Evaluación en el Aula Dificultad y exigencia: mito y realidad	Pedro Ahumada A.	43
El Programa de Evaluación del Rendimiento Escolar.	Francisco Raynaud L.	46
Educación Diferencial Una experiencia de integración de niños discapacitados.	Hernán Ahumada A.	49
Nuestros Alumnos Un gran momento para intercambiar experiencias.	María Teresa Bacigalupe G.	52
Crecimiento Personal Los grupos de encuentro.	Patricio Varas S.	54
Páginas Abiertas El escultismo y la concepción del hombre.	Eduardo Cabezón C.	56

CULTURA

Letras Marta Brunet: palabras para niños y maestros.	Miguel Moreno M.	61
Teatro Teatro chileno y "teatro sobre teatro", en nuestros escenarios.	Manuel Peña M.	64
Nuestro Chile La casa del doctor Reed.	Manuel Peña M.	66

ACTUALIDAD

Especial de Actualidad Ricardo Krebs Wilkens, Premio Nacional de Historia 1982.	Raúl Viveros H.	69
Bibliografía Recomendada		72
Documentos.		74

MISCELÁNEA

Espacio para Crear El cacto.	Claudio Castro M.	79
Hechos Educativos de Chile.	Donato Torechio	80

AGRADECIMIENTOS DE SUSCRIPTORA Nº 25.000

En mi calidad de suscriptora Nº 25.000 de la REVISTA DE EDUCACIÓN, agradezco a la señora directora y organizadores de este grandioso aniversario, su invitación, con la que me sentí honrada en tan solemne acto, en el que me hice representante incondicional de todos los maestros de Chile, suscriptores de nuestra revista, que por muchos años nos ha servido de guía con la publicación de artículos educativos y culturales, como también la entrega oportuna de planes y programas de estudios y cuestionarios de mucha utilidad para el profesor.

Hago votos para que cada día se sumen más y más los suscriptores a esta magnífica revista.

Annie Doris Riveros Oxa
Profesora Escuela E Nº 70
Santiago

POETA MIGUEL MORENO MONROY

Señora directora:

Me dirijo a usted para expresarle mis más sinceras felicitaciones por haber destacado en tan prestigiosa revista a uno de nuestros valores nacionales, como lo es el poeta Miguel Moreno Monroy, quien con su sensibilidad ha permitido a nuestros alumnos disfrutar de sus hermosas poesías. Personalmente puedo atestiguar que las he utilizado en mis clases y han gustado verdaderamente a los niños.

El señor Moreno —de quien fui alumna en el Centro de Perfeccionamiento— nos ha entregado, además, su arte a los adultos y aunque muchas veces pudiera creerse que la poesía está en decadencia, nos encontramos con estas magníficas obras que nos hacen renacer con nuevas energías, especialmente a nosotros los maestros, porque vemos en este gran poeta a un profesor en la senda de Gabriela Mistral, puesto que personalidades como Alone, E. Concha y E. Livacic, entre otros, reconocen sus sobresalientes condiciones.

Afectuosamente,

Irma Mayorga Soto
Profesora Escuela D Nº 289
Quinta Normal, Santiago

GRATOS RECUERDOS

Señora directora:

Con satisfacción y orgullo he leído en la Revista de Educación, de su digna dirección, en la sección Educadores Chilenos, el artículo de la señorita Amelia Álvarez Águila, titulado "BRÍGIDA WALKER, una huella perdurable en la enseñanza normal".

Soy egresada de la Escuela Normal Nº 1 y tuve la fortuna de que la autora del artículo fuera subdirectora de la misma durante mis estudios. Para ella y para el grupo de profesores que me formaron, todo mi respeto y reconocimiento.

Siempre y en todo lugar a donde mis obligaciones profesionales me han llevado, ha sido con cariño y orgullo que digo ser egresada de dicha escuela. Es por ello que con sinceridad profunda agradezco la publicación de la breve reseña histórica sobre Brígida Walker y la Normal Nº 1. Creo, sin temor a equivocarme, que todas las ex-alumnas agradecemos a la Revista de Educación los gratos recuerdos que nos ha traído. ¡Gracias!

Señora directora, permítame también felicitar a ustedes por la publicación Nº 100 de esta revista, tan nuestra, y desearles un futuro aún más exitoso.

Prof. Myriam Verónica Castillo Uribe
Escuela E 194, de la I. Municipalidad
de Ñuñoa, Santiago

LA REVISTA DE EDUCACIÓN, UNA NECESIDAD

Distinguida directora:

Ha llegado a mis manos el Nº 100 de la Revista de Educación. Jubilada ya hace más de 25 años, mi interés por la evolución del proceso educacional se mantiene tan vivo, como cuando me inicié en la carrera.

Puedo asegurarle que me leí el número entero minuciosamente y lo encontré extraordinario. De corte moderno, elegantemente ilustrado y su material expuesto con una organización clara y espíritu amplio. No omite ningún aspecto. No se reduce el marco de lo técnico, sino se amplía también a lo histórico y a todas las facetas de la cultura con artículos selectos. Finalmente, informa sobre nombramientos, premios y éxitos dentro del servicio, lo que es una crónica que a muchos interesa.

Estimo que así como los médicos, para estar siempre al día en los descubrimientos y progresos científicos, se suscriben a las re-

vistas médicas más notables, así también los profesores con verdadero espíritu profesional desean imponerse de ensayos bien fundamentados y con éxito de problemas pedagógicos nuevos de nuestro tiempo. Ase-sorada por un equipo de colaboradores valiosos que usted ha tenido el tino de escoger, su revista responde a esta necesidad.

Ya que no todos los profesores están en condiciones de una suscripción personal, sería conveniente que todo establecimiento que cuente con una biblioteca o con un Centro de Padres bien organizado, se abonara con una o más suscripciones que estuvieran a disposición del profesorado. Esto permitiría un beneficio inmediato de perfeccionamiento, más fácil que la asistencia a cursos. Esto sería posible intentando obtener de la Dirección General una circular, insinuando esta medida voluntaria, haciendo ver sus beneficios.

¡Ya ve usted cuánto me ha interesado su revista!

Acepte mis felicitaciones sinceras.

Gertrudis Muñoz de Ebensperger
La Cisterna

AGRADECE PUBLICACIÓN

Sra. directora:

Agradezco a usted y al Consejo Editor la publicación del estudio "La educación media: un enfoque diferente", concerniente a nuestro liceo, en la Revista Nº 100. Este estímulo para un establecimiento de Enseñanza Media de la periferia de Santiago, nos hace pensar que no estamos tan olvidados y nos da la posibilidad de mostrar nuestras inquietudes a otros colegios de características muy semejantes al nuestro.

Sírvase recibir usted y el personal de la revista nuestras felicitaciones al alcanzar esta publicación el Nº 100. Su alto nivel técnico pedagógico es motivo de orgullo para todos los profesores de Chile.

Además, me es muy grato enviar a usted el Boletín de Educación, Nº 5, Año IV agosto-sept. 1982, editado por la Unidad Técnico-Pedagógica del Liceo A Nº 111. Para un liceo tan modesto como el nuestro, esta publicación es el resultado del sacrificio realizado por esta comunidad educacional y del esfuerzo de un grupo de docentes, dirigidos por el profesor Percival Phillips, quien es el motor de esta actividad. El único mérito que podríamos otorgarle a este Boletín es que nos permite hacer algunas reflexiones, y ser el hexo que las comunique a las tres jornadas en que funciona el establecimiento.

Saluda muy atte. a Ud.
Prof. Alicia San Martín Henríquez
Jefe de Unidad Técnico-Pedagógica
Liceo A Nº 111, La Cisterna

PREOCUPACIÓN POR EL ALUMNO COMO TOTALIDAD

En la concepción curricular de realización personal, el niño es el centro del proceso educativo y la razón de ser de la escuela. Todos los elementos del currículum propenden al descubrimiento y desarrollo de sus aptitudes, capacidades y vocaciones, para que el agrado de estudiar hoy lo transforme mañana en un hombre, con toda la carga valórica que el término conlleva, en su dimensión individual, social y humana.

En este contexto, el papel del alumno se torna muy activo en cuanto participa con el profesor en la determinación de objetivos, contenidos y métodos significativos para él, que favorezcan su mejor aprendizaje. Esta preocupación por el alumno como persona implica mantener una actitud consciente de observación y comprensión de los problemas del niño. Cualquiera perturbación repercute en todo el proceso y por ende debe llevar al maestro a interesarse por conocer su raíz psicológica o física, y por aportar un principio de solución a su alcance, esto es, a nivel de aula.

Pero el niño, además, como totalidad única indivisible, recibe el fuerte impacto de su medio, traducido en condicionantes familiares, de la comunidad, escolares, y también físicas. Nada de eso es ajeno al quehacer escolar, aunque lo parezca. Por esta razón, la REVISTA DE EDUCACIÓN ha decidido dedicar el tema central de esta edición a presentar algunos trastornos físicos de frecuente ocurrencia en el alumno, como una manera de hacer presente este aspecto, no tan decisivo como los otros, pero que tiene una incidencia importante en el normal desenvolvimiento de las tareas propias de la escuela.

Lo hacemos en la medida que el maestro, motivado por su vocación conduzca el proceso preocupándose por igual de todas las variantes, estará en la buena senda de la búsqueda incesante del fin básico y último de la educación: la formación integral del niño.

Gerardo Ruiz Betancourt
Profesor de Castellano
Jefe de Redacción
Revista de Educación

“DÍA DEL PROFESOR” FUE CELEBRADO EN TODO EL PAÍS



Profesora Blanca Vidal Lazo fue homenajeada, durante la celebración del “Día del Profesor”.

Organizado por el Consejo Nacional del Colegio de Profesores, fue celebrado en todo el país el **Día del Profesor**. El Ministro de Educación presidió la celebración el 14 de octubre en Valparaíso, el 15 en Santiago y el 16 en Concepción.

En la capital, se realizaron ceremonias especiales en todas las comunas. El acto principal se llevó a cabo en el Edificio Diego Portales, donde hicieron uso de la palabra el Ministro Álvaro Arriagada y el presidente del Colegio de Profesores, Juan Eduardo Gariazzo. El Ministro expuso la forma cómo se está implementando la política educacional del gobierno, las líneas generales de los nuevos planes y programas de estudio y la descentralización de la educación.

En esta misma ceremonia, el Colegio de Profesores entregó galvanos de reconocimiento a los siguientes maestros: Blanca Vidal Lazo, 54 años de servicio, profesora del Liceo N° 1 de Niñas “Javier Carrera”; Lidia Sandoval Sandoval, 52 años de servicio, profesora de la Escuela E N° 42 de Santiago; Iván Martínez Morales, 51 años de labor docente, profesor del Liceo Técnico B N° 39, y Teófilo Guzmán Barrera, 51 años de servicio, profesor del Liceo A N° 34.

Además, el Ministro de Educación dirigió por cadena nacional de TV un mensaje de saludo a todos los docentes del país, en parte del cual dijo:

“Este es un privilegio, muy especial, ya que al igual que ustedes, soy profesor. Uno de los pasos más importantes que el país está dando en estos momentos es la modernización de la enseñanza; esto significa una flexibilización de los sistemas educativos, de manera que el educando tenga una atención más personalizada acorde a su realidad. Para esto, se requiere la descentralización del sistema, una mayor participación de las municipalidades, una mayor participación del sector privado, y también, consecuentemente, una forma de financiamiento a través de una subvención por alumno atendido.

“Cambios de esta trascendencia deben traer más de algún trastorno, pero estoy convencido de que, unidas nuestras fuerzas, los profesores y las autoridades superaremos estas dificultades y lograremos el pleno éxito para que Chile sea una sociedad libertaria, participativa y de un alto nivel cultural.”

ALUMNA DE LA VII REGIÓN OBTUVO PREMIO “CERVANTES” EN CONCURSO ORTOGRÁFICO

En el Concurso Nacional de Ortografía, obtuvo el primer premio “Cervantes” la alumna Camila Villa Gutiérrez, del Colegio Inmaculada Concepción, de la VII Región. Este concurso es organizado anualmente por el Instituto Chileno de Cultura Hispánica y cuenta con el patrocinio del Ministerio de Educación.

El alumno Pedro Mercado Vergara, del Instituto Salesiano, de Valdivia, obtuvo el segundo lugar, y Rosa Cortés Rivera, del Liceo A N° 4, de María Elena, el tercero. Los premios fueron entregados en la sede del Instituto, Providencia 927, Santiago, el jueves 21 de octubre.

MINISTRO ARRIAGADA INAUGURÓ EDITORIAL DIDASCALIA

Con la presencia del Ministro de Educación, Alvaro Arriagada Norambuena, inició sus actividades en Chile la editorial española Didascalía, el 18 de octubre pasado.

En esa oportunidad, Daniel Ramírez Estay, gerente general de esa casa editora, informó que Didascalía ya editó doce textos chilenos preparados por autores chilenos, los que serán puestos a disposición de la educación en nuestro país. Agregó que Didascalía será “un lugar de encuentro permanente con el magisterio”.

Por su parte, el Ministro Arriagada expresó su satisfacción al inaugurar las actividades en el país de dicha empresa, señalando que “se trata de una editorial con raíz española, pero con frutos chilenos”.

TALLER SOBRE "EDUCACIÓN DEL FUTURO" EN EL CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO

Con la asistencia del Ministro de Educación, Álvaro Arriagada, fue inaugurado el Taller sobre **Educación y Futuro**, en el Centro de Perfeccionamiento de Lo Barnechea. Estaban presentes, además, el Embajador de Paraguay; los agregados culturales de España y USA; el representante de la OEA en Chile, Ricardo Hughes; la subdirectora administrativa del Centro, María Eugenia Nordenflycht; la jefe de la Oficina de Relaciones Internacionales del Ministerio de Educación, Ana María Corvalán; el director del Centro Interamericano de Estudios e Investigaciones para el Planeamiento de la Educación (CINTERPLAN), Jorge Riquelme, y numerosos profesores.

Este, como director del Taller, calificó el tema de "apasionante y urgente para Chile y Latinoamérica", y agregó: "Nuestra generación tiene la responsabilidad de elaborar el diseño de lo que será la educación en la sociedad del futuro", enunciando tres problemas que son comunes en nuestros países:

- La falta de cobertura de educación básica para todos los niños en edad escolar, dejando sin posibilidades de asistir a la escuela a 40 millones de niños.
- La falta de pertinencia o ajuste entre educación, individuo y sociedad en



Richard Hughes, de la OEA; Ministro Álvaro Arriagada y Jorge Riquelme, de CINTERPLAN, presidieron la inauguración del seminario "Educación y Futuro".

estos países, y

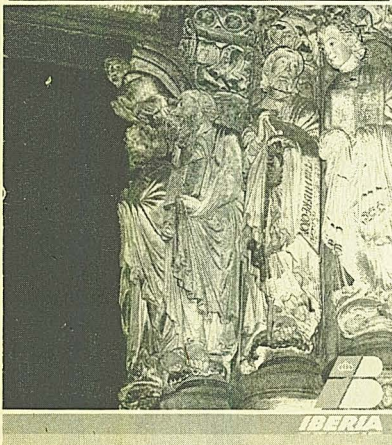
- La falta de una respuesta dinámica de los procesos educativos a los requerimientos actuales de la sociedad.

En el Taller, que se efectuó desde el 5 al 8 de octubre, participaron especialis-

tas de Argentina, Costa Rica, Estados Unidos, México, Paraguay, Venezuela y Chile, y expertos en educación de la OEA. Entre las ponencias presentadas llamaron especialmente la atención "¿Cuál será la educación del mañana?" y "¿Hay un futuro en la sala de clases?"

JORNADAS IBEROAMERICANAS 1982

Organizan: EMBAJADA DE ESPAÑA
INSTITUTO CHILENO DE CULTURA HISPANICA



JORNADAS IBEROAMERICANAS 1982

Organizadas por la Embajada de España y el Instituto Chileno de Cultura Hispánica, se realizaron del 7 al 25 de octubre las **Jornadas Iberoamericanas 1982**, para renovar el homenaje que el mundo de habla castellana rinde a España en el mes de octubre, al conmemorar el Descubrimiento de América. Es en esta oportunidad cuando los pueblos de Iberoamérica se plantean la comunidad de valores e intereses que los caracteriza.

Participaron en las jornadas como orado-

res el Embajador de España, Excmo. señor Salvador Bermúdez de Castro; el presidente del Instituto, Germán Picó Cañas; los profesores Martín Panero y Manuel Peña Muñoz; el escritor Jorge Edwards, de la Academia Chilena de la Lengua; el pintor Ernesto Barrera, de la Academia de Bellas Artes, y el secretario general de la CEPAL, Enrique Iglesias.

Las reuniones fueron amenizadas artísticamente por los grupos de danzas españolas que dirige el profesor Antonio Larrosa.

9º ANIVERSARIO DE SECRETARÍA NACIONAL DE LA MUJER



Señora Lucía Hiriart de Pinochet, en su calidad de Presidenta de la Secretaría Nacional de la Mujer, recibe un ramo de flores que le entrega Pilar Cerda de Carvalho, directora de Comunicaciones de la institución, durante la celebración de su 9º Aniversario.

Con una solemne ceremonia presidida por el Excmo. señor Presidente de la República, General Augusto Pinochet, y por la Primera Dama de la Nación y Presidenta de la Secretaría Nacional de la Mujer, señora Lucía Hiriart de Pinochet, fue celebrado el 9º Aniversario de la institución, el 14 de octubre, en la Sala de Plenarios del

Edificio Diego Portales.

Al acto asistieron los Ministros de Estado, la Secretaria Nacional de la Secretaría de la Mujer, María I. Covarrubias de Benavente, autoridades educacionales y de instituciones representativas de la vida nacional, y delegadas de las filiales de la organización.

ACADÉMICOS DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA RECIBEN DISTINCIÓN

En ceremonia presidida por el rector Jorge Swett, la Universidad Católica de Chile galardonó con medallas de oro a siete de sus académicos que en los últimos años han recibido premios nacionales en diversas menciones.

Recibieron la distinción los profesores Ricardo Krebs, Premio Nacional de Historia 1982; Mario Carreño, Premio Nacional de Arte 1982; Teresa Clerc, Premio Nacional de Educación 1981; Roque Esteban Scarpa, Premio Nacional de Literatura 1980; Héctor Croxato Rezzio, Premio Nacional de Ciencias 1979; Mario Góngora, Premio Nacional de Historia 1976; y Joaquín Luco, Premio Nacional de Ciencias 1975.

Al hacer uso de la palabra, el rector Swett manifestó:

"Para la Universidad Católica de Chile, éste es un hito especial. Una Universidad se hace con personas, con hombres. Con este grupo mostramos que nuestra casa de estudios ha alcanzado la mayoría de edad en su nivel académico. Eso es motivo de extremo orgullo para nosotros".

IMPACTO DE LA TELEVISIÓN EN EL MEDIO FAMILIAR ANALIZARON EN SEGUNDO ENCUENTRO DE TELEVISIÓN INFANTIL

La realidad actual no permite ponerse al margen de lo que significa el fenómeno de la televisión, el que se ha transformado en un instrumento de uso generalizado y que, no obstante ello, permanece aún bastante desconocido en cuanto a sus efectos."

La afirmación la hizo el Vicerrector Académico de la Pontificia Universidad Católica de Chile, Hernán Larraín, al inaugurar, el pasado mes de septiembre, el Segundo Encuentro sobre Televisión Infantil que se desarrolló en dicha casa de estudios.

El evento —organizado por la Escuela de Periodismo de esa Universidad, y patrocinado por el Goethe Institut, por la Fundación Prix Jeunesse (Munich, Alemania Federal) y

por la Comisión Nacional Chilena de Cooperación con la UNESCO— tuvo como tema central "La familia y el medio televisión".

Al inaugurar el encuentro, el Vicerrector Larraín, señaló que la televisión ha provocado cambios decisivos en las relaciones sociales, cuyos alcances recién se están empezando a dimensionar.

"Continuamente —dijo— se oye hablar de proyectar la historia para vislumbrar el futuro. Pero nos encontramos ahora con un instrumento nuevo que está recién empezando a hacer historia, y cuya fuerza puede quizás cambiarla bruscamente, no sabemos si para bien o para mal."

En seguida la autoridad universitaria se refirió a la televisión como medio educativo y

a su rol en la formación de los niños. Señaló que la Universidad Católica puede mostrar con orgullo los avances alcanzados en tal sentido por el Sistema de Educación a Distancia, TELEDUC, el que ha logrado combinar exitosamente contenidos didácticos con atractivas y entretenidas formas de presentación.

Durante los tres días que duró el encuentro, diversos especialistas analizaron la relación entre la dinámica familiar y la televisión, desde el punto de vista de la teología, de la psicología y la pedagogía. Asimismo, se dieron a conocer experiencias e investigaciones, realizadas tanto en Chile como en países europeos, acerca de la mutua influencia entre familia y televisión.

CONSEJO DE INSTITUTOS PROFESIONALES PRIVADOS INICIÓ ACTIVIDADES



El Ministro de Educación hace uso de la palabra durante la instalación del Consejo de Institutos Profesionales Privados.

Con una ceremonia efectuada el pasado 1º de octubre en la Sala Ercilla de la Biblioteca Nacional, que contó con la presencia del Ministro de Educación, Álvaro Arriagada, inició sus actividades el Consejo de Institutos Profesionales Privados, cuyo propósito fundamental es elevar el nivel académico y contribuir al desarrollo y prestigio de los Institutos Profesionales, a través de la coordinación, cooperación y promoción de las actividades de sus miembros.

La entidad está formada por los siguientes Institutos Profesionales: Escuela de Contadores Auditores de Santiago, Administración y Negocios de Manpower, Educare, Intecys, Libertador de los Andes, Blas Cañas, del Pacífico y de Providencia. El Comité Directivo está compuesto por el presidente, Hugo Lavados Montes, director del Instituto Profesional de Administración y Negocios de Manpower, y los directores, Germán Cerón López, rector del Instituto Profesional Escuela de Contadores Auditores de Santiago, y Patricio Cavada Artigues, vicerrector del Instituto Profesional del Pacífico.

Encargados de impartir educación superior, los Institutos Profesionales están autorizados para otorgar cualquier título profesional —con excepción de aquellos que son privativos de las Universidades— y títulos técnicos relacionados con las carreras profesionales que imparten. Sus alumnos, si lo desean, tienen el derecho a optar a los grados de Magíster y Doctor en las Universidades, de acuerdo con las condiciones que éstas determinen.

En el discurso de presentación del nuevo Consejo, Hugo Lavados Montes señaló: "En Chile se está construyendo una estructura diferente en materia de enseñanza superior. Para que sea eficaz y no se derrumbe, se requiere que en su operación se desarrollen mecanismos innovadores, que junto con proteger el interés público, hagan factible el funcionamiento de las instituciones involucradas. Como Consejo deseamos colaborar en esa tarea, que requiere imaginación y estudio, porque pensamos que el concepto de Instituto Profesional es válido para Chile a nivel de educación superior".

EXPO-GUÍA Nº 1 PUBLICÓ SECRETARÍA METROPOLITANA DE EDUCACIÓN



Representante Legal:
M. Cecilia Díaz Vergara,
Secretaría Ministerial Educación
Director Responsable:
Astrid Blum Blackburn
Jefe Área de Cultura

REDACTORES
TERESA BEGHELLO U.
RICARDO BINDIS F.
FRANCISCO OTTA
ESTEBAN WAST

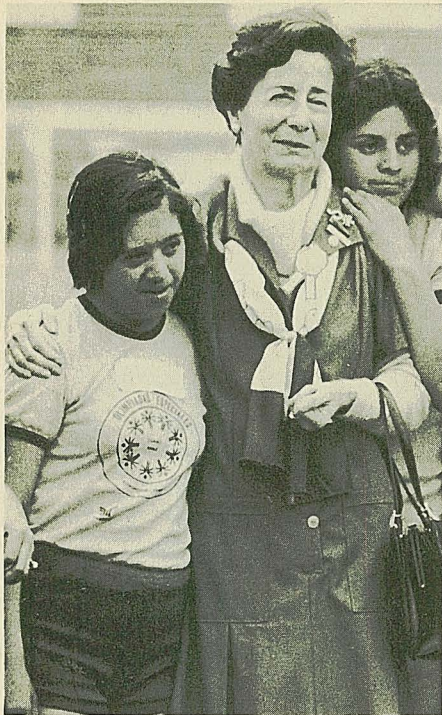
En septiembre, el Área de Cultura —que dirige la profesora Astrid Blackburn— de la Secretaría Ministerial de Educación de la Región Metropolitana, lanzó a la circulación el primer afiche de información y orientación de las muestras plásticas que se presentan en los museos, salas de exposiciones y galerías de arte de la capital.

El objetivo de esta publicación es que los profesores actualicen su dinámica docente, vitalicen sus clases y amplíen su acervo cultural, visitando estas muestras artísticas con sus alumnos.

La EXPO-GUÍA Nº 1 contiene comentarios de los especialistas Teresa Beghella, Ricardo Bindis, Francisco Otta y Esteban Wast (Waldemar Sommer) sobre obras de arte de América indígena, que se exhiben en el Museo Chileno de Arte Precolombino; el certamen de artes plásticas en homenaje a Goethe; la exposición del pintor Mario Toral, una explicación sobre el movimiento pictórico del surrealismo y un vocabulario de términos plásticos.

La EXPO-GUÍA Nº 2 aparecerá en noviembre.

1.500 NIÑOS DE ESCUELAS ESPECIALES PARTICIPARON EN OLIMPIADA



La señora Margarita Riofrio de Merino felicita a una de las participantes.



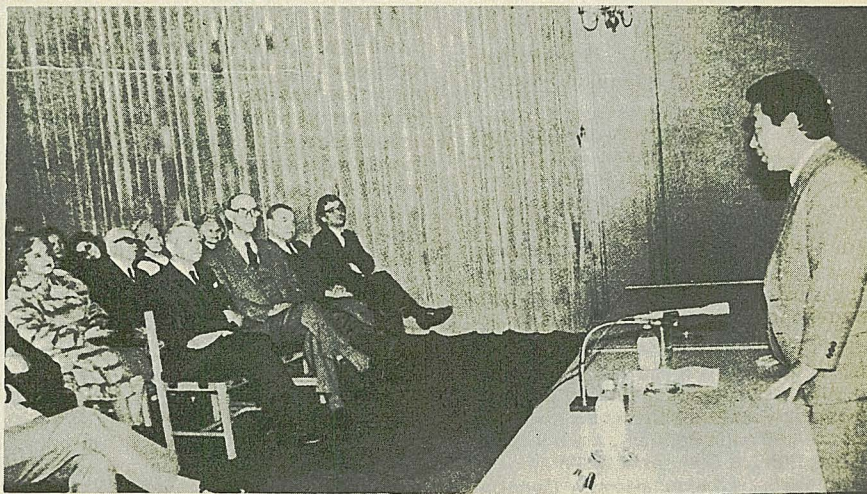
Durante tres días —19, 20 y 21 de octubre— se realizaron en el Estadio Nacional las **Terceras Olimpiadas Especiales 1982**, organizadas por la Corporación de Ayuda al Niño Limitado (COANIL), que preside la señora Margarita Riofrio de Merino, con el auspicio del diario LA TERCERA y el apoyo de la DIGEDER.

En la competencia participaron mil quinientos niños de escuelas especiales, procedentes de todas las regiones del país, con el propósito de hacer un esfuerzo psicomotor y físico, y no de ganar por ganar. Todos, después de cada prueba, recibieron el estímulo de sus compañeros, entrenadores, profesores y voluntarios femeninos de la institución organizadora.

CONFERENCIA DE EXPERTO JAPONÉS EN CULTURA HISPÁNICA

El profesor Hisao Morimoto, académico de la Universidad de Estudios Extranjeros de Osaka, Japón, dictó en la Sala de Exposiciones de la Universidad Católica una conferencia sobre el tema **Las características de la cultura japonesa**. Entre la munerosa asistencia al acto, se encontraban el Rector Jorge Swett y el Embajador de Japón en Chile, Exmo. Sr. Genichi Akatani.

El docente, especializado en cultura hispánica, se encuentra por un año como catedrático invitado en la Universidad Católica del Perú, y con su venida a Chile culminó una gira de conferencia, que cubrió Bolivia y Paraguay, bajo el patrocinio de la Fundación Japón. Empezó estudiando Medicina y se interesó en la cultura hispanohablante cuando un día, estando muy enfermo a los 20



Profesor Hisao Morimoto dictó una conferencia en la UC sobre cultura japonesa.

años, leyó por casualidad un poema de Gabriela Mistral. Esta experiencia, declaró, le cambió su destino y entró a estudiar Castellano en la Universidad de Osaka, en la cual enseña desde hace dos décadas. Durante un año se especializó en la Universidad de Madrid.

En 1972 escribió "Amor y muerte en las

obras de Gabriela Mistral" y en su estadía en Santiago se dedicó a buscar bibliografía sobre nuestra poetisa. Este ensayo es uno de los siete que ha publicado hasta ahora, entre cuyos títulos figuran "Arte en la historia de España", "La guerra de Independencia y Goya" y "Azorín e historia". (De "Noticias" N° 54, de la Pontificia Universidad Católica de Chile.)

EDITORIAL UNIVERSITARIA CELEBRÓ 35º ANIVERSARIO



35º aniversario de la Editorial Universitaria. De der. a izq. Ricardo Krebs; Gabriela Matte, gerente general; Marcela Paz, Eliana Vásquez, directora del suplemento escolar "Icarito"; Rosita Garrido, directora de la Revista de Educación, y Gerardo Ruiz, jefe de Redacción de la revista.

El 30 de septiembre la Editorial Universitaria celebró el 35º aniversario de su fundación con un acto al que asistieron Gabriela Matte, gerente general; los directores Carlos Alberto Cruz y Joaquín Barceló, decano de la Facultad de Filosofía, Humanidades y Educación de la Universidad de

Chile; Marcela Paz, Premio Nacional de Literatura 1982; Ricardo Krebs, Premio Nacional de Historia, 1982; Rosita Garrido, directora de la revista de Educación; Eliana Vásquez, directora del suplemento educativo "Icarito" del diario "La Tercera", y otras personalidades.

Gabriela Matte explicó que la Editorial

Universitaria es una empresa particular no subvencionada y sin fines de lucro, cuyo mayor accionista es la Universidad de Chile. Fue fundada en 1947 por Arturo Matte Alessandri con el apoyo del rector de la U. de Chile, Juvenal Hernández. Desde entonces su política ha sido editar las mejores obras en todos los aspectos de la cultura. "Sólo la excelencia académica indica qué libros se editan", dijo. Destacó a los recientemente premiados Marcela Paz y Ricardo Krebs. Agregó que le han dado mucha importancia al apoyo educativo a través de textos escolares, y a la promoción de los nuevos valores literarios, entre los cuales mencionó al escritor José Luis Rosasco y al poeta Raúl Zurita. Dijo que tenían 500 títulos y que exportaban libros a 20 países. La publicación "Libros de Chile", en castellano, inglés y francés, con todos los títulos que se editan en el país por las editoriales chilenas, se envía a todos los países latinoamericanos, Estados Unidos y Europa. Anunció que el próximo año editarán videocassettes.

El historiador Ricardo Krebs puso de relieve la calidad de las publicaciones, el calor humano que se vive en la editorial, y el importante papel de ésta en la promoción de la vida cultural de Chile.

Finalmente, el decano Joaquín Barceló dijo que la Editorial Universitaria ayuda a la definición de la política cultural del país.

ASUMIÓ NUEVO DIRECTOR DEL INSTITUTO CHILENO NORTEAMERICANO DE CULTURA

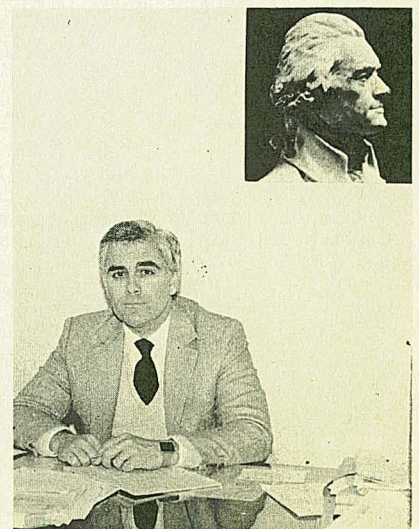
Recientemente asumió como director del Instituto Chileno Norteamericano de Cultura de Santiago el Dr. Louis Falino, quien tiene amplia experiencia en materias relacionadas con institutos binacionales y programas culturales. Llegó a Chile proveniente de Montevideo, donde ocupaba el cargo de Agregado de Prensa de la Embajada de los Estados Unidos en Uruguay.

El nuevo director del Instituto Chileno Norteamericano de Cultura es graduado del Saint Joseph's College, de Philadelphia, y obtuvo grados académicos de Master of Arts (M.A.) en Estudios Latinoamericanos y de Doctor (Ph. D) en Filosofía y Letras, en Español y Estudios Latinoamericanos, de la

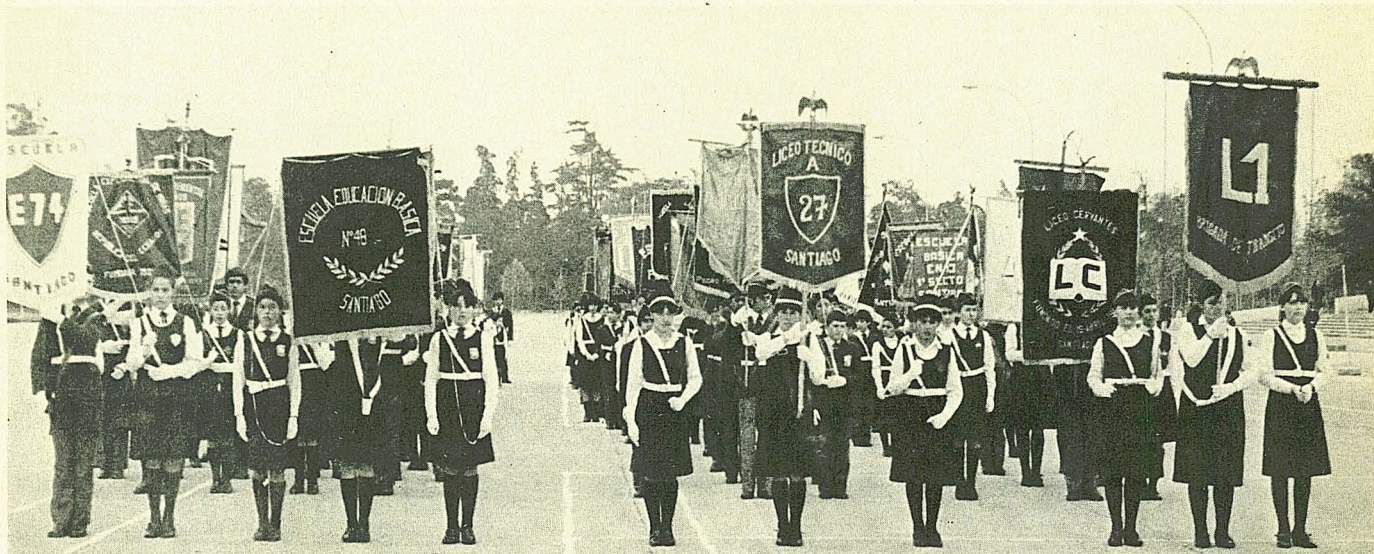
Universidad de St. Louis USA.

Antes de su actual designación, Falino había estado en Chile en varias oportunidades. En 1963 estuvo becado por la Fundación Fulbright en la Universidad Católica de Santiago, realizando estudios para la obtención de sus grados académicos. Su memoria para obtener el master versó sobre "La leyenda de la Quintrala en la literatura chilena" y su memoria doctoral fue sobre el tema "La vida y la muerte en seis obras del dramaturgo chileno Jorge Díaz".

Louis Falino es casado con la chilena Myriam Guerrero. Tienen dos hijos: Louis y Francis.



“DÍA DEL PATRULLERO ESCOLAR DE SEGURIDAD EN EL TRÁNSITO”



Las Brigadas de Seguridad en el Tránsito celebraron en todo el país el “Día del Patrullero”.

En todo el país se celebró el 15 de octubre el **Día Nacional del Patrullero Escolar de Seguridad en el Tránsito**, con diversos actos alusivos que contaron con la asistencia de autoridades educacionales y de Carabineros, en los cuales se destacó la gran labor que cumplen los estudiantes en la prevención de accidentes del tránsito.

En Chile hay 2.820 brigadas con un total de 93.813 patrulleros. Fueron creadas por decreto en 1958, y sus objetivos principales son:

- Formar hábitos de seguridad en el tránsito.
- Conocer las reglas básicas del reglamento del tránsito público.

- Proteger la integridad física de los alumnos, especialmente a las horas de entrada y salida de los establecimientos.

- Formar una conciencia individual y colectiva de cuidado y respeto durante la circulación de las personas por las calles.

NIÑOS EN SITUACIÓN IRREGULAR REQUIEREN FORMACIÓN ESPECIAL EN EL ASPECTO AFECTIVO

La educación psicosexual de los niños en situación irregular debe ser enfocada por sus maestros y orientadores sin desvalorizar la realidad de la cual proceden, pero ofreciéndoles una alternativa de vida adecuada. Así lo señaló la psicóloga de la Universidad Católica y asesora técnica de rehabilitación en el Consejo de Defensa del Niño, María Asunción Busto.

La profesional, junto con otros especialistas que atienden a menores con problemas familiares, participó en un seminario organizado por el Servicio Nacional de Menores, dirigido, especialmente, a directores y profesores de establecimientos de niños en situación irregular. Explicó que cuando los niños viven en un hogar donde existe equilibrio en la relación familiar, es mucho más fácil otorgar a los menores y adolescentes una educación psicosexual adecuada. En cambio, agregó, cuando el niño es protagonista de una situación familiar irregular, tiene muchos traumas y un sinnúmero de información deformada sobre la materia. De ahí la necesidad de reeducarlos, brindándoles una formación integral que incluya desde hábitos de aseo hasta una visión positiva y normal de la vida sexual y afectiva.

DIFUSIÓN DE VIDEOS SOBRE PINTORES CHILENOS INICIÓ SECRETARÍA DE RELACIONES CULTURALES

Con el lema “La pintura nacional nos ayuda a conocernos mejor”, se inició, a cargo de la Secretaría de Relaciones Culturales, la difusión de nueve videos filmados en el Museo de Bellas Artes, que contienen las obras de los maestros de la pintura chilena.

El secretario de la entidad, Francisco Javier Alcalde, y la jefa de la sección Artes Plásticas, Olga María Blanche, dieron a conocer los objetivos de la campaña cultural recién emprendida, que se ampliará paulatinamente a las comunas y establecimientos de educación básica y media.



En el Estadio Nacional, se efectuaron los Quintos Juegos Nacionales Deportivos Escolares.

MASIVA PARTICIPACIÓN DE ESTUDIANTES EN LOS QUINTOS JUEGOS DEPORTIVOS ESCOLARES

En un marco de sana alegría competitiva y con una entusiasta participación, se llevó a cabo entre el 8 y el 15 de octubre la etapa final de los Quintos Juegos Nacionales Deportivos Escolares, organizados por el Departamento de Educación Extraescolar del Ministerio de Educación y la Dirección General de Deportes y Recreación.

Los juegos constituyeron una vez más una magnífica oportunidad para que miles de estudiantes manifestaran los valores físicos, espirituales e intelectuales que ofrece el deporte. En su primera etapa a nivel nacional, participaron 545 mil alumnos de 9.000 establecimientos educacionales. En el mes de agosto se realizó la etapa comunal y provincial, y en septiembre la etapa regional.

La fase final se desarrolló en seis diferentes ciudades del país. Antofagasta, La Serena, Viña del Mar, Linares y Concepción fueron sedes de los campeonatos de básquetbol, gimnasia, fútbol, vóleybol y ajedrez, respectivamente; Santiago fue escenario de

las competencias de atletismo.

La ceremonia inaugural de esta etapa final, realizada en forma simultánea en todas las sedes, tuvo su máxima expresión en el acto central efectuado en el Estadio Nacional, al que concurrieron más de 60.000 estudiantes de la capital. En presencia de la Primera Dama de la Nación, señora Lucía Hiriart de Pinochet; del Ministro de Educación, Álvaro Arriagada; del director de DIGEDER, general Sergio Badiola, y de diversas autoridades, trece mil escolares, representando a las barras de las trece regiones del país, ofrecieron un lucido espectáculo.

Al hacer uso de la palabra, el Ministro Arriagada destacó la importancia de la educación física en la formación de los estudiantes: "Porque estamos conscientes del valor del deporte en el desarrollo de la persona, es que año a año el Ministerio de Educación celebra este tipo de competencia, que cuenta con un magnífico respaldo de parte de los escolares".

EXPERTO ALEMÁN ANALIZA EDUCACIÓN DE ADULTOS

Importantes apreciaciones y consideraciones sobre el proceso de educación de adultos formuló el profesor de la Universidad de Berlín y asesor técnico del Instituto Max Planck de Alemania Federal, Dr. Helmut Becker, durante su visita a nuestro país en octubre pasado.

El connotado especialista en educación de adultos vino a Chile invitado por el Goethe Institute, como parte de una gira que realizó por países latinoamericanos, dentro de un programa de intercambio cultural.

A través del Departamento de Educación de Adultos de la Dirección General de Educación, conoció diversos establecimientos especializados en este tipo de enseñanza, dialogando con los profesores e interiorizándose de la forma en que se imparte la educación de adultos en Chile. Refiriéndose a los aspectos que cabría tener presente para mejorar su nivel, el Dr. Becker señaló:

"Creo que es necesario que los profesores que trabajan en la educación de adultos reciban un perfeccionamiento especializado en metodología de la enseñanza. Además, desearía que la educación de adultos pudiera disponer de un canal televisivo propio. He visto que la gente ve aquí mucha televisión; sería importante, entonces, que a los adultos se les ofrecieran programas formativos de calidad, sin interrupciones de la propaganda. De este modo, se apoyaría la formación e información del adulto a todo nivel."

PROGRAMAS CULTURALES PARA ALUMNOS DE 7º y 8º AÑO EXHIBE TVN



Un convenio de exhibición de películas culturales firmaron el Ministro de Educación y el director de TVN.

Mediante un convenio firmado por el Ministro de Educación, Álvaro Arriagada, y el director de TVN de Chile, Hernán García, el canal estatal exhibe programas culturales desde el jueves 21 de octubre en el cine Las Lilas de Santiago, de 9:30 a 12:30 horas, dedicados, especialmente, a los alumnos de 7º y 8º Año básico.

En una pantalla gigante, los alumnos podrán ver los capítulos de la serie científica "La tierra en que vivimos", con la orientación de un profesor.



Escritor José Donoso, autor del cuento "Santelices" que fue realizado por el Instituto Superior de Comunicación y Diseño, de Santiago, fue premiado en Lima, Perú.

OBRA DE JOSE DONOSO OBTIENE PREMIO INTERNACIONAL

El cuento **Santelices**, de José Donoso, obtuvo el tercer premio en el 1er. Festival Latinoamericano de Teleducación celebrado recientemente en Lima. En el evento —que fue inaugurado por el Presidente del Perú, Fernando Belaúnde Terry— participaron 20 entidades universitarias representando a México, Brasil, Colombia, Perú, Uruguay, Paraguay, Panamá, Costa Rica, El Salvador y Chile. El festival —primero en su género en Latinoamérica— tuvo por objeto promover, intercambiar y difundir producciones teleducativas de nivel universitario para contribuir al mejoramiento de los programas televisivos con obras que reflejen los auténticos valores de nuestra cultura latinoamericana.

Cada entidad participante debió se-

leccionar un cuento de un autor de su país, dramatizarlo y grabarlo en video con un formato de programa de 25 minutos.

El Primer Premio lo obtuvo "El Hijo" del Instituto de Filosofía y Letras, de Uruguay; el Segundo, "Talpa", de la Universidad Anahuac, de México, y el Tercero fue compartido por "Las Botellas y los Hombres", de la Universidad Católica de Lima, y "**Santelices**", de José Donoso, realizado por el Instituto Superior de Comunicación y Diseño, de Santiago de Chile, que recién inició este año sus actividades en la formación de especialistas en dirección, producción y programación de televisión, cine y radio.

La obra fue íntegramente concebida por un grupo de estudiantes del Instituto y la realización fue producto del trabajo conjunto de profesores y alumnos.

FALLECIÓ EL PADRE RAFAEL GANDOLFO, PROFESOR DE LA UC DE VALPARAÍSO

Apaciblemente dejó este mundo el padre Rafael Gandolfo Barón, sacerdote de la Congregación de los Sagrados Corazones, Profesor de Filosofía y Doctor Honoris Causa de la Universidad Católica de Valparaíso.

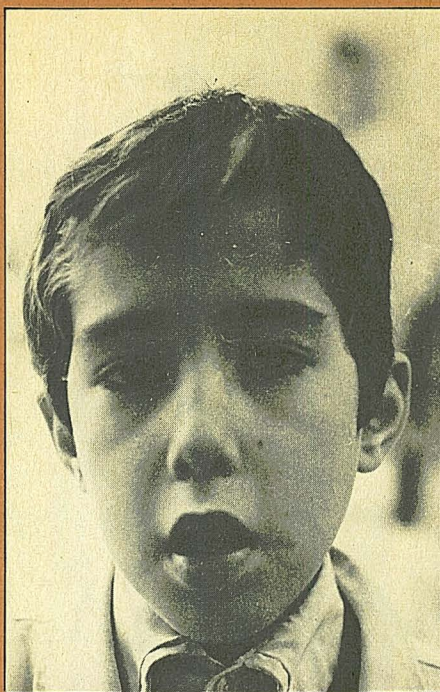
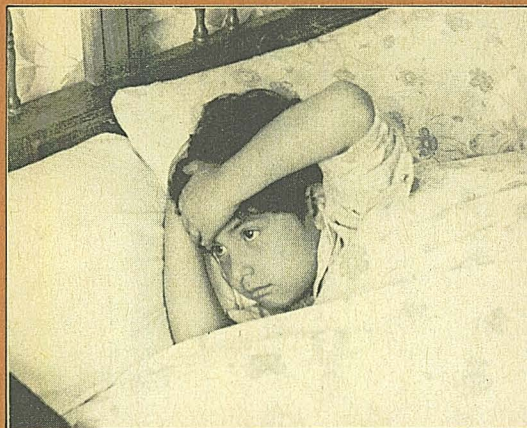
Su humanidad, su sabiduría y su talento como educador y filósofo, han dejado una profunda huella en sus alumnos y en los profesores del Instituto de Filosofía de la Escuela de Educación de la UC porteña.

De su **Curso de antropología fundamental** (1962), entregamos un extracto publicado por el boletín informativo "Sausalito", de la Escuela de Educación.

"En la obra que brilla desde sí misma y se sostiene en su brillo, el alma se cierne sobre su cuerpo y se olvida de su encadenamiento a la sucesión espacial y temporal. El hombre, pues, busca liberarse de su condición inicial en la visión de la obra en que se patentiza la plenitud

del ser. Más, ya en esta tarea, tanto en la creación de la obra como en el disfrute y la penetración de la misma, el individuo es solidario de los otros. Una y otra cosa emergen como tarea común. En la búsqueda de lo espléndido y luminoso, en la comprensión de él mismo y en su prolongación, en todo tiene que darse la comunicación en las experiencias. Sólo a través de ellas cada uno ve abrirse más amplia la puerta de ingreso a la nueva esfera en que respira apaciguada su existencia.

Pero ex-sistir es algo más que querer huir y refugiarse en el ilimitado y generoso seno de la belleza. Una experiencia así puede ser interpretada en el primer momento como un absorberse y un abandonar definitivo lo que se era, la condición original que liga al hombre a la tierra. Si así fuese, el destino del sujeto en tanto conocer la esencia de lo luminoso, sería separarse del dominio de su existencia cotidiana. Pero en la más auténtica experiencia de lo bello ocurre siempre otra cosa. El que apresa el objeto mismo que la obra le ofrece, esto es, la obra en su verdad, el que no se pierde en la embriaguez inmediata, tiene que experimentar lo bello entrevisto como un mandato, como un imperativo de prolongar su fuerza afirmadora a todo el vasto dominio que no la participa. Ese es el dominio de la naturaleza exterior y más que nada del otro hombre. En la visión de la obra, en el descubrimiento de su verdad, está el llamado a 'engendrar lo bello' (Platón). Y por ello el viviente es empujado al otro ser, al que está cerca y que no conoce su propia oscuridad, para amarlo, y amándolo, embellecerlo y afirmarlo. Más aún: es empujado a sí mismo, a su propio fondo en tanto es lo oscuro y caótico por esencia, para ordenarlo en la luz de la plenitud entrevista del ser."



trastornos físicos del escolar



EL DOLOR DE CABEZA EN EL NIÑO: SÍNTOMA QUE ES IMPERATIVO INVESTIGAR

Pocos fenómenos han preocupado más al ser humano, especialmente a los médicos, que el dolor de cabeza o cefalea. Más del 80% de las personas en algún momento de sus vidas ha padecido este problema.

En la infancia, la cefalea es particularmente frecuente, constituyendo una de las causas más corrientes de consulta en neurología infantil, en especial, durante la edad escolar. Se la asocia, por tanto, al ausentismo escolar y a la deficiencia en el rendimiento del alumno.

Afortunadamente, la mayoría de las veces el dolor de cabeza es un síntoma banal, secundario a alguna situación o enfermedad intrascendente. Sin embargo, en algunas raras ocasiones puede corresponder a la primera señal de alarma del organismo frente a una afección tan grave como una meningitis aguda o un tumor cerebral.

Por su contacto habitual y permanente con el niño, muchas veces el profesor es la primera persona que advierte y detecta el problema. De ahí que nos parezca útil y necesario ofrecer a los

Dr. Fernando Pinto Laso
Neurólogo Infantil
Hospital "Paula Jaraquemada"
U. de Chile.

maestros una información general al respecto, con el propósito de que contribuyan a enfrentar adecuadamente el fenómeno de la cefalea cuando se presente en sus alumnos.

¿POR QUÉ DUELE LA CABEZA?

Desde la antigüedad, esta pregunta ha constituido una preocupación constante para todos los médicos. Ya las escuelas griegas, egipcias, árabes y judías elaboraron diversas y curiosas teorías al respecto, pero tan sólo desde hace algunas décadas se ha comenzado a comprender determinados hechos que han permitido ir dando respuestas a esta interrogante.

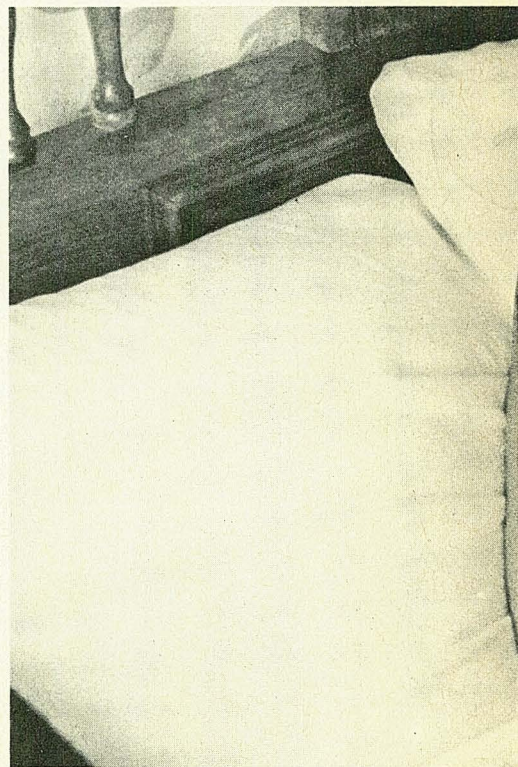
Alrededor de 1940, el Dr. Wolff, estimulando eléctricamente algunas regiones del cerebro, descubrió que existían localizaciones particularmente

sensibles al dolor, contrastando con otras áreas absolutamente insensibles. La continuación de estos trabajos, junto al aporte de la neurocirugía y neurofisiología tanto experimental como clínica, ha permitido identificar las regiones sensibles y mudas del encéfalo en relación al dolor.

Hoy sabemos que los tejidos que cubren al cráneo y el cerebro, las arterias y venas intracraneanas, y algunas zonas de las meninges, son particularmente sensibles al dolor. Por el contrario, la masa cerebral misma y la mayor parte de las meninges son absolutamente insensibles a los estímulos dolorosos. Esto último se comprueba a diario en algunas intervenciones neuroquirúrgicas, donde el paciente consciente (sin anestesia general) "no siente el bisturí en su cerebro".

No solamente se han identificado las regiones de la cabeza que pueden doler, sino que ya se han reconocido las vías y centros nerviosos específicos que conducen y procesan el dolor, así como algunas sustancias neurohormonales del cerebro relacionadas directamente con el dolor mismo o con su analgesia.

Estos avances están permitiendo comprender cada vez mejor los mecanismos de la cefalea, las distintas formas de dolor existentes y sus variadas localizaciones.



CAUSAS MÁS FRECUENTES DE CEFALEA

Dado que son múltiples las causas involucradas en las diversas cefaleas y muy variados sus mecanismos, su adecuada clasificación resulta difícil y constituye, en ocasiones, un auténtico desafío para el clínico que intenta estudiar el cuadro.

Para facilitar su comprensión sería útil clasificarlas de la siguiente manera:

CEFALEAS ORIGINADAS EN ESTRUCTURAS INTRACRANEALES:

De origen inflamatorio.

En este grupo, el dolor se produce por la inflamación y por la acción de sustancias irritantes que actúan directamente sobre estructuras sensibles. Tal situación ocurre en las infecciones del sistema nervioso central (meningitis, encefalitis); en las hemorragias intracraneales; en la inflamación de arterias y venas del cerebro, etc. Estas cefaleas son muy agudas y se presentan

- *Originada por múltiples causas, la cefalea en la mayoría de los casos no debe constituir motivo de alarma.*
- *Cuando se presenta en forma aguda y frecuente, acompañada de otros trastornos, se hacen necesarios un diagnóstico oportuno y un tratamiento adecuado.*

acompañadas de fiebre y con un súbito agravamiento del enfermo. No pasan desapercibidas y, por lo general, el paciente necesita recurrir rápidamente a un servicio de urgencia.

De origen vascular:

En ellas, el mecanismo básico consiste en una brusca constricción seguida de una prolongada dilatación de los vasos sanguíneos cerebrales. Esta vasodilatación es muy dolorosa y puede durar varias horas. En este grupo son muy frecuentes las jaquecas que, sin ser peligrosas para el paciente, resultan tremendamente invalidantes, especialmente si son muy frecuentes.

A este grupo pertenecen otros dolores de cabeza secundarios a intoxicaciones, ya sea medicamentosa o por monóxido de carbono, o por consumo excesivo de tabaco, café, etc.

Por tracción o desplazamiento de estructuras sensibles:

Cualquier circunstancia que traccione, presione, desplace o deforme las estructuras sensibles del cerebro es capaz de producir dolor.

En este grupo, las causas pueden ser tumores cerebrales, hematomas, traumatismo, hidrocefalia u otros fenómenos que aumentan la presión intracraneana, tal como la hipertensión arterial severa.

CEFALEAS ORIGINADAS EN ESTRUCTURAS EXTRACRANEANAS, PERO CERCANAS:

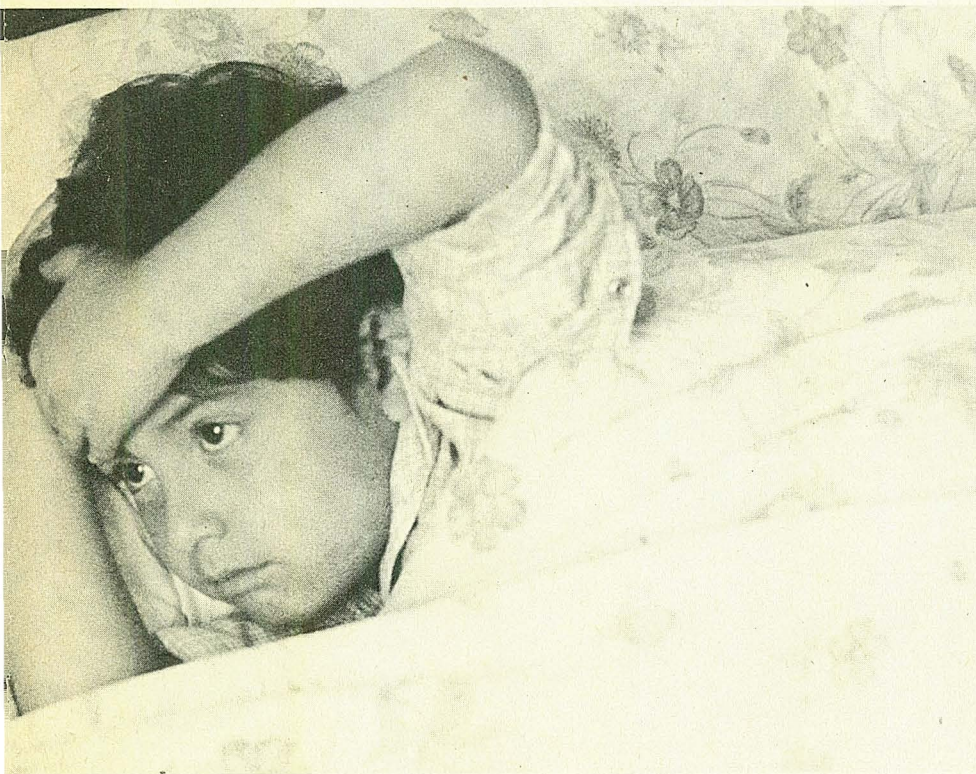
Estos dolores de cabeza son muy frecuentes en los escolares y se solucionan fácilmente si se corrige la causa responsable.

Existen causas dentarias (caries o infecciones dentarias); causas auditivas (infecciones, otitis); afecciones de los senos frontales y maxilares (sinusitis); defectos visuales (astigmatismo, estrabismo), que pueden desencadenar cefaleas.

También la contractura de los músculos del cuello, por diversas razones, incluso por estados tensionales, suele ser responsable de dolores de cabeza.

CEFALEAS ORIGINADAS POR CAUSAS SISTÉMICAS Y DESCONOCIDAS:

La cefalea en sí misma no es una



La cefalea constituye una de las causas más corrientes de consulta en neurología infantil durante la edad escolar.

trastornos físicos del escolar

enfermedad, sino un síntoma muy frecuente de diversas enfermedades. Ella puede presentarse con ocasión de resfriados, gripes y cuadros febriles; es típica en enfermedades infecciosas de larga evolución, como la tifoidea y la hepatitis.

El ayuno, el aire encerrado, la altura, la sed, el calor excesivo, los ejercicios violentos, el smog, etc., son factores que en ocasiones producen dolores de cabeza pasajeros y sin importancia.

La angustia, la depresión y el stress psicológico pueden manifestarse a través de dolor de cabeza. Algunos alumnos frente a una interrogación o prueba, especialmente al término del año académico, suelen padecer de cefaleas. Este fenómeno, de origen netamente emocional, es tan corriente que algunos especialistas lo han denominado "cefalea del escolar".

¿COMO ENFRENTAR ESTE PROBLEMA?

Después de haber analizado someramente algunas de las causas más frecuentes de la cefalea, resulta necesario investigar con seriedad el origen del problema.



Frente a una interrogación o prueba, especialmente a fines de año, los alumnos suelen padecer de cefaleas.



Defectos visuales como el astigmatismo y el estrabismo pueden desencadenar un dolor de cabeza.

Si un niño siempre presenta cefaleas frente a circunstancias emocionales, o si éstas aparecieron durante una enfermedad febril y desaparecieron con su mejoría, tal situación no debe alarmar al profesor. Pero si el dolor de cabeza es muy agudo, de aparición reciente y progresiva; o si los episodios son muy frecuentes; o si el dolor es muy intenso, y se acompaña de vómitos y decaimiento general, el niño debe ser examinado por el médico. En estos casos, el dolor de cabeza puede ser una alarma del organismo frente a un proceso

grave, y es imperioso realizar un diagnóstico oportuno y un tratamiento adecuado.

Afortunadamente, las cefaleas infantiles en su mayoría, no son intensas y no implican mayor gravedad. A veces los profesores y los padres son capaces de identificar y reconocer la causa; en estos casos bastará con dejar tranquilo y en reposo al niño por algunas horas y el problema cederá.

Pero si con estas medidas el dolor persiste, será necesario derivarlo a un especialista.

TRAUMATISMO ENCEFALOCRANEANO EN EL ESCOLAR

Prácticamente no existe niño que no haya recibido en múltiples ocasiones golpes accidentales en la cabeza, sin consecuencias posteriores. Estos ocurren habitualmente en el propio hogar y en la vía pública, pero también en las escuelas, durante los recreos o en las clases de Educación Física. Generalmente ellos son banales; sin embargo, en ciertas oportunidades, dichos accidentes adquieren características de gravedad, y los padres y profesores deben estar preparados para atender adecuadamente al niño, evitando cometer errores que a veces pueden ser fatales.

TRAUMATISMOS LEVES Y GRAVES

Cuando un niño que ha recibido una contusión de cierta magnitud en la cabeza, no altera su conciencia, llora inmediatamente y al cabo de pocos minutos retorna a su actividad normal, sin presentar vómitos ni dolor de cabeza intenso, entonces habrá sufrido un traumatismo leve, sin consecuencias ulteriores.

Diferente es la situación cuando, tras el golpe, existe **pérdida o alteración de la conciencia**, aunque ésta sea fugaz. Peor aún si aparecen vómitos, si se instala un fuerte dolor de cabeza o si el niño se comporta de manera muy extraña e inhabitual. Estos síntomas indican gravedad, y el paciente debe ser trasladado en forma rápida a un servicio de urgencia infantil, porque está corriendo un peligro que puede ser vital.

Dr. Fernando Pinto Laso
Neurólogo Infantil
Hospital "Paula Jaraquemada"
Universidad de Chile

¿QUÉ LE PASA AL CEREBRO EN LAS CONTUSIONES?

La gran mayoría de los traumatismos encefalocraneos son imprevisibles y pueden ocurrir en el momento más insospechado.

En un traumatismo el cerebro sufre, pues el golpe lo acelera y desacelera bruscamente, lo que lo impulsa en contra de los huesos craneos. Esto, en fracción de segundos, produce una significativa deformación. Si el desplazamiento interno es importante, se tracc-

cionan arterias, venas y otras estructuras, que pueden destruirse y sangrar.

Durante el golpe mismo, los huesos craneos pueden fracturarse o hundirse. Las células cerebrales son traumatizadas ("contusión cerebral"), e incluso los nervios craneales, que permiten los movimientos oculares y faciales, pueden verse afectados, con las consecuencias imaginables.

Horas más tarde, si el accidente ha sido de cierta magnitud, las células del cerebro se hinchan y se inflaman ("edema cerebral"), y es posible que aparezcan temidas complicaciones, como hemorragias o hematomas ("coágulos intracraneos").

Si por desgracia los huesos craneos se fracturan, y si además existe una herida que comunique el interior con el exterior, puede sobrevenir una infección



Si el niño está inconsciente, es conveniente no moverlo mientras llega la ambulancia.

por contaminación externa, que afecte al hueso ("osteomielitis") o el encéfalo ("encefalitis o meningitis"). Estas complicaciones desafortunadamente, agravan el pronóstico. No obstante, si el niño está hospitalizado en un Servicio de Urgencia, bajo estricto control médico, es posible que estos problemas sean pesquizados en forma oportuna y se tomen medidas eficaces que detengan las complicaciones posteriores.

A veces, las lesiones internas del cerebro son tan graves que, pese a una pronta y esmerada atención, el enfermo no puede sobrevivir.

Cabe destacar que la atención de estos pacientes en un Servicio de Urgencia Infantil, moviliza todo un equipo multidisciplinario médico y paramédico, que incluye la participación de laboratorios.

CONSECUENCIAS NEUROLÓGICAS DE UN TRAUMATISMO ENCEFALOCRANEANO

Una vez superada la etapa crítica, comienza la recuperación y rehabilitación del paciente, que puede ser total o parcial. En este último caso, se habla de "secuelas neurológicas del traumatismo".

La recuperación importante tiene lugar durante los dos meses siguientes al accidente, período que demora aproximadamente la cicatrización total de las estructuras intracraneanas lesionadas. Después de este período, existe una recuperación menor, que es más lenta y por lo general incompleta, dejando a veces limitaciones físicas e intelectuales definitivas.

Como problema residual, puede persistir una disminución de fuerzas ("paresias") o una limitación total de éstas ("parálisis") en una o más extremidades. Esto puede coexistir con una alteración de la sensibilidad cutánea.

Con menor frecuencia persiste un déficit en la visión, audición u olfacción.

En casos muy graves, se producen posibles alteraciones del lenguaje ("afasias" o "disartrias"), e incluso un deterioro intelectual posterior.

Meses después del traumatismo pueden aparecer convulsiones ("epi-



Urgencia de un traslado al centro asistencial más cercano.

lepsia post-traumática"), alteraciones conductuales importantes y cefaleas de difícil tratamiento.

¿QUÉ HACER EN EL MOMENTO DEL ACCIDENTE?

Frente a esta emergencia, por sí misma alarmante, es necesario tomar algunas medidas y, al mismo tiempo, **evitar actos que puedan empeorar la situación.**

En los traumatismos encefalocraneanos leves, es decir, en aquellos en que no hay pérdida de conciencia ni vómitos, el niño deberá quedar en reposo y será trasladado a su hogar, advirtiéndolo a

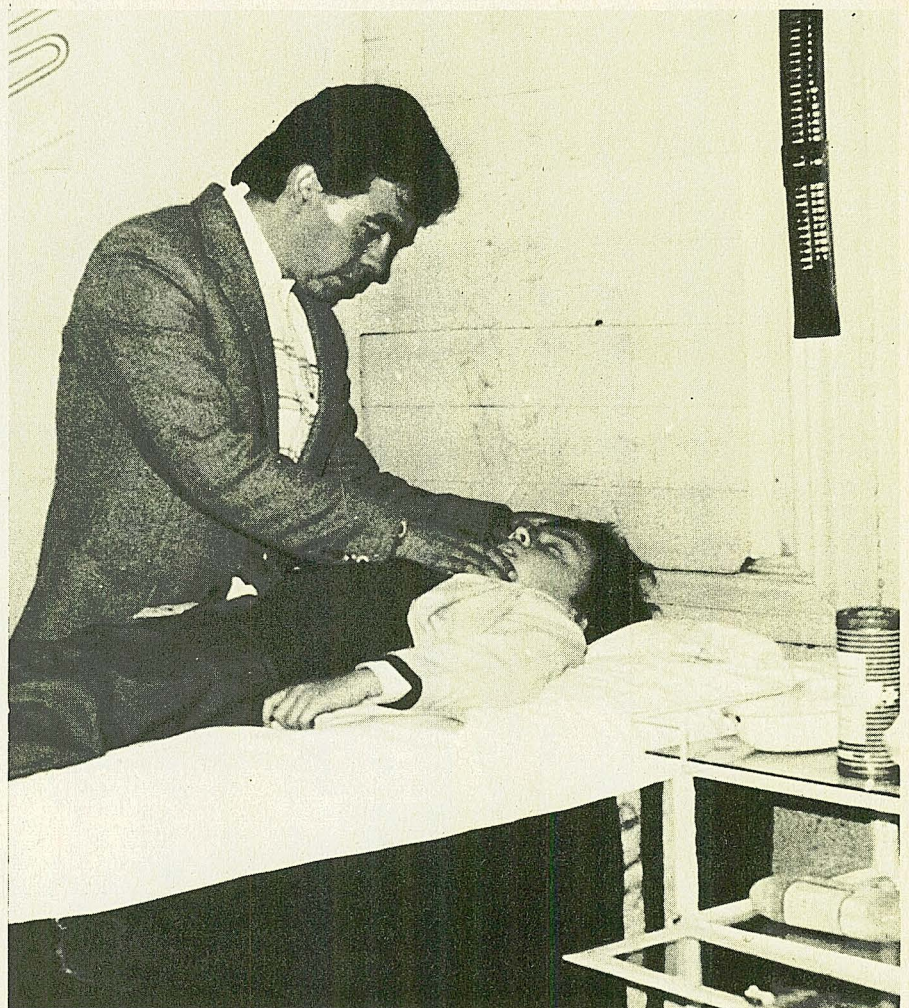
los padres que si no aparecen vómitos ni existe alteración de la conciencia, el niño podrá reanudar al día siguiente sus actividades escolares. De lo contrario deberá consultar al médico.

Si el niño está inconsciente, es conveniente dejarlo recostado, evitando movilizarlo por si existiera una fractura en la columna vertebral. No se debe intentar despertarlo. Lo más importante mientras se espera la ambulancia es **asegurar la permeabilidad de sus vías respiratorias**, pues a veces coágulos de sangre o vómitos pueden ser aspirados y obstruir la respiración, muriendo el paciente por asfixia.

Si el niño comienza a despertar, se le debe permitir que adopte la posición que le sea más cómoda, siempre en posición tendida. Si se queja de dolores, está inquieto o vomita, por ningún mo-



- Una emergencia ante la cual el profesor debe estar preparado.
- Lo que es necesario hacer para auxiliar a un menor con traumatismo grave.



Es importante asegurar la permeabilidad de las vías respiratorias.

tivo se le debe administrar medicamentos, menos aún sedantes, que pueden entorpecer la evolución del estado de conciencia y confundir al médico tratante. Si existe salida de líquido (licuorrea) por orificios nasales u oídos, **no se debe tocar ni introducir gasas ni medicamentos**, pues hay riesgo de impulsar por esas vías una infección al interior del encéfalo.

Una vez trasladado al centro asistencial de urgencia más cercano, comenzará un activo programa de observación, controles y exámenes multidisciplinarios, para ser dado de alta en condiciones estabilizadas.

Posteriormente, dependiendo de la gravedad, deberá guardar reposo por un período prolongado, generalmente superior a dos semanas. No podrá realizar actividades deportivas hasta

transcurridos treinta días después del alta; en este sentido, se debe solicitar al médico tratante las indicaciones pertinentes para asegurar una correcta cicatrización de las microlesiones ocurridas.

El alta definitiva se otorgará a los se-

venta o noventa días después del accidente, tras un minucioso examen neurológico, electroencefalograma, radiografía de cráneo y otros exámenes, si se estimara necesario. Sólo entonces podrá reiniciar una vida normal, en el más amplio sentido.

EL NIÑO QUE RESPIRA POR LA BOCA

● Su rendimiento escolar se verá afectado si no es tratado oportunamente.

● Dadas las severas alteraciones que provoca, educadores y padres deben estar alertas frente a este problema.

Frente a un problema tan común y multifacético como es el de la respiración bucal —en rigor, síndrome de respiración bucal—, resulta sorprendente la desinformación que al respecto existe entre los profesores y la escasa difusión que de él han hecho los especialistas, responsables de alertar a educadores y padres.

Sin embargo, desde hace siglos es conocida la importancia que tiene para el ser humano la respiración normal, entendiéndose por tal, aquella que se produce por un equilibrio armonioso de todas las estructuras que intervienen en ella.

Mario Bunster Arce
Fonoaudiólogo, INMED
Colegio Jack Tizzard
Santiago

Del equilibrio de estas estructuras van a depender factores tan importantes y diversos como son: la estética facial y dental; la postura corporal; la forma del tórax, piernas y pie; la capacidad de concentración; el rendimiento escolar y deportivo; la tolerancia a la fatigabilidad.

Todo educador debe contar con una información adecuada al respecto, en especial aquellos que trabajan con los niños más pequeños, en donde el oportuno descubrimiento y pronta atención de las patologías respiratorias; pueden contribuir a una solución rápida del problema.

¿RESPIRADOR BUCAL O BOQUIABIERTO?

La respiración bucal se produce cuando se hace uso de la boca para el paso del aire hacia los pulmones, y según sea su causa, puede afectar al individuo ya sea desde su nacimiento o a cualquier edad.

Por otra parte, resulta fácil confundir al respirador bucal con el "boquiabierto", que si bien presenta un aspecto facial similar, remite a causas por completo diferentes.

El "boquiabierto" no siempre es respirador bucal y su problema de oclusión labial se puede deber a un labio superior

corto o a la falta de fuerza de los músculos que cierran la boca. Esta última situación suele presentarse como síntoma en el respirador bucal.

Con un tratamiento adecuado, el niño que padece este defecto podrá experimentar una evolución rápida, excepto en los casos de hipotonía facial asociada a cuadros neurológicos más severos o a parálisis cerebral.



Como resultado de esta alteración el cuerpo pierde su erección, dando lugar al hábito asténico.

CAUSAS

La respiración bucal se desencadena originada por dos tipos de causas: orgánicas y funcionales.

Las causas de tipo orgánico más comunes son aquellas producidas por alteraciones anatómicas de tipo obstructivo nasal, tales como estrechez, desviaciones importantes de tabique,

cuerpos extraños o las producidas por algunos cuadros inflamatorios en la rinofaringe, como son las rinitis crónicas, las adenoides, las vegetaciones o la hipertrofia de las amígdalas en la bucofaringe.

En las causas de tipo funcional, el problema a veces puede aparecer en personas con narices anatómicas y fisiológicamente perfectas y permeables, donde nunca ha existido obstrucción alguna. En ellas, la respiración bucal no es más que un hábito generado, en la mayoría de los casos, por neuropatías en las que se pierde la representación cortical de los movimientos voluntarios que controlan la respiración por la nariz. Estas personas están provistas de un aparato respiratorio absolutamente normal, con vías aéreas sanas, caja torácica y pulmones bien conformados, condiciones éstas que no son bien aprovechadas para una respiración normal.

Sin embargo, estos sujetos tienen un marcado grado de alteración funcional y nerviosa, propia de verdaderas obstrucciones, con disneas, ronquidos nocturnos y sueño agitado.

En los recién nacidos el problema puede alcanzar proporciones dramáticas: al no saber respirar por la nariz, no puede mamar ni respirar coordinadamente y se atraganta, lo que trae como consecuencia pérdida de peso por abandono prematuro de la alimentación natural.

LAS CONSECUENCIAS

Los efectos, o mejor dicho, los defectos que provoca una mala técnica respiratoria, descritos minuciosamente, darían lugar a la publicación de un libro. Sin embargo, con el afán de entregar una información básica al respecto, se hace necesario mencionar algunas de las consecuencias omitiendo mayores precisiones.

Independiente de su causa, la respiración bucal comienza por un leve desequilibrio que se produce al bajar la lengua de su posición normal —esto es, pegada al paladar y apoyando su punta en la arcada superior—, ubicándose ahora sobre el piso de la boca, apoyada en la arcada inferior, dando lugar así a la abertura bucal que permitirá el paso del aire por la vía oral.

Este solo hecho producirá, en un plazo relativo, los siguientes efectos en la facie del niño respirador bucal: de-



La respiración bucal se produce cuando se hace uso de la boca para el paso del aire hacia los pulmones.

formación del paladar, proyección de los dientes hacia adelante, atonía de los músculos que cierran la boca y que abren las aletas de la nariz, pérdida del surco nasolabial, acentuamiento del surco labiomentoniano, acortamiento del labio superior, mandíbula caída, mejillas blandas y alargadas, ojeras e inexpresividad facial.

Todas estas anomalías configuran un círculo vicioso que, en los casos más agudos, trae como consecuencias alteraciones en la articulación de los sonidos del habla, o bien, mucho antes de

las deformaciones anatómicas, una reducción de la resonancia nasal de la voz.

Lamentablemente, esta acción continúa rompiendo los equilibrios fisiológicos y mecánicos en que se basa la arquitectura tanto máxilo-facial como torácica de nuestro organismo. En los niños, estas deformaciones se acentúan, debido a que sus huesos jóvenes son fácilmente modelables.

Como resultado de este proceso, el cuerpo pierde su erección dando lugar al característico hábito asténico (dorso

redondo, pectorales acortados, sifosis, escoliosis, piernas con contacto de rodillas y, finalmente, pie plano).

En el síndrome de respiración bucal se observa una disminución generalizada de la potencia muscular, especialmente de la musculatura ventilatoria, lo que trae como consecuencia un desequilibrio en la mecánica respiratoria, pues a causa de estas alteraciones la respiración es realizada en la parte alta del pecho, y no a nivel de las costillas flotantes y del abdomen, como es lo correcto.

El niño se ve fatigado, perezoso física e intelectualmente, se sofoca con facilidad, le es difícil leer en voz alta y no puede cantar por espacios de tiempo muy prolongados, algunas veces es hipocáusico.

La frecuencia de esta anomalía no está comprobada, pero hay causas inflamatorias, como tumorales o mecánicas que la producen.

LA RESPIRACIÓN NORMAL

Una correcta respiración se caracteriza por ser nasal en la inspiración. Esto permite, primero enviar el aire gracias a la abundante vascularización que

posee la nariz segundo, limpiar el aire de impurezas, labor que es realizada por los cilios y, finalmente, humedecerlo gracias a las secreciones ininterrumpidas de la mucosa de la nariz. Luego este aire, adecuadamente acondicionado, debe ser llevado hasta los pulmones.

Un indicador del correcto tipo de respiración es la proyección de las últimas costillas y del estómago hacia afuera, y no del pecho como erróneamente se cree.

La expulsión del aire carente ya de oxígeno proveniente de los pulmones debe realizarse siempre por la nariz, salvo cuándo la actividad que ejecuta el individuo requiera de un consumo de oxígeno mayor que lo normal. En ese caso, para dinamizar el proceso, la nariz funciona sólo como un canal de entrada de aire y la boca como un canal de evacuación.

Cuando se practica la forma correcta de respirar, se debe tener presente que su función es "oxigenar adecuadamente el organismo", y que tanto la falta como el exceso de oxígeno es dañino para el organismo.

Por una parte, la carencia de oxígeno impide un adecuado rendimiento deportivo y escolar, ya que todo trabajo realizado por un ser vivo requiere del consumo de oxígeno. Por otra parte, el

exceso de oxígeno en la sangre, producto de la hiperventilación ocasiona mareos y, en los casos de niños que sufren epilepsia, se corre el riesgo de provocar una crisis convulsiva.

CONSIDERACIONES FINALES

Es un hecho conocido el bajo rendimiento escolar que presenta la mayoría de los niños con síndrome de respiración bucal. Ciertamente que un niño con obstrucción nasal, que respira mal y se ahoga, y cuyo sueño por las noches es agitado y no lo suficientemente profundo, no va a poder recuperar sus energías en forma completa, en él va quedando siempre un remanente de agotamiento que explica su permanente fatiga y, por tanto, su deficiente rendimiento intelectual.

Sin duda que el primer paso frente a la sospecha de un respirador bucal, debe ser su pronta derivación a un servicio de otorrinolaringología, donde el médico especialista, en estrecha colaboración con el fonoaudiólogo, corregirá el problema con las estrategias terapéuticas más adecuadas, siendo fundamental en ese proceso la cooperación del hogar y del educador.



Solamente cuando el individuo necesita un consumo de oxígeno mayor que el normal, la boca funciona como canal de evacuación del aire.

SINCLAIR ZX81

Una efectiva herramienta al servicio de la educación moderna.

En un futuro cercano, saber computación será tan necesario como saber aritmética; por eso, entre hoy al mundo de la computación con SINCLAIR ZX81 y prepare mejor a sus alumnos para el futuro.



El nuevo SINCLAIR ZX81, es el más completo computador personal diseñado hasta ahora. Su pequeño tamaño (pesa sólo 360 grs.), permite llevarlo a todas partes. Opera con lenguaje BASIC y posee una memoria RAM de 1 Kbyte en su unidad básica ampliable a 16 K. Su monitor puede ser cualquier televisor, en el que dará una imagen legible, nítida y estable. El ZX81 puede conectarse a una grabadora de cassettes para grabar y almacenar programas y/o datos, utilizando cassettes corrientes. El poderoso ZX81 se vende a un precio que lo pone al alcance de cualquier profesional o estudiante. Viene con un completísimo manual de instrucciones BASIC en castellano, cables de conexión y un convertidor de 220V AC a 9V DC.

Precio de la Unidad Básica en SINCLAIR CHILE LTDA.: **\$19.824*** (IVA incluido)



EL SINCLAIR ZX81 EN LA EDUCACION

El ZX81 es ideal para aprender y practicar computación. El estudiante aprende uno de los lenguajes más utilizados en el mundo (BASIC), en un equipo que opera igual que un computador grande: Tiene sistema de entrada de datos por teclado, memoria, unidad de lógica y salida de datos por impresora y/o pantalla de televisión.



EL SINCLAIR ZX81 EN INVESTIGACION

El ZX81 es ideal para el investigador, pues le permite disponer de un computador personal de gran capacidad, portátil y de bajo costo para operar sus propios programas en el momento que lo desee. El ZX81 puede almacenar, ordenar y correlacionar datos estadísticos; graficar funciones, trabajar con fórmulas complejas y secuenciales, utilizar subrutinas y en general, todo lo que hace un computador grande.



OTRAS APLICACIONES DEL SINCLAIR ZX81

La versatilidad del ZX81 lo hace tener aplicaciones en la universidad, el colegio, la oficina y en el hogar. En contabilidad puede usarse para el control de deudores, pagos a proveedores y cuentas bancarias. En el hogar puede enseñar matemáticas a los niños, controlar el presupuesto familiar o simplemente entretener.

Para aprender acerca de los computadores, Sinclair Chile ha desarrollado un completo curso de lenguaje BASIC, que tiene como característica, la continua práctica en el computador como refuerzo a las sesiones teóricas. Para aprender desde los computadores, nuestro Departamento de Informática está desarrollando programas dirigidos a la educación (matemáticas, física, estadística, etc.) en las escuelas de enseñanza básica, media y de educación superior. Para aprender con los computadores, Sinclair Chile desarrolla, en conjunto con los usuarios, programas que abarcan aspectos tan amplios como la investigación estadística de la influencia de la luz ultravioleta en el tratamiento de la Psoriasis, solución de problemas de ingeniería eléctrica, civil, de transporte, simulación de sistemas dinámicos, etc.

* Venga a conocer el ZX81 a SINCLAIR CHILE LTDA. en Av. Luis Thayer Ojeda 157 - Of. 404 - Santiago y lléveselo con 15% de descuento acreditando su calidad de profesor o docente.

sinclair
Micro-Computación avanzada.



- La Biología debe ser enseñada como una ciencia de seres humanos en que ellos —y en especial, la formación de valores y actitudes— son el centro del proceso educativo.
- El alumno sentirá que esta disciplina está muy cerca de su vida y que le ayuda a solucionar sus problemas.
- La práctica de los métodos de las ciencias experimentales proporciona la posibilidad de desarrollar al máximo las facultades potenciales del alumno.

IDEAS FUNDAMENTALES PARA UNA INTERPRETACIÓN ADECUADA DEL NUEVO PROGRAMA DE BIOLOGÍA DE EDUCACIÓN MEDIA

Prof.: *Sylvia Álvarez Ramírez*
Coordinadora de la
Sección de Biología, CPEIP.

El alumno como motor de la educación biológica.

Enseñar biología en educación media en el día de hoy, tiene mayor atractivo que ayer, ya que el programa de la asignatura da un paso más a favor de la decisión de considerar a la persona del alumno como lo más importante del currículo. Esta elección ha llevado a planificar dicho programa, de modo que el aprendizaje de la biología pueda contribuir de la mejor manera posible a la formación de la persona del estudiante.

La adopción de un currículo que tiene como motor principal a la persona, implica llevar a la práctica aquello que es más relevante para la vida presente y futura del joven. Un programa que se encuadre en ese contexto, debe facilitar el autoconocimiento, la autoaceptación y la autorrealización del alumno, como persona que tiene que sobrevivir en forma digna en la sociedad de hoy y de mañana.

En este enfoque del currículo, la bio-

logía debe ser enseñada como una ciencia de seres humanos donde ellos y en especial la formación de actitudes y valores, son la preocupación principal del proceso educativo.

A través de las clases, el alumno debe darse cuenta de que está aprendiendo una disciplina que le sirve, y que le va ayudar a solucionar problemas presentes de su vida y seguramente futuros. Eso hará que vea estas materias de estudio como algo muy cercano a su vida y a su ambiente, y no como algo abstracto y lejano que no alcanza a percibir.

Es importante que el alumno pueda darse cuenta de que lo que está aprendiendo en biología tiene un significado propio para él, para su vida, y que de alguna forma contribuye a que vaya superando dificultades que se le presentan en la etapa de desarrollo por la cual está pasando.

Por otra parte, el currículo debe situar al alumno en el ámbito biosocial y tecnológico característico del mundo actual, para que conozca y valore los as-

pectos positivos que conllevan los avances tecnológicos, desde el momento que contribuyen a la sobrevivencia del hombre y a aumentar su bienestar. Pero el joven tendrá claro que también esos adelantos pueden volverse contra la sobrevivencia del hombre y demás seres vivos en la Tierra.

Es importante que se dé cuenta que las direcciones de los avances tecnológicos, están influidas por valores éticos, morales y también sociales, económicos, etc. Debe saber que así como para los problemas humanos hay respuestas científicas y tecnológicas, también para ellos hay una respuesta ética y moral.

En la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje se tomarán en cuenta los procesos biosociales que le puedan afectar, ya que la biología de hecho está inmersa en un ámbito social.

Otra idea es fundamental en la enseñanza de la biología actual: debe ser enseñada de manera que el alumno se dé cuenta que el conocimiento biológico y las actitudes formadas pueden bene-

ficiarlo, ayudándole a elevar su calidad de vida y la de los que le rodean. Esto lleva a planificar la enseñanza, considerando los sucesos y problemas que tienen verdadero significado para el bienestar del hombre, más que la lógica misma de la disciplina.

Se debe contribuir a que el alumno sea capaz de vivir en armonía con la naturaleza, minimizando las desarmonías existentes entre los seres humanos y su medio natural y social.

En síntesis, se debe tratar de desarrollar actitudes y valores asentados sobre conocimientos sólidos, que pueden servirle en la vida real para vivir en forma digna, de acuerdo con su calidad de persona.

La Biología en el nuevo plan de estudios

La biología está presente tanto en el plan común como en el plan electivo. En 1º y 2º Año forma parte de la asignatura de Ciencias Naturales, con temas dedicados especialmente a los alumnos que, por diversas razones, deben abandonar el liceo.

A través del 3º y 4º Año, la biología se desarrolla en forma sistemática como asignatura del plan común y del plan electivo, con tres horas semanales en ambos planes.

Programa de plan común: presenta temas que son fundamentales para dar una cultura biológica al alumno que completa su formación en esta asignatura en educación media. Las conductas cognitivas, afectivas y psicomotoras que el alumno adquiere en este nivel le servirán como una base sobre la cual continuará su formación si se orienta hacia la educación superior. Le serán también de mucha utilidad en su vida, si inicia otras actividades.

Las unidades desarrolladas en estos cursos son las siguientes:

Tercer Año

1ª Unidad: Unidad y diversidad en el mundo viviente.

2ª Unidad: Intercambio de materia y energía entre el organismo y su ambiente.

3ª Unidad: Sistemas de integración orgánica.

Cuarto Año

1ª Unidad: Reproducción y desarrollo de los seres vivos.

2ª Unidad: La transmisión de las características hereditarias.

3ª Unidad: La evolución orgánica.



Los tópicos presentes en el programa deben darle al alumno los elementos biológicos necesarios para que se conozca a sí mismo y pueda autoaceptarse como es, mirando siempre su perfeccionamiento y su realización como persona.

Programa del plan electivo: enfoca temas biológicos que complementan y profundizan la formación del alumno conferida por el plan común. Debido a la importancia de esos temas, se da la oportunidad para que los alumnos los estudien en forma más detenida.

Existe consenso en dar mucha importancia en el plan electivo al trabajo de laboratorio y de campo. Al elegir los programas de biología de este plan, **el alumno debe contar con la posibilidad de realizar las actividades de laboratorio en forma más cuidadosa, detenida y creativa**, de modo que responda a sus intereses científicos biológicos.

Este plan comprende los siguientes programas:

Tercer Año: La biología celular y el organismo vegetal.

Cuarto Año: Problemas fundamentales del organismo animal y aspectos básicos de ecología.

El conocimiento biológico en el programa de estudio.

A través de sus estudios de biología en educación media, el alumno debe ir formando en su mente las estructuras conceptuales donde tengan cabida los conceptos biológicos fundamentales y los principios integradores de la disciplina. Debe ser capacitado para asignar al conocimiento biológico un valor dentro de su propia vida y su compor-

tamiento con los demás seres humanos.

El conocimiento aplicado no puede hoy estar ausente en la enseñanza de la Biología. El alumno debe aprender a usar el conocimiento, incluso para adquirir nueva información, ya sea en el presente o en el futuro.

Además, en el rol que cumple el conocimiento biológico en la persona del alumno, está comprendido el hecho de cómo utilizarlo para tomar decisiones en el ámbito personal y social. La toma de decisiones es un proceso que incluye la identificación y análisis de opciones disponibles para la acción, lo cual es importantísimo para la vida del alumno.

Los tópicos biológicos presentes en el programa de estudio deben contribuir a proporcionar al alumno la comprensión de los hechos y procesos de su propia vida; deben darle los elementos biológicos necesarios para que se conozca a sí mismo, que pueda autoaceptarse como es, mirando siempre su perfeccionamiento como ser biológico y su realización como persona. Esto es posible porque las materias de estudio propias del ámbito de esta ciencia penetran en lo íntimo del individuo y en su propia experiencia de vivir.

Debe lograr visualizar el lugar de excepción que él como ser humano tiene en la naturaleza y los roles que le corresponde realizar en ella en conjunto con los demás seres humanos.

En el programa de 1º y 2º Año se refuerzan los conocimientos que facilitan la comprensión —de acuerdo a su nivel de desarrollo—, del medio tecnológico en el cual se desenvuelve. Eso le debe ayudar a adaptarse a los cambios que, quiéralo o no, están gravitando en su forma de vida, y a valorar los beneficios o los daños que en el presente o futuro puedan ocasionar al hombre y a la humanidad esos adelantos tecnológicos.

El "cómo" del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El profesor de biología no debe servir sólo de intérprete y de transmisor del conocimiento ya elaborado a través de la investigación científica. Esa forma de actuar, por lo general, establece una separación entre el estudiante, el ser biológico, y la naturaleza que es un objeto de estudio. Por el contrario, la entrega del conocimiento debe hacerse utilizando estrategias que motiven a los estudiantes a poner en intensa actividad su mente, planteándose interrogantes y buscando respuestas para ellas. Así se adentrarán en lo desconocido, buscando relaciones y dependencias,

causas y efectos, leyes o principios que están operando allí, etc.

Se debe dar importancia a la naturaleza de los procesos científicos y a sus limitaciones inherentes, sin los cuales el estudio de los productos de la ciencia no alcanza un sentido total. Ellos, por lo general, se adquieren través de una práctica adecuada, que se organice a un grado de complejidad apropiada al nivel de desarrollo del niño o joven. En este contexto, el trabajo de laboratorio y de campo adquiere un valor incalculable. Este tipo de vivencias mostrarán al alumno el valor que tiene la constancia y la paciencia en el trabajo, la exactitud de las observaciones, la precisión de las mediciones y la importancia del trabajo cuidadoso y creativo para alcanzar el éxito que se busca, promoviendo el interés por una o más profunda indagación.

Se confiere un inmenso valor formativo al hecho de que el alumno ejercite su imaginación motivado por la búsqueda de solución a problemas o por la prueba de hipótesis: que recurra a conocimientos que ya posee, experimentos con recursos que estén a su alcance, se

esfuerce en consultar y registre sus datos con la mayor exactitud posible, interprete y evalúe resultados. La práctica de los métodos de las ciencias experimentales proporciona la posibilidad de desarrollar al máximo las facultades que en estado potencial existen en el niño y en el joven.

Es conveniente que los estudiantes realicen también lecturas científicas, de manera que a través de ellas comprendan mejor los conocimientos, establezcan relaciones, saquen conclusiones y emitan juicios acerca de sus contenidos. Deben utilizar bibliografía cuando sea necesario realizar una correcta interpretación de los resultados experimentales o para completar conocimientos.

Son variados los métodos y medios didácticos que los estudiantes pueden utilizar durante su aprendizaje de la biología y el profesor con su criterio profesional debe seleccionar los mejores para cada situación.

Por otra parte, toda educación biológica de buena calidad necesita de condiciones mínimas en el ambiente escolar. Entre éstas; a) material vivo básico para

las clases, asequible al profesor y a los alumnos en el momento necesario) b) un mínimo de material de laboratorio para la experimentación fundamental; c) perfeccionamiento del profesor, que lo lleve a actualizarse en los conocimientos biológicos, en las metodologías de éxito probado para el mejor aprendizaje de los estudiantes, en el diseño de materiales de aprendizaje, en evaluación del rendimiento, etc.

La expresión real de estas ideas en el currículo.

Es fundamental que las ideas expuestas a través de este artículo, que pudieran parecer ambiguas por el nivel de generalidad en que se expresan, se vean realmente concretizadas a nivel del programa de estudio y, más fundamental aun, es que estas abstracciones se hagan realidad a nivel de aula en las interrelaciones humanas de todo orden que allí se producen.

Esperamos que la aplicación de este enfoque curricular dé al alumno la importancia que él realmente tiene en la educación biológica.

CENTRO DE FORMACIÓN TÉCNICA



El Centro de Formación Técnica INSADE es un establecimiento de Enseñanza Superior cuyo objetivo fundamental es la formación de técnicos idóneos, con la capacidad y conocimientos necesarios para el ejercicio de sus actividades profesionales.

Fue fundado en 1976, y en 1980 obtuvo la aprobación de sus Planes y Programas de Estudio, por Decreto de Educación N° 2.355, y su reconocimiento como Organismo Cooperador de la Función Educacional del Estado, mediante Resolución del Ministerio de Educación N° 11.790, del 31 de Octubre del mismo año.

Su reconocimiento como Centro de Formación Técnica fue obtenido mediante el Decreto Exento del Ministerio de Educación Pública N° 34, del 16 de Febrero de 1982.

ARTURO PRAT 134
Fonos: 397804 - 2220620
Santiago

CARRERAS GRADO TÉCNICO (4 Semestres)

– COMPUTACIÓN

Título: Técnico en Programación de Computadores

– ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

Título: Técnico en Administración de Empresas

– CONTABILIDAD

Título : Contador General

– SECRETARIADO EJECUTIVO BILINGÜE

Título : Secretario(a) Ejecutivo(a) Bilingüe

– SECRETARIADO EJECUTIVO

Título : Secretario(a) Ejecutivo(a)

REQUISITOS DE INGRESO

- Ser egresado de la Enseñanza Media.**

CRITERIOS GENERALES PARA LA INTERPRETACIÓN DEL PROGRAMA DE ESTUDIO DE ARTES MANUALES EN EDUCACIÓN MEDIA

- Los más valioso para esta asignatura es que el alumno aprenda a ejecutar técnicas básicas en forma correcta.
- Su objetivo es el desarrollo de una cultura tecnológica; la construcción de objetos es sólo una consecuencia del proceso.
- Lo ideal es que los conocimientos adquiridos se apliquen a la mantención y reparación de sistemas y artefactos de la escuela y el hogar.

Prof. Juan Cartes Parra
Gladys Artigas B.
Sección de A. Manuales, CPEIP

Intencionalidad del programa.

El programa de estudio de Artes Manuales para la educación media ha dado un nuevo enfoque a las temáticas tradicionales, con el objeto de facilitar al profesor la flexibilidad en el diseño creativo de situaciones de enseñanza aprendizaje.

Se ha puesto énfasis en el desarrollo y afianzamiento de habilidades, destrezas, hábitos de orden, aseo, precisión, actitudes positivas para el trabajo en equipo, etc. Esto será logrado en la medida en que el alumno manipule herramientas y materiales de todo tipo, en especial aquellos que han aparecido últimamente en el mercado y que son desconocidos para él (anclajes, papeles autoadhesivos, revestimientos plásticos, etc.).

Derivado de lo anterior, su accionar es eminentemente práctico. Sin embargo, se ha considerado una teoría aplicada discretamente. Los ejercicios deben ser repetidos, ya que no es suficiente que el alumno los realice una sola vez; deberá analizarlos, corregirlos y practicarlos varias veces.

Lo importante es que el educando se sienta artífice de su propio progreso, aunque no cristalice sus acciones en objetos importantes desde el punto de vista de la construcción. Es más valioso para esta asignatura que el alumno aprenda a ejecutar correctamente técnicas básicas tales como medir, trazar, cortar, unir, coser, tejer, soldar, co-

nectar, etc., las que pueden realizar utilizando sólo trozos de material. Luego podrá enfrentar, en forma creativa, el diseño de soluciones técnicas a problemas constructivos en vistas a su posterior ejecución. Lo ideal es que todo aprendizaje tecnológico concluya en la construcción de objetos y, dentro de lo posible, en su aplicación a la mantención y reparación de sistemas, elementos y artefactos de la escuela o de la vivienda, por ejemplo: empapelar, colocar azulejos, mantener calefactores y refrigeradores, arreglar llaves de agua, etc.

Todo lo anterior hace necesaria la existencia de talleres laboratorios dotados de artefactos para armar y desarmar (puertas con chapas y bisagras, picaportes, llaves de agua, sistemas eléctricos y de desagüe, etc.). También debe existir un lugar físico para realizar experiencias con cemento, baldosas, azulejos, revestimientos, etc. La cantidad de herramientas debe estar de acuerdo con el número de alumnos que se atenderán.

Desde el punto de vista personal, la formación cultural tecnológica, adquirida a través de esta asignatura, permitirá al educando situarse más ágilmente en su medio, capacitándolo, entre otras cosas, para interpretar catálogos técnicos al distinguir y comprender su nomenclatura, haciendo posible así que adquiera materiales, artefactos y equipos

conforme a sus necesidades. De igual modo, el alumno logrará un mejor desempeño en las actividades tecnológicas, pues conocerá mecanismos, sistemas, funcionamiento de equipos, etc. Finalmente, podrá expresar creatividad tecnológica, la que sólo es posible cuando la persona domina lo relacionado con materiales, procesos, herramientas, y ha desarrollado sus destrezas y habilidades manuales.

En síntesis, esta asignatura, a través del programa de estudio, proporciona una formación técnica fundamental, necesaria especialmente para aquellos alumnos que deseen ingresar a la Enseñanza Técnico Profesional (3er. Año de educación media), a los talleres de Artes Manuales del Plan Electivo (2º ciclo de educación media); al Sistema Nacional de Capacitación ante un eventual ingreso al mundo del trabajo; o continuar estudios de nivel superior de carácter tecnológico.

Función del profesor de Artes Manuales

El programa establece una línea posible de ser aplicada en establecimientos de distinto nivel socioeconómico. Será el profesor quien seleccione los contenidos esenciales para desarrollarla, de acuerdo a los intereses, necesidades y recursos de los educandos, y a las posibilidades concretas de proyección a la comunidad.

El docente de Artes Manuales requiere de

una preparación especial: la demanda de la asignatura y la búsqueda de respuestas a las interrogantes que los alumnos le plantearán, deberán crear en él un interés permanente por perfeccionarse. Deberá ser un artífice que maneje las técnicas básicas mínimas. No es posible enseñar lo que no se domina, sobre todo en una asignatura en que el profesor no es sólo un expositor de materias ni un controlador de la ejecución de trabajos, sino el **primer realizador de la clase, cuyas demostraciones prácticas y actitudes motivarán y orientarán al educando**. Los ejercicios y las construcciones serán efectuados en su presencia; no habrá, en lo posible, tareas para la casa, especialmente en aquellos aspectos relevantes que son parte de la evaluación.

Por ningún motivo se diseñará la construcción de objetos en cuyo proceso se necesiten herramientas, materiales o elementos que la unidad educativa no tenga y no los puede conseguir. En este caso se considerará, en la planificación, la utilización de otros materiales existentes en el medio, fáciles de conseguir y que permitan ejecutar las técnicas básicas inherentes a la unidad tratada.

Debe recordarse que la construcción de objetos es solamente la consecuencia de un proceso didáctico en vistas al desarrollo de habilidades, destrezas y de una cultura tecnológica.

Estructura del programa

El nuevo programa comprende las siguientes unidades:

1er. Año de educación media.

– Tecnología de los materiales.

Se refiere al origen, características y técnicas para trabajar materiales comunes, algunos de los cuales no habían sido incorporados al trabajo escolar (azulejos, cemento, papeles murales, etc.). Comprende igualmente su conservación y el uso de las herramientas para transformarlos y/o utilizarlos, considerando las normas de seguridad respectivas. Concluye con la aplicación de los conocimientos adquiridos en la confección de objetos o prendas, y en la mantención y reparación de artefactos.

– Tecnología de los alimentos.

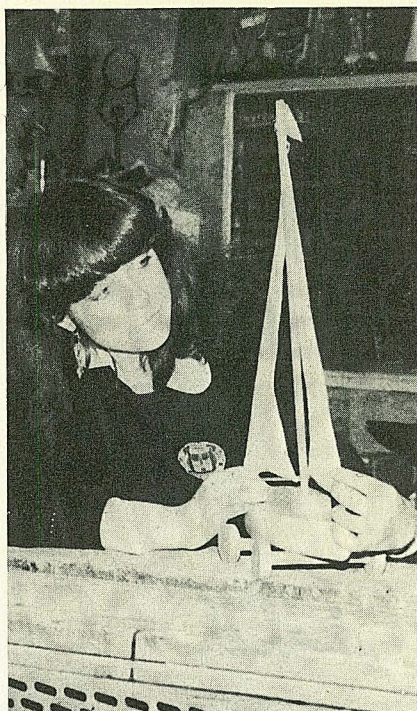
Comprende aspectos relacionados con la producción, industrialización y consumo de los alimentos, dando especial importancia a la preparación y conservación artesanal de ellos (Los conocimientos científicos respectivos son entregados por la asignatura de Ciencias Naturales, en la unidad de Educación y Salud).

Además, se ha retomado el tema sobre normas de urbanidad aplicadas al servir y consumir alimentos.

– La energía y sus aplicaciones.

Desarrolla lo relacionado con el vasto campo de la energía, considerando la nomenclatura de materiales, herramientas, equipos, reglamentos, normas de seguridad, circuitos y técnicas básicas para utilizarlas.

Con el objeto de aplicar los conocimientos científicos a experiencias de taller, ofrece la posibilidad de diseñar y construir maquetas



A través de la unidad de Modelismo, los alumnos pueden afianzar sus habilidades de prolijidad, precisión y perseverancia.

(caldera, rueda hidráulica, etc.).

Especial énfasis se ha dado a la energía eléctrica y de gas; en particular, al conocimiento y análisis de sus sistemas de distribución doméstica, para llegar, finalmente, a la mantención y reparación de algunos artefactos simples.

– Técnicas básicas de cultivo y crianzas

Unidad específica para establecimientos de medios rurales o agropecuarios. Desa-

rolla, a nivel escolar, contenidos de este campo, tratando técnicas de cultivo y crianzas y el aprovechamiento de sus subproductos (cuerpo, plumas, etc.).

2º Año de educación media.

– Tecnología de los materiales.

Esta unidad es similar en sus proyecciones a la de 1er. Año; cambia sólo la naturaleza de los materiales y su campo de aplicación. Se refiere principalmente a metales, pinturas, diseño de vestuario, etc.; al conocimiento del funcionamiento y mantención de medios de comunicación y sonido, tales como teléfono, radio, televisor, etc.; artefactos como calefactores, cocinas, califonts, etc.; sistemas de distribución de aguas (reemplazo de cañerías, llaves, etc.), pudiendo llegar a la reparación sencilla de ellos.

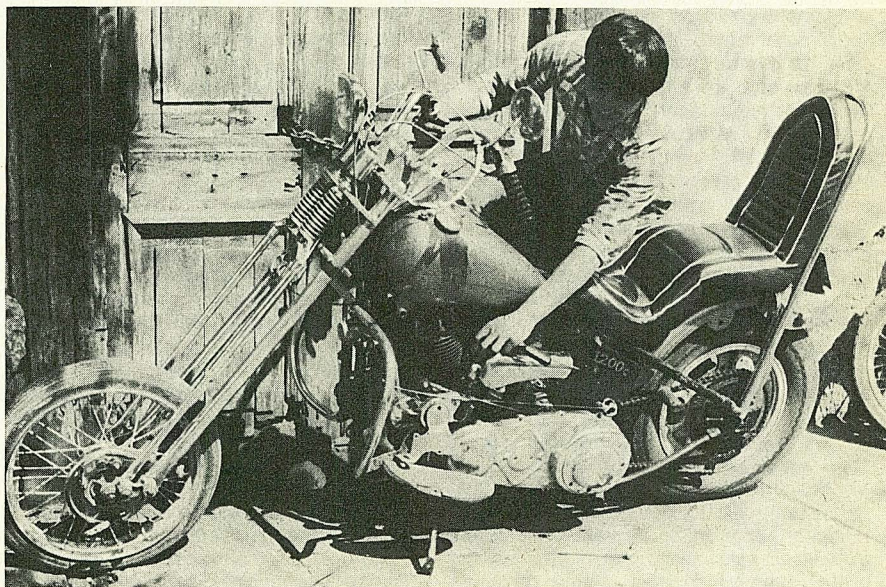
En los establecimientos que cuentan con los medios necesarios, y de acuerdo con los intereses de los alumnos, se puede tratar el tema de los automotores —por ejemplo, automóvil y motocicleta—, analizando su funcionamiento y practicando la mantención liviana de ellos.

– Modelismo

Una vez adquirido cierto dominio de las técnicas básicas de manufacturación con diversos materiales, los alumnos podrán practicarlas a través de esta unidad, afianzando tanto sus habilidades y destrezas como la prolijidad, precisión y perseverancia.

Cada aspecto del modelismo —aéreo, naval y terrestre— constituye por sí mismo un gran tema; de ahí que sea posible trabajar uno sólo de ellos, o bien, de acuerdo con los intereses de los alumnos, dividirlos en grupos para abarcar los tres aspectos.

Los trabajos realizados con kits a escala se consideran sólo como actividades iniciales. Lo fundamental de esta unidad es llegar, a través del diseño a escala y de la construcción de modelos creados por el alumno, a la aplicación de las técnicas básicas y de los



En los talleres se pueden adquirir nociones elementales de mecánica.



En establecimientos rurales, se tratan técnicas de cultivo y crianza.

conocimientos científicos adquiridos, por ejemplo, en sistemas de propulsión.

– Fotografía

En esta unidad el alumno aprenderá las características de la fotografía científica, artística e industrial; sus principios físico-químicos; los distintos tipos de máquinas fotográficas y su cuidado y mantención. Adquirirá las habilidades y destrezas para manejar cámaras fotográficas, revelar negativos, copiarlos y ampliarlos en blanco y negro.

– Dibujo Técnico

Esta unidad ha sido estructurada basándose en los conocimientos previos que el profesor habrá entregado a los alumnos al desarrollar las unidades anteriores (diseño de construcciones), y considerando la proyección que tiene el dibujo técnico en los campos de la capacitación laboral y de los estudios de continuación. Esto exige que el dibujo técnico sea tratado conforme a los estrictos marcos disciplinarios de esta técnica, sin pretender formar un profesional, sino un alumno capaz de representar sus ideas constructivas de acuerdo a las **normas elementales** del dibujo técnico.

Para que esta unidad cumpla con sus objetivos, debe culminar en el diseño de proyectos constructivos, que el educando **desarrollará en el taller**, utilizando las herramientas adecuadas y aplicando las técnicas

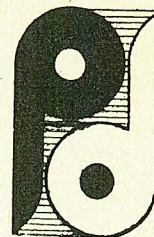
básicas de manufacturación.

Las unidades programáticas están organizadas desde el punto de vista de las técnicas básicas para trabajar los distintos materiales. Se ha eliminado la división tajante de los programas anteriores (madera, vestuario, alimentación, dibujo técnico, etc.), lo cual no significa que en el nuevo programa se hayan desestimado estos aspectos. Por el contrario, si se revisan sus contenidos, será posible encontrarlos con una nueva proyección; por ejemplo, en la unidad **Tecnología de los materiales** (1er. Año), aparecen aspectos de vestuario relacionados con los procesos de obtención, elaboración y comercialización de textiles; corte y confección; mantención y reparación de vestuario.

En la unidad **Tecnología de los materiales** (2º Año) se consideran las técnicas para desarrollar los procesos elementales de manufacturación con metales (perforado, remachado, doblado, etc.) y su aplicación posterior en la mantención y reparación (gasfitería, carpintería, etc.).

Respecto del dibujo técnico —establecido como unidad de 2º Año—, es conveniente aclarar que el profesor lo utilizará cada vez que necesite una representación gráfica (diseño de construcciones y confecciones), entregando a los alumnos sólo los conocimientos elementales en un mínimo de tiempo. Por lo tanto, el dibujo técnico debe ser un recurso didáctico de apoyo a las clases de taller, excepto en la unidad específica

CENTRO SUPERIOR
DE
ALTA COSTURA



Paulina Diard

SISTEMA FRANCES

CENTRO DE FORMACION
TECNICA

AUTORIZACION MIN. DE
EDUCACION

Nº 83 DE 24 - V - 82

CARRERA :
DISEÑO DE VESTUARIO
ESPECIALIDAD :
DISEÑO DE VESTUARIO
TITULO :
TECNICO EN DISEÑO DE
VESTUARIO

SOLICITE INFORMES A :

SANTO DOMINGO 1083
2º PISO F. 66842
CASILLA 2014

SANTIAGO



INSTITUTO PROFESIONAL
EDUCARES
AVDA. JOSE MANUEL INFANTE 147
TELEFONOS: 2256271 - 2232677
CASILLA 3325 STGO. CHILE

EDUCARES

INSTITUTO PROFESIONAL
PARA LA EDUCACION Y
LAS ARTES

(Autorizado por decreto del
Ministerio de Educación N°
250 del 8 de Octubre de 1981)

CARRERAS :

- Educación Parvularia
- Educación Básica
- Educación Musical
- Educación Extraescolar
- Educación Diferenciada

REQUISITOS DE INGRESO:

- Concentración de Notas
Enseñanza Media.
- P. A. A.
- Exámen de Admisión Espe-
cífico de la Carrera.

Informaciones Generales :

J. Manuel Infante 147
Teléfonos: 2232677 - 2256271
Santiago
Sede Viña del Mar :
J. Jackson 377 (Chorrillos)
Teléfono: 81925



La técnica fotográfica puede ayudar al alumno en el campo de las comunicaciones.

de dibujo técnico, donde esta disciplina será tratada con mayor amplitud.

Todas las unidades programáticas son modulares, es decir, se pueden desarrollar independientemente para lograr los mismos objetivos. Se sugiere seleccionar solamente dos de ellas para trabajar durante el año, o bien desarrollar una sola en forma más completa, según sean las necesidades de los alumnos y las posibilidades del establecimiento, sin perder de vista la universalidad de los objetivos.

Plan Electivo (3° y 4° Año de educación media).

El programa sugiere, a modo de ejemplo, una serie de talleres relacionados con el campo artesanal, laboral y de estudios de continuación. La unidad educativa, de acuerdo a la realidad de la localidad, a los medios y a los intereses de los alumnos, podrá determinar cuáles de estos talleres pueden ser ofrecidos, o cuáles otros, de carácter tecnológico, son posibles de incorporar.

No conviene que estos talleres se tornen tradicionales; será indispensable, después de algunos años, renovarlos de acuerdo a las necesidades creadas por la natural evolución de la localidad y de los intereses del alumno.

Los talleres propuestos, que pueden ser ofrecidos indistintamente en 3° y 4° Año, son los siguientes:

- Taller tecnológico de diseño y cons-

trucción.

- Taller de experiencias electromecánicas. (Sólo se han diseñado programas para estos dos talleres, a modo de ejemplo.)

- Diseño y construcción de escenografía para representaciones teatrales.

- Nociones elementales de mecánica para mantención de máquinas motrices.

- Taller de marroquinería y talabartería.

- Mecánica de máquinas de escribir.

- Taller de diseño, corte y confección.

Conclusiones

Para alcanzar los objetivos programáticos, es necesario trabajar con grupos pequeños de alumnos, situación que se logrará si la unidad educativa procura motivar adecuadamente a los educandos de cada curso para que opten por una asignatura del área de arte. De este modo, el curso se dividirá en grupos pequeños de trabajo, constituidos por alumnos realmente interesados. Esta modalidad permitirá al profesor de Artes Manuales atenderlos individualmente, único sistema de trabajo para lograr un efectivo desarrollo y afianzamiento de sus habilidades y destrezas psicomotoras en esta signatura.

Reiterando lo anteriormente dicho, insistimos en la necesidad de una conveniente dotación del taller laboratorio en que se desarrollarán las actividades manuales, considerando el tipo, calidad y cantidad suficiente de útiles, elementos y herramientas.

EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA EDUCACIÓN MEDIA

- La clase de educación física debe producir agrado al alumno para que la conducta afectiva de adhesión perdure más allá del presente.
- Énfasis en la dimensión formativa de la asignatura para contribuir a la plena realización personal del alumno.
- No se sugiere metodología, medios ni evaluación para facilitar la tarea del docente en cuanto a creación y adaptación a la realidad.

Prof. Horacio Lara Díaz
Depto. Educación Física, CPEIP

ANTECEDENTES

Hay dos investigaciones que nos han llamado poderosamente la atención: en Brasil se estableció que sólo el 25% de la población hace ejercicio físico. En Chile, apenas un 20% hace actividad física regular. Esto es motivo de preocupación, si consideramos que el sector Deporte se ha propuesto —en un plazo no más allá de 1985— lograr una cobertura de un 33% de la población nacional.

Nuestra conclusión es que **debe haber algún defecto en la entrega de la asignatura de educación física**. Y ese defecto parece radicar en el hecho que los docentes busquen resultados equivocados, pues con 2 horas semanales pretenden obtener atletas, basquetbolistas, futbolistas, gimnastas y voleibolistas, y entonces, como dice el profesor Mariano Giraldes, en la revista Stadium, al docente "le preocupa menos concretar un procedimiento formativo **con el alumno** y ejercita más técnicas **en el alumno**". Por el contrario, nosotros pensamos en una asignatura agradable, basada en un método activo, dinámico, libre, integrador y preferentemente basado en el juego, para concluir el alumno de este nivel con el mayor dominio posible de aquel deporte, individual o colectivo, que sea de su mayor agrado e interés personal, ya que esa actividad física, abra-

zada por decisión personal, será la que él conserve como hobby físico para el resto de su vida. El talento del profesor quedará demostrado en esta decisión.

La asignatura así entregada constituye el momento significativo en que se planifica el desarrollo físico del alumno **con el alumno**, en función de sus intereses y necesidades, para satisfacer mejor sus posibilidades de desarrollo, salud, recreación y tiempo libre, presente y futuro.

II. ESTRUCTURA DEL PROGRAMA

En la concepción curricular —centrada en la persona— que orienta estos nuevos programas, la Educación Física cobra una importancia relevante. Comprender al niño, sus intereses y necesidades, ha sido siempre una característica de la asignatura.

Este nuevo programa ha sido elaborado en líneas muy generales con el objeto de hacer posible que el profesor, teniendo presente al alumno, desarrolle al máximo su creatividad. Por ello es que sólo se ha organizado sobre la base de **objetivos generales y específicos** y de grandes áreas de **contenidos**.

Su línea vertebral está constituida por seis objetivos, que son la consecuencia lógica de los objetivos de la educación general básica, y a la vez son concordantes con los fines y

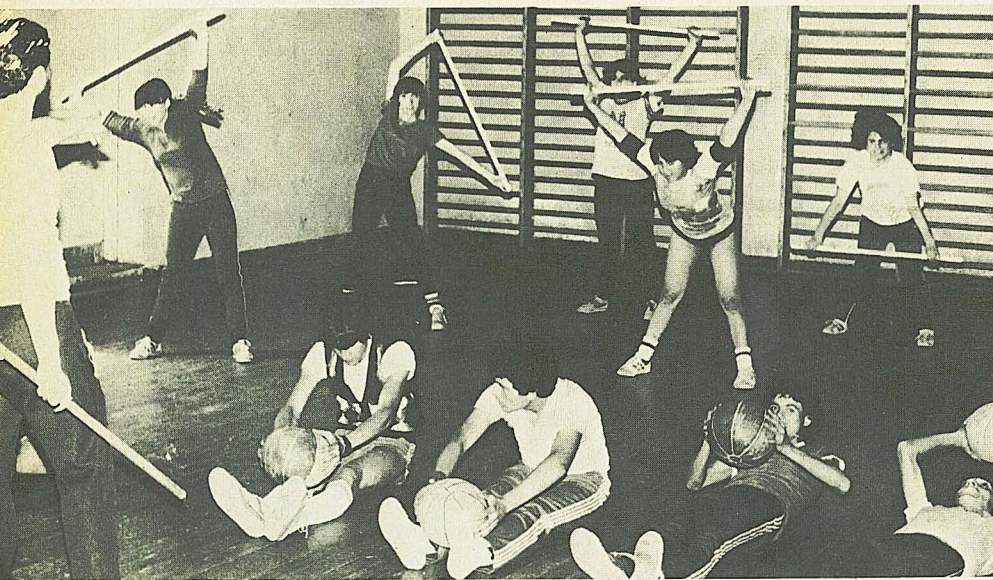
objetivos de la educación media. Estos objetivos vertebrales están centrados en las capacidades de los alumnos, en sus posibilidades e intereses, y se mantienen durante los cuatro años del sistema, porque se consideran fundamentales e intrínsecos a la naturaleza psicobiológica del adolescente.

Los contenidos educativo-físicos propiamente tales deben ser adecuados por los profesores, de acuerdo con el diagnóstico, con el objeto de satisfacer las características individuales y de aprendizaje que presenten los distintos grupos escolares.

III. ANALISIS DE LOS OBJETIVOS

Primer objetivo general:
"Adecuar permanentemente la estructura corporal, referida tanto a las capacidades motóricas básicas como a la mantención y conciencia de una postura corporal correcta".

Este objetivo implica dos elementos: El primero son las llamadas capacidades motóricas básicas: velocidad, fuerza y resistencia. Se entiende que son el sustrato sobre el cual se construye toda la condición física de un atleta o deportista. Sin un nivel adecuado de desarrollo de ellas, será imposible con-



seguir rendimientos técnicos, tácticos y reglamentarios. Por eso es que se califican de **básicas**.

Las técnicas y metodologías para su desarrollo han sido señaladas por numerosos autores. La velocidad será mejorada a través de ejercicios de acción y reacción, juegos, piques, ascensiones, salidas desde diversas posiciones, cambios de velocidad, multisaltos, skipping, ejercicios y tareas de coordinación. La resistencia se desarrollará fundamentalmente a través de trabajos de cross-country, carreras largas, trabajos esencialmente aeróbicos. Es importante recalcar esta idea: se trata de llegar progresivamente a distancias mayores, no de imponer tiempos, ritmos o distancias uniformes a todos. La progresión, la individualización y la planificación consciente, deben ser la norma imperante. Finalmente, diremos que la fuerza será conseguida mediante trabajos con sobrecargas de poco monto y con muchas repeticiones, utilización de pesos adicionales como chalecos lastrados, pequeñas pesas, balones medicinales, etc.

El segundo elemento de este objetivo se refiere a la mantención de una postura corporal correcta. El alumno deberá tener toda la información necesaria para llegar, por sí solo, a identificar las malformaciones posturales propias o las de sus compañeros, y los ejercicios compensatorios correspondientes.

2º objetivo general: "Desarrollar la eficiencia orgánica en lo referente a la capacidad de resistencia aeróbica y anaeróbica".

Se asigna una importancia sobresaliente a esta cualidad física, dado que en nuestra concepción es el elemento básico para lograr la "forma deportiva".

Esa "forma deportiva" que tanto un novicio como un experto pueden alcanzar, se logra gracias a un buen nivel de desarrollo de las cualidades motoras, tanto las neuromus-

culares (fuerza, movilidad y coordinación general) como las orgánicas, esto es, de resistencia general, que puede ser aeróbica (en presencia de oxígeno) o anaeróbica (con déficit de oxígeno).

La resistencia se define como "la capacidad tanto biológica como psíquica para poder oponerse al síndrome de la fatiga".

Hegedüs (1974), además, diferencia entre resistencia aeróbica, que define como "la capacidad de oponerse a la fatiga, en un esfuerzo que dura más de cuatro minutos y en el que participan numerosas masas musculares", y resistencia anaeróbica, como aquella que "exige" esfuerzo a numerosas masas musculares durante menos de cuatro minutos".

En este programa, hemos sugerido para primer y segundo año aumentar la eficiencia orgánica aeróbica en recorridos y ritmos progresivamente crecientes. Para tercero y cuarto, se ha sugerido aumentar la eficiencia orgánica y anaeróbica. Somos tajantes en afirmar que esto último sólo será posible realizar siempre y cuando se haya dado un buen proceso de entrenamiento. Y sobre éste, reiteramos que debe educarse al joven para su desarrollo y no convertir la clase sistemática en una hora de entrenamiento de la resistencia.

3er. objetivo general: "Crear movimientos y expresarlos corporalmente, utilizando elementos de los diversos agentes educativo-físicos".

Este objetivo puede y debe entenderse como expresado en dos niveles de complejidad. En el primer ciclo, los alumnos demostrarán su capacidad para expresarse corporalmente y luego, en tercer y cuarto año, agregarán o demostrarán la capacidad para crear y expresar sus propios esquemas de movimientos. Estos esquemas podrán estar basados en elementos de gimnasia artística,

de gimnasia rítmica deportiva, de gimnasia expresiva, de gimnasia jazz, del teatro, del folklore, de la danza, gestos atléticos, deportivos, laborales, etc.

El profesor debe tener en cuenta, en su método de trabajo, una máxima de Patricia Stokoe que dice: "La expresión corporal es una disciplina para la adquisición de un lenguaje corporal propio" y, en la búsqueda de ese idioma, el alumno empleará muchos medios para lograrlo. Permitir ese entrenamiento, esa búsqueda, ese descubrimiento, reflejará al verdadero docente. Su conducción será guía, sugerencia, afirmación, in-



centivo, apoyo, en los diversos momentos de ensayo del educando.

Esta autora sugiere los siguientes puntos como los aspectos fundamentales de la expresión corporal:

1. La "sensibilización", entendiendo por tal la capacidad del cuerpo para "sentir", para abrirse al mensaje de los diversos sentidos, e incluye en éstos el peso del cuerpo, la elasticidad, la capacidad de movimiento, la audición, lo visual y lo táctil.

2. El logro de la sensibilización lleva, según ella, al dominio del cuerpo a través de su conocimiento cada vez más profundo y de su entrenamiento consciente.

3. "Conocimiento y aprendizaje del manejo y dominio de la rítmica corporal derivada de los movimientos básicos del cuerpo", estructurados en las variables de tiempo, espacio y energía.

4. "Corporización de los elementos musicales por medio del movimiento".

5. Uso de lo musical como estímulo y apoyo a la creatividad.

6. Integración de todos los elementos.

4º objetivo general: "Desarrollar la eficiencia físico-deportiva en el grado que se requiere para la práctica de deportes individuales y colectivos."

a. **Grado de desarrollo físico:** este aspecto ya fue analizado en los objetivos 1 y 2, en lo referente al aumento cuantitativo y cualitativo de las cualidades motoras básicas (neuromusculares y cardio-respiratorias).

b. **Grado de eficiencia deportiva:** este aspecto implica tres variables: el perfeccionamiento de la técnica, el perfeccionamiento de la táctica y el mejor conocimiento del reglamento.

En la educación general básica, se inicia el conocimiento de las técnicas deportivas en sus aspectos fundamentales. En la educación media, se buscará perfeccionar esos fundamentos, hasta el grado de una especialización o amplio dominio.

c. **Selección de deportes:** el profesor básico inicia el conocimiento y la capacitación deportiva, presentando al alumno a lo menos tres deportes colectivos y dos individuales. En la educación media, se perfeccionarán la técnica y la táctica de esos deportes y se aumentará el grado de dominio de la aplicación del reglamento, para finalizar en tercer y cuarto año especializándose en un deporte colectivo y un deporte individual de libre elección del alumno.

5º objetivo general: "Desarrollar actitudes positivas en las prácticas educativo-físicas y proyectarlas en las actividades con la comunidad".

Las actividades de educación física —juegos, deportes, gimnasia, folklore, recreación y atletismo—, sugeridas en el programa, permiten al docente ofrecer a los alumnos un proceso educativo pleno de posibilidades de desarrollo de valores, tales como amistad, compañerismo, respeto, solidaridad, expresión personal, naturalidad, espontaneidad, socialización, responsabilidad, superación, honestidad, valor, autodominio y amor por su cuerpo, todos principios básicos que constituyen la argamasa moral de un grupo, pueblo o nación.

El alumno encontrará —igual que el adulto— una sensación de alegría y satisfacción personal, en los éxitos obtenidos en la ejecución de un juego, en la participación en un fogón de la amistad, en un campamento juvenil, en un partido de handbol, fútbol, rugby,

béisbol o vóleybol, en el montaje de una vitrina o de mural deportivo, etc.

El profesor de educación física debe tener mucha claridad en los valores que desea desarrollar en sus alumnos, y estar a la vez consciente de que sus alumnos son seres de inacabada maduración y sus vidas están en proceso de constante evolución y aprendizaje; que el niño, como el hombre, puede cambiar en cualquier momento de su vida, educarse y superarse, pero también, disminuirse. Estar consciente de que los estímulos que ofrecen la educación física, el deporte y la recreación pueden ser factores de crecimiento e integración social de maduración biológica y espiritual, pero que mal conducidos pueden también ser factores de desintegración y enajenación.

Para la mayoría de los jóvenes, la clase misma o su participación en un campamento, en una excursión, en una olimpiada o en un fogón son motivos de comentarios agradables e integradores, que permanecen en su memoria y en su espíritu por tiempo indefinido, hasta que se transforman en conductas positivas.

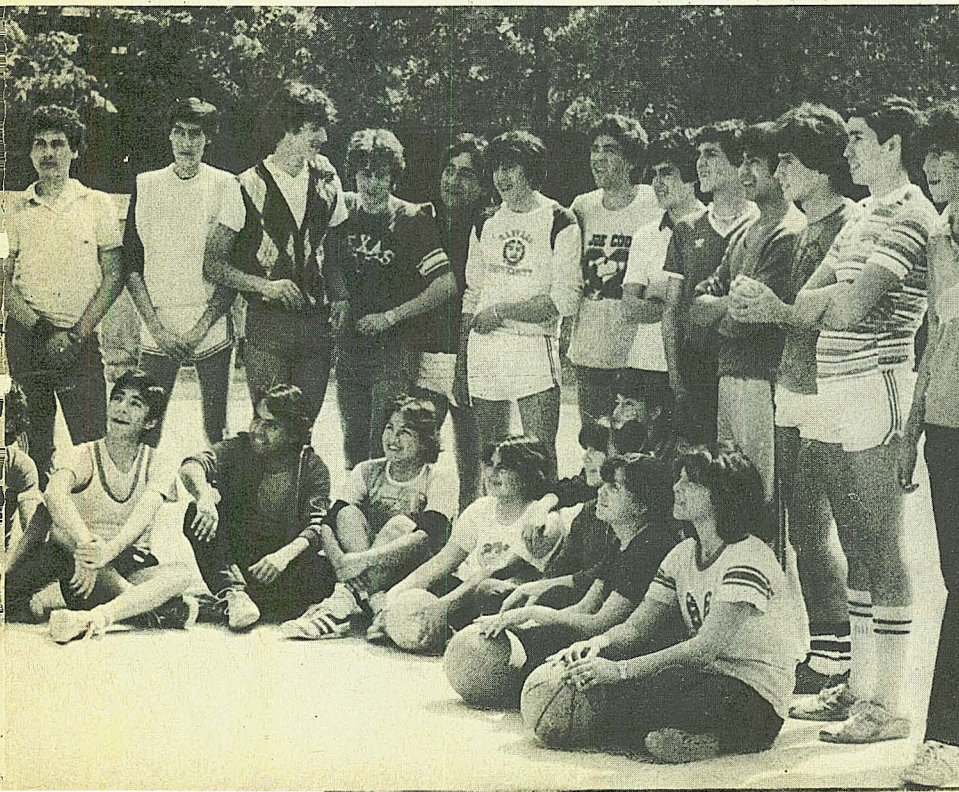
Los educadores físicos o profesores de educación física debemos poner énfasis en lo educativo, en lo formativo que tiene la asignatura, una de las más ricas en experiencias directas y concretas; donde el alumno tiene más posibilidades de realización personal, social y espiritual. En los juegos, en el deporte y en las numerosas instancias recreativas es donde se plasman las más sinceras amistades, donde se encuentran los camaradas de ideales comunes, con los cuales crecen y se desarrollan las virtudes humanas, como la confianza, la solidaridad, la cooperación, la honradez, la amistad.

6º objetivo general: "Recrearse en la práctica educativo-física, tanto en el ámbito escolar como extra escolar" (1º y 2º Medio).

"Desarrollar habilidades e intereses hacia la planificación, organización y dirección de prácticas educativo-físicas de carácter recreativo" (3º y 4º Medio).

Este objetivo general nos presenta dos aspectos. El primero señala la aspiración de recrearse, de pasar momentos placenteros, ya sea en el ambiente escolar (sala de clases, gimnasio, canchas) o fuera de ese ambiente (barrio, club, grupo juvenil). Interesa que el alumno vaya adhiriendo a la "actitud" de recrearse, basándose en conocimientos y habilidades que viene desarrollando desde la educación básica.

En cualquier ambiente el joven podrá hacerlo mediante actividades educativo-físicas de tipo intramural o del tipo extramuros. Entre las primeras están los juegos y los deportes; y entre las segundas, las caminatas, las excursiones, los campamentos, las cicletadas y otras formas masivas de acción. Además, se señala que pueden ser otras que el alumno



cree o elija, según sus propios intereses o necesidades. Se agrega que se pueden llevar a cabo libre y espontáneamente (un grupo, o un alumno, decide hacer una excursión, caminar, escalar, etc. y lo hace) o bien, otra posibilidad es que el profesor o un padocente organice un grupo y juntos planifiquen una actividad y la ejecuten.

En el segundo ciclo, 3° y 4°, se pretende que el alumno utilice los conocimientos y habilidades de orden recreativo, y con las nociones de administración recreacional, planifique, organice y dirija sus propias actividades y las de otros grupos. La intención es permitir al alumno un crecimiento pleno en esta materia, que sea un líder al servicio de sí mismo, de los suyos y de la comunidad.

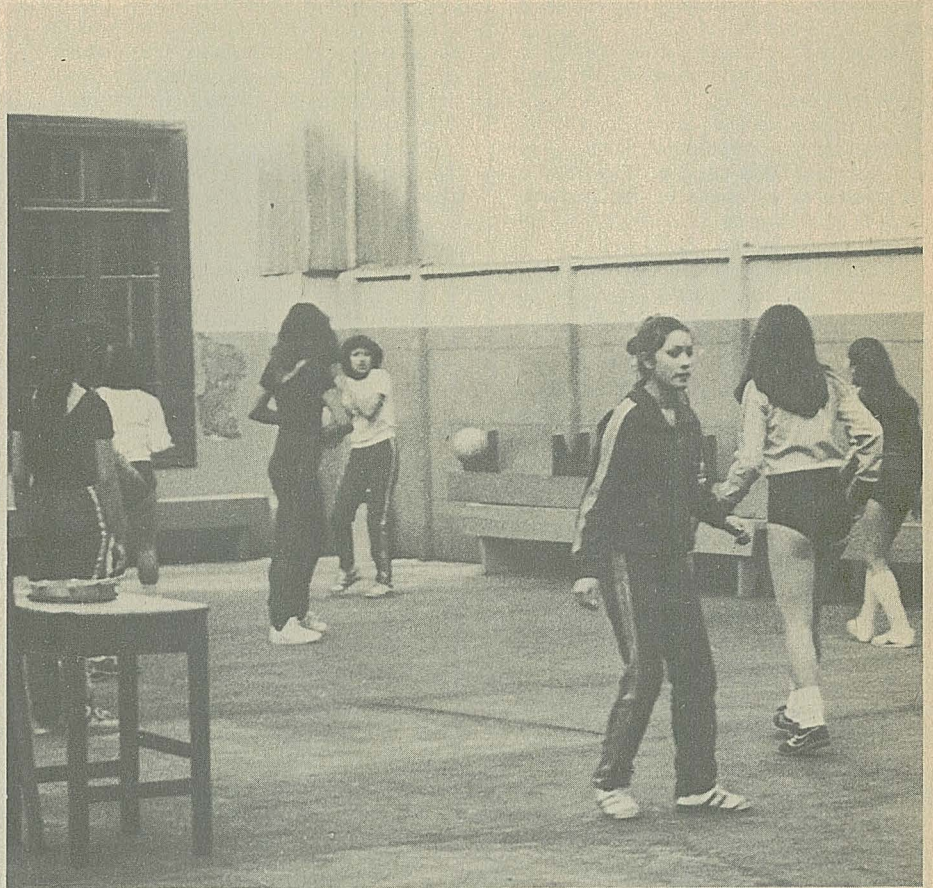
Para lograr este objetivo final, sería altamente conveniente que los profesores asignaran responsabilidades a sus alumnos de 3° y 4° Año, en la realización de pequeñas tardes recreativas con contenidos deportivos: gymkanas, festivales, excursiones, campamentos, fogones, etc.

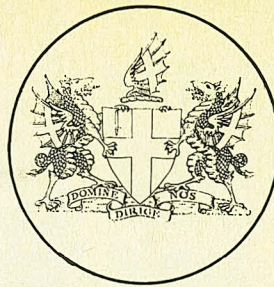
BIBLIOGRAFÍA

GIRALDES, Mariano. **Metodología de la Educación Física.** Stadium, Buenos Aires, 1976.

HEGEDUS, Jorge de. **Teoría general y especial del entrenamiento deportivo.** Stadium, Buenos Aires, 1974.

MATVEYEV, L.P. **Periodización del entrenamiento deportivo.** INEF, Madrid, 1977.





INSTITUTO PROFESIONAL CHILENO-BRITANICO DE CULTURA

El Instituto Chileno Británico de Cultura es el primer Instituto bi-nacional del país reconocido por el Ministerio de Educación para otorgar un Título Técnico y Título Profesional.

Es una institución sin fines de lucro, con más de 40 años de prestigio en la Enseñanza del Idioma Inglés y en el Perfeccionamiento de Profesores de Inglés.

- **TITULO TECNICO:** Especialistas en el Idioma Inglés.
requiere 2 años de estudios del idioma y asignaturas afines, con un total de 2.048 horas en 4 semestres académicos.
- **TITULO PROFESIONAL :** Pedagogía en Inglés
requiere 4 años de estudios, los 2 primeros en común con el Título Técnico y 2 más de Estudios Generales, de Lingüística y de Estudios Educativos, con un total de 3.904 horas en 8 semestres académicos.

REQUISITOS DE INGRESO A LAS CARRERAS:

- Licencia Secundaria.
- Entrevista Personal.

ETAPAS DEL PROCESO DE ADMISION:

- Inscripción (a partir del 1º de diciembre de 1982)
- Selección (Diciembre 1982 a Marzo 1983)
- Matrícula (23 al 25 de Marzo de 1983).

Mayores informes: Instituto Profesional Chileno-Británico de Cultura
Santa Lucía 124 (Metro Santa Lucía)
Teléfono: 382156 anexo 8.

LA APLICACIÓN DEL NUEVO PROGRAMA DE MATEMÁTICA EN ESCUELAS BÁSICAS DE LA PROVINCIA DE ARAUCO

- *Objetivos generales son alcanzados por los cursos con un alto porcentaje de logro.*
- *La mayoría de los profesores consultados opina favorablemente sobre el nuevo programa.*
- *Su flexibilidad ha permitido adecuar los contenidos al nivel de los cursos con positivos resultados.*

Prof.: Eduardo Ramírez Santibáñez.
Dirección Provincial de Educación Arauco.

Durante años el sistema educacional chileno ha evidenciado notorias deficiencias, especialmente en el subsistema de educación básica. Tales deficiencias se han detectado en el rendimiento de los alumnos al término de los subciclos o ciclos de estudios e, incluso, al finalizar la enseñanza básica y en algunos tramos de la educación media.

Nunca se ha demostrado fehacientemente —por no existir los medios científicos adecuados— si estas deficiencias se deben a las continuas reformas o modificaciones que en determinados momentos de nuestra historia educacional se le han introducido al sistema escolar.

Sin embargo, y a la luz de las claras conclusiones del diagnóstico de la realidad educativa nacional efectuado en 1974, se puede afirmar que estas reformas o adecuaciones han afectado notoriamente a algunas variables del proceso de enseñanza-aprendizaje. Particularmente, estos efectos se han observado en los planes y programas de estudio, que en oportunidades se han tornado amplios, ambiguos, inflexibles, recargados e incluso extemporáneos, tanto para alumnos como para profesores.

En estos últimos años el Supremo Gobierno ha adoptado una serie de medidas y decisiones en materia de educación, las que se han traducido en la puesta en práctica, durante 1981, de nuevos planes y programas para la Educación General Básica.

Los profesores del país hemos tenido ya algo más de un año de experiencias con estos nuevos planes de estudio. De ahí que sea interesante poseer una información real y fidedigna sobre sus efectos y resultados.

Los datos, opiniones e ideas desarrollados en las siguientes líneas constituyen el producto de un estudio al respecto, llevado a cabo en diferentes escuelas de la provincia de Arauco. En gran medida, éste viene a confirmar la validez y consistencia de los principios que orientan los actuales programas de estudio de nuestra enseñanza básica.

La investigación, desarrollada durante 1981 y enero de 1982, recogió la información y opinión de los profesores sobre los nuevos programas en la asignatura de matemática para considerar que esta asignatura, dado su carácter instrumental y específico, permite visualizar mejor las diferentes variables del proceso de enseñanza-aprendizaje. En su totalidad, la investigación abarcó 97 cursos y profesores, y 2.787 alumnos de 1º, 2º

y 5º año de educación básica, de diferentes establecimientos de la provincia de Arauco.

Por razones metodológicas la información se presenta por niveles, considerando en cada ítem el número de cursos o profesores y su porcentaje respectivo.

Finalmente, se consignan algunas conclusiones y sugerencias, como natural resultado de un trabajo que pretende ser un aporte al diario quehacer educativo de nuestros colegas.

I RESULTADOS POR NIVELES

PRIMER AÑO

Se consideraron 36 cursos, 36 profesores y 980 alumnos.

1. Alumnos que aprobaron y reprobaron la asignatura de Matemática.

Matrícula total	:	980 alumnos	(100%)
Aprobaron	:	838 alumnos	(85.5%)
Reprobaron	:	142 alumnos	(14.5%)

2. Tramo porcentual de logro de los objetivos generales del programa desarrollado (Objetivos generales en **Revista de Educación** N° 79, págs. 57 a 59).

Objetivos Generales	TRAMOS PORCENTUALES DE LOGROS							
	Hasta 25%		Hasta 50%		Hasta 75%		Hasta 100%	
	Nº de % Cursos	Nº de % Cursos	Nº de % Cursos	Nº de % Cursos	Nº de % Cursos	Nº de % Cursos	Nº de % Cursos	
Objetivo general N° 1	0	0	4	11	9	25	23	64
Objetivo general N° 2	17	47	6	17	4	11	9	25
Objetivo general N° 3	0	0	1	3	12	33	23	64

Objetivo general N° 4	11	30	6	17	14	39	5	14
Objetivo general N° 5	10	28	10	28	14	39	2	5
Objetivo general N° 6	15	42	4	11	13	36	4	11

3. Opiniones de los profesores sobre la implementación técnica brindada al programa durante 1981 (supervisión, asesoría, orientaciones metodológicas, etc.).

- Necesaria y suficiente: 25 profesores (69%)
- Necesaria pero insuficiente: 11 profesores (31%)

4. Estimación de los profesores sobre las dificultades de alta incidencia en el rendimiento de sus alumnos.

—Los alumnos no tuvieron ayuda de sus padres en el hogar	16 profesores	44,5%
—Curso heterogéneo en ritmo de aprendizaje	15 profesores	41,5%
—Curso heterogéneo en edad	14 profesores	38,8%
—Los alumnos no habían cursado educación parvularia	13 profesores	36,1%
—Excesiva inasistencia de los alumnos	11 profesores	30,6%
—Excesivas interrupciones de clases durante el año	16 profesores	19,1%

5. Opinión general de los profesores sobre el programa de Matemática desarrollado con sus cursos durante 1981.

—Es un programa adecuado al curso	14 profesores	38,9%
—Es un programa extenso para el medio rural	7 profesores	19,4%
—Es un programa muy extenso	6 profesores	16,7%
—Facilita la planificación de la asignatura	6 profesores	16,7%
—Es un programa aceptable	3 profesores	8,3%

6. Formas en que los profesores aplicaron el principio de flexibilidad al programa que les correspondió desarrollar.

—Seleccionando objetivos	12 profesores	33,4%
—Adecuando el programa al nivel del curso	10 profesores	27,8%
—Trabajando con grupos niveles	5 profesores	13,9%
—Aumentando las horas de clases de la asignatura	5 profesores	13,9%
—Reforzando objetivos trabajados	3 profesores	8,3%

7. Sugerencias formuladas por los profesores que atendieron primeros años en 1981, dirigidas a sus colegas que trabajarán con dichos cursos en el futuro, de acuerdo a la experiencia adquirida con el nuevo programa de Matemática.

—Que el curso sea atendido por un profesor idóneo, titulado o con un mínimo de dos años de servicio	10 profesores	27,8%
—Utilizar un suficiente y adecuado material didáctico	8 profesores	22,2%
—Planificar adecuadamente las unidades de la asignatura	6 profesores	16,7%
—Realizar un buen período de apresto	6 profesores	16,7%
—Adecuar el programa al curso	3 profesores	8,3%
—Realizar bastante ejercitación	3 profesores	8,3%

Observaciones y comentarios respecto a primer año.

El rendimiento de los alumnos de primer año en lectura y escritura de números, que en 1980 fue de un 70%, en 1981 se elevó a 100%.

Durante el año 1981 se observó una mayor preocupación de los profesores de primer año por la **operatoria**.

Al parecer, y de acuerdo a lo observado durante el año escolar, el nuevo programa de Matemática puesto en vigencia en 1981 facilitó el trabajo de los profesores de la asignatura.



Segundo Año

Se consideraron 35 cursos, 35 profesores y 976 alumnos.

1. Alumnos que aprobaron y reprobaron la asignatura de Matemática.

Matrícula	: 976 alumnos	(100%)
Aprobaron	: 849 alumnos	(87%)
Reprobaron	: 127 alumnos	(13%)

2. Tramo porcentual de logro de los objetivos generales del programa desarrollado (Objetivos generales en **Revista de Educación**, N° 79, págs. 57 a 59).

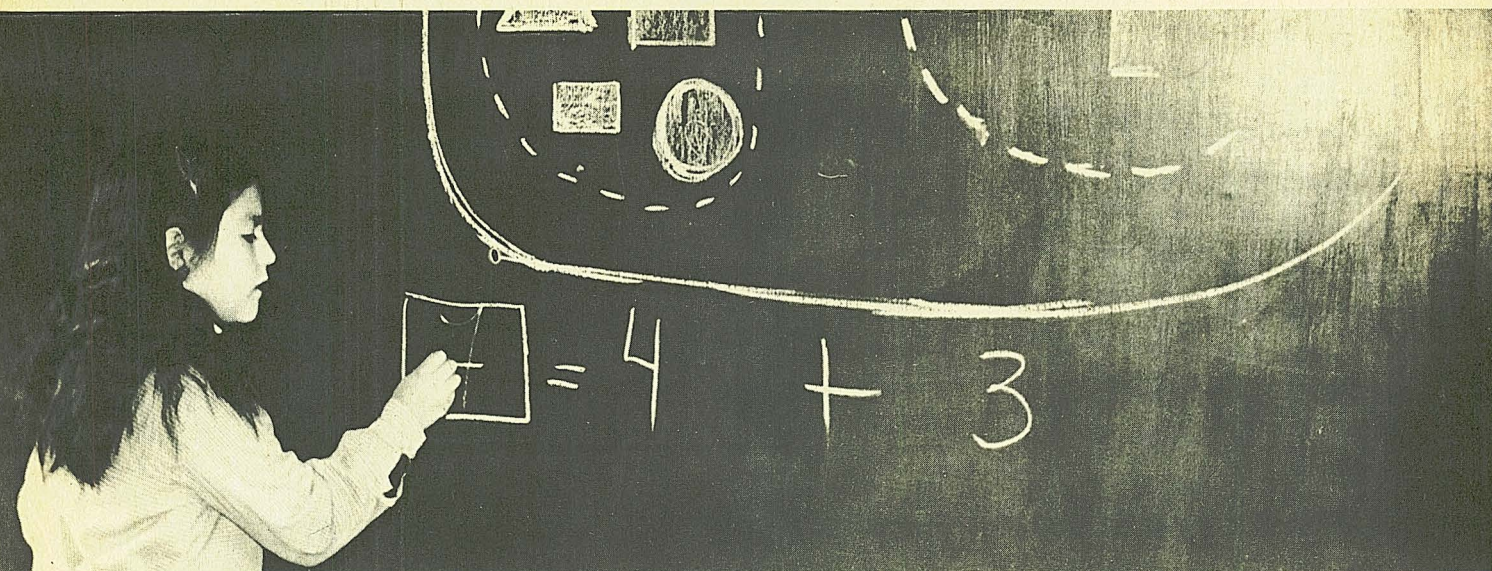
Objetivos Generales	TRAMOS PORCENTUALES DE LOGROS							
	Hasta 25%		Hasta 50%		Hasta 75%		Hasta 100%	
	N° de Cursos	% Cursos	N° de Cursos	% Cursos	N° de Cursos	% Cursos	N° de Cursos	% Cursos
Objetivo general N° 1	2	5,7	2	5,7	16	45,7	15	42,8
Objetivo general N° 2	2	5,7	3	8,6	17	48,6	13	37,1
Objetivo general N° 3	1	2,9	3	8,6	15	42,8	16	45,7
Objetivo general N° 4	10	28,6	5	14,3	18	51,4	2	5,7
Objetivo general N° 5	7	20	5	14,3	11	31,4	12	34,3
Objetivo general N° 6	6	17,1	8	22,9	12	34,3	9	25,7
Objetivo general N° 7	11	31,4	12	34,3	8	22,9	4	11,4

3. Opiniones de los profesores sobre la implementación técnica brindada al programa durante 1981 (supervisión, asesoría, orientaciones metodológicas, etc.).

—Necesaria y suficiente	21 profesores	60%
—Necesaria e insuficiente	11 profesores	31,4%
—No se pronunciaron	3 profesores	8,6%

4. Estimación de los profesores sobre las dificultades de alta incidencia en el rendimiento de sus alumnos.

—Los alumnos no tuvieron ayuda de sus padres en el hogar	15 profesores	42,9%
—Curso heterogéneo en ritmo de aprendizaje	13 profesores	37,1%
—Curso heterogéneo en edad	11 profesores	31,4%
—Excesiva inasistencia de los alumnos	11 profesores	31,4%
—Excesivas interrupciones de clases durante el año	6 profesores	17,1%
—Curso con alumnos repitentes	5 profesores	14,3%



5. Opinión personal de los profesores sobre el programa de Matemática desarrollado con sus cursos durante 1981.

—Es un programa adecuado para el curso	27 profesores	77,1%
—Es un programa muy amplio	6 profesores	17,1%
—Es un programa difícil para el curso	2 profesores	5,8%

6. Formas en que los profesores aplicaron el principio de flexibilidad al programa que le correspondió desarrollar.

—Adecuando el programa al nivel del curso	18 profesores	51,4%
—Dando prioridad a objetivos generales y específicos	7 profesores	10%
—Aumentando las horas de clases de la asignatura	5 profesores	14,3%
—No se pronunciaron	5 profesores	14,3%

7. Sugerencias formuladas por los profesores que atendieron segundos años en 1981, dirigidas a sus colegas que trabajarán con dichos cursos en el futuro, de acuerdo a la experiencia adquirida con el nuevo programa de Matemática.

—Adecuar el programa al curso	12 profesores	34,3%
—Utilizar suficiente material didáctico	12 profesores	34,3%
—Diagnosticar adecuadamente las conductas de entradas en todas las unidades de aprendizaje	7 profesores	20%
—Utilizar un buen texto de apoyo	4 profesores	11,4%

Observaciones y comentarios respecto a segundo año

Teniendo presente que el programa para este nivel es realmente nuevo y que los alumnos trabajaron en primer año con el programa antiguo, los resultados obtenidos fueron sumamente positivos y superaron muchas expectativas.

Quinto Año

Se consideraron 26 cursos, 26 profesores y 832 alumnos.

1. Alumnos que aprobaron y reprobaron la asignatura de Matemática
 Matrícula total : 831 alumnos (100%)
 Aprobaron: 690 alumnos (23%)
 Reprobaron: 141 alumnos (17%)

2. Tramo porcentual de logro de los objetivos generales del programa desarrollado (Objetivos generales en **Revista de Educación** N° 79, págs. 62 a 64).

Objetivos Generales	TRAMOS PORCENTUALES DE LOGROS			
	Hasta 25%	Hasta 50%	Hasta 75%	Hasta 100%
	Nº de % Cursos	Nº de % Cursos	Nº de % Cursos	Nº de % Cursos
Objetivo general N° 1	3 11,5	7 26,9	6 23,1	10 38,5
Objetivo general N° 2	0 0	4 15,4	8 30,8	14 53,8
Objetivo general N° 3	1 3,8	5 19,2	12 46,2	8 30,8
Objetivo general N° 4	3 11,5	8 30,8	8 30,8	7 26,9
Objetivo general N° 5	3 11,5	10 38,5	6 23,1	7 26,9
Objetivo general N° 6	14 53,8	4 15,4	4 15,4	4 15,4
Objetivo general N° 7	14 53,8	4 15,4	2 7,7	6 32,1
Objetivo general N° 8	25 96,2	0 0	1 3,8	0 0
Objetivo general N° 9	20 76,9	2 7,7	0 0	4 15,4

3. Opiniones de los profesores sobre la implementación técnica brindada al programa durante 1981 (Supervisión, asesoría, orientaciones metodológicas, etc.)

—Necesaria y suficiente	15 profesores	57,7%
—Necesaria e insuficiente	11 profesores	42,3%

4. Estimación de los profesores sobre las dificultades de alta incidencia en el rendimiento de sus alumnos.

—Los alumnos no tuvieron ayuda de sus padres en el hogar	10 profesores	38,5%
—Curso heterogéneo en ritmo de aprendizaje	7 profesores	26,9%
—Curso heterogéneo en edad	4 profesores	15,4%

5. Opinión personal de los profesores sobre el programa de Matemática desarrollado con sus cursos durante 1981.

—Es un programa muy extenso	13 profesores	50%
—Es un programa adaptable a cualquier curso de 5° Año	5 profesores	19,2%
—Es un programa muy bien estructurado	4 profesores	15,4%
—Es un programa muy exigente	4 profesores	15,4%

6. Formas en que los profesores aplicaron el **principio de flexibilidad** al programa que les correspondió desarrollar.

—Adecuando el programa al nivel del curso	12 profesores	46,2%
—Seleccionando contenidos y objetivos	8 profesores	30,7%
—Profundizando contenidos relevantes	4 profesores	15,4%
—Aumentando las horas de clases de la asignatura	2 profesores	7,7%

7. Sugerencias de los profesores que atendieron quintos años en 1981, dirigidas a sus colegas que trabajarán con dichos cursos en el futuro.

—Estudiar cuidadosamente el programa	10 profesores	38,5%
—Adecuar los contenidos según su relevancia	6 profesores	23,1%
—Realizar diagnósticos en forma periódica	5 profesores	19,2%
—Planificar considerando todos los objetivos generales en el año	5 profesores	19,2%

II CONCLUSIONES GENERALES Y SUGERENCIAS

Conclusiones:

- Profesores y alumnos encuestados evidenciaron una constante preocupación por la mayor exigencia académica que plantea el actual programa.
- Fue posible comprobar un alto logro de los objetivos generales en la

mayoría de los cursos encuestados, especialmente en los tópicos de numeración y operatoria.

c) Los profesores de 2º Año manifestaron que durante los primeros meses sus alumnos no estaban preparados para enfrentar el nuevo programa.

d) Al término del año escolar, los profesores de 2º y 5º Año señalaron que sus respectivos cursos superaron las iniciales dificultades y exigencias sin mayores apremios.

e) Se constató una permanente preocupación de los profesores por aclarar dudas, interpretar correctamente los contenidos y aplicar metodologías adecuadas que permitieran desarrollar en mejor forma el nuevo programa de Matemática.

f) Fue posible observar igualmente que un alto porcentaje de profesores aplicó adecuadamente y con resultados positivos el **principio de flexibilidad** que orienta a los actuales programas de estudio.

Sugerencias

a) Sería de provecho para profesores y alumnos utilizar las experiencias positivas que ganaron los colegas que en años anteriores trabajaron con el nuevo programa de Matemática.

b) Recomendamos enfatizar la preocupación por la asignatura, especialmente por parte de las unidades técnicas de los establecimientos.

c) Aun cuando parezca reiterativo, es útil recordar que el uso de un suficiente y adecuado material didáctico en 1º y 2º Año, facilita el aprendizaje de la asignatura.

Queremos dejar constancia, finalmente, de que fue posible realizar este estudio gracias a la colaboración y buena voluntad de los profesores encuestados. Con ellos compartimos la experiencia de probar nuevas teorías, técnicas, metodologías e instrumentos pedagógicos en medios tan distintos como son el rural y urbano, al que pertenecen las escuelas de la muestra.

INSTITUTO AIEP, UN CENTRO DE FORMACIÓN TÉCNICA CON UN ESTILO DIFERENTE

Entrevistamos al Presidente del Consejo Superior de AIEP, don Carlo Corcione Rossi, quien nos responde algunas interrogantes sobre el Instituto fundado por él y sus hijos en 1960.

P: ¿Qué ofrece AIEP a los alumnos de la Enseñanza Media?

R: La Universidad no es el único camino, por lo tanto, dentro del contexto de la Educación Superior, nuestro Centro de Formación Técnica, reconocido por el MINEDUC, ofrece Carreras en Computación, Secretariado Ejecutivo y Bilingüe, Administración de Empresas y Dibujo Arquitectónico, además de Cursos de Capacitación para las empresas autorizadas por el SENCE.

P: ¿Por qué ofrece estas carreras y no otras?

R: De acuerdo a nuestra experiencia, son las que tienen una mejor expectativa ocupacional para el egresado, pudiendo adecuarnos, por nuestra estructura, a otras carreras según las necesidades del mercado o intereses de los alumnos. Nuestro ideal es garantizarles una buena formación que les permita competir con ventajas en la búsqueda de un empleo. Inclusive, en AIEP, con frecuencia recibimos pedidos de personal de diferentes empresas. Además, los alumnos en práctica, al término de ella, generalmente quedan trabajando en la empresa, lo que indica el nivel de preparación que poseen.

P: ¿Cómo es la enseñanza en AIEP y con qué medios cuentan?

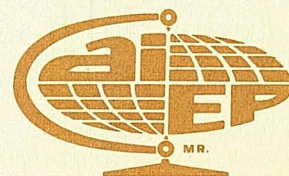
R: Las clases se imparten en teoría y práctica muy intensiva, para lo cual contamos con modernos equipamientos: Computadores, laboratorios de idiomas y de fotografía, máquinas de escribir eléctricas, teleimpresores, centrales de apuntes, medios audiovisuales (diapositivas, cine, televisión), talleres de dibujo y bibliotecas técnicas, además de convenios con diversos organismos y becas de perfeccionamiento en el extranjero.

P: ¿Cómo puede, un orientador de un colegio o un alumno, establecer relación con AIEP?

R: Personalmente en cualquiera de nuestras Sedes: en Santiago en Agustinas 673, en Rancagua en Cuevas 135, en Viña del Mar en 3 Norte 473 y en Antofagasta en Matta 2064.

CENTRO DE FORMACIÓN TÉCNICA

Reconocido por el Ministerio de Educación (Decreto Ley Nº 27)



● *Cómo organizar las actividades científicas extra-programáticas en nuestros liceos y escuelas.*

● *Sobre la base de esta pauta, más de ciento cincuenta investigaciones han sido realizadas por alumnos de liceo de la IX Región.*

IDEAS PARA UN QUEHACER CIENTÍFICO MASIVO

PROFS. Enrique Cerda Gutiérrez
Marianela Villablanca Bustamante
Liceo A Nº 28
Temuco

Introducción.

Dentro del desarrollo que ha experimentado el trabajo extraprogramático en los establecimientos educacionales, las actividades de índole científica y experimentales ocupan muchas veces un lugar poco destacado.

Si bien podemos argumentar múltiples razones que justifican esta situación, resulta innegable la conveniencia de brindar a los jóvenes estudiantes las mayores oportunidades para que desarrollen sus inquietudes, conocimientos y capacidades científicas al más alto grado que sea posible. De esa manera, ellos alcanzarán un aprendizaje sólido, al margen de las limitaciones de una instrucción libresca mal entendida y claramente deformadora.

En tal sentido, este trabajo indica algunas ideas para incentivar el quehacer científico en nuestros liceos, de tal modo que sea la mayoría de los alumnos, y no una pequeña élite, la que se beneficia con este tipo de actividades.

Objetivos de la experiencia

A) Desarrollar en los alumnos los conocimientos científicos y las habilidades necesarias para comprender la naturaleza y las condiciones de la ciencia moderna, más allá de las exigencias planteadas en la sala de clases.

B) Promover y desarrollar el interés de los jóvenes para planear y realizar actividades relacionadas con la ciencia y

con sus aplicaciones tecnológicas.

C) Fomentar el trabajo de grupo, favoreciendo la iniciativa personal del alumno, la responsabilidad, el espíritu de colaboración, la autodisciplina y la confianza en sí mismo.

Descripción de la experiencia

Antes de iniciar el trabajo con los alumnos, los profesores asesores (tres o cuatro) deben proceder a la planificación general de las actividades que se van a desarrollar, planificación que deberá incluir:

A) Formulación de los objetivos generales de los grupos y de los objetivos específicos de los proyectos de investigación.

B) Especificación de los requisitos que deben cumplir los alumnos para participar en las diferentes investigaciones.

C) Detección de recursos y tiempo disponible (6 meses) para realizar la experiencia.

Cumplida la etapa de planificación, la organización de los grupos ha de llevarse a cabo ajustándose a la siguiente pauta:

1. Motivación de los alumnos a través de conversaciones con los cursos y de avisos escritos presentados en forma sugerente.

2. Reunión general con los alumnos interesados, dándoles a conocer los objetivos generales y sometiéndolos a

un diagnóstico que permita conocer la capacidad del alumno para llevar a cabo un trabajo científico. Este diagnóstico consiste habitualmente en un problema que debe ser solucionado individualmente por el estudiante, como por ejemplo, diseñar un método para comprobar la efectividad de una vacuna o un fármaco, o crear fórmulas para el control de las variables en un experimento, etc. Enseguida se procede a discutir las soluciones sugeridas.

3. Inscripción de los participantes de acuerdo a la cantidad de proyectos presentados por los profesores asesores. Debe consultarse la posibilidad de que los alumnos propongan sus propios proyectos a partir de sus intereses. En este último caso, se deberá analizar la factibilidad de su realización.

4. Terminada la inscripción, los profesores asesores elaboran el programa general de actividades sobre la base del diagrama de flujo y del cronograma que se indican a continuación.

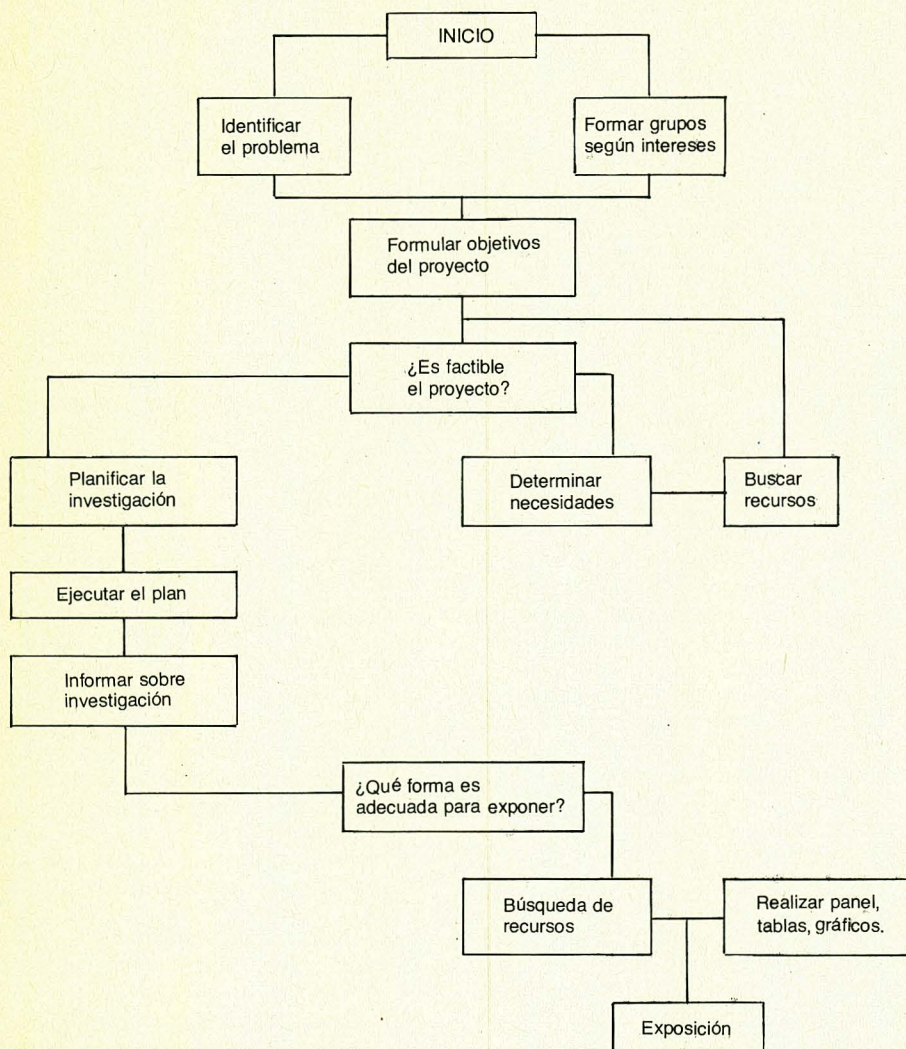
De acuerdo al diagrama de flujo, se consideran las siguientes etapas en la realización de un proyecto de investigación:

A) Identificación del problema que los alumnos deben enfrentar.

B) Formulación de los objetivos específicos del proyecto (dos o tres objetivos).

C) Obtención de los recursos para realizar el proyecto.

Diagrama de flujo para proyecto de investigación



Cronograma para realización de proyecto
(tiempo mínimo semanal: 2 horas)

Actividades \ Tiempo (semanas)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	
Formación de grupos	X	X																						
Formulación de objetivos			X	X																				
Búsqueda de recursos					X	X	X																	
Planificación							X	X																
Ejecución								X	X	X	X	X	X	X	X	X								
Redacción de informe																			X	X	X			
Montaje de exposición																						X	X	X



Es innegable la conveniencia de brindar a los jóvenes las mayores oportunidades para que desarrollen sus inquietudes científicas.

D) Planificación de las actividades para solucionar el problema.

E) Ejecución del plan de actividades, el que puede ser modificado de acuerdo a los resultados obtenidos. Estas actividades incluirán un registro de datos.

F) Redacción del informe final a base de los resultados obtenidos.

G) Buscar la forma más didáctica posible para presentar el trabajo y sus resultados.

H) Hacer el montaje definitivo para la presentación del trabajo a la comunidad.

Cada etapa será controlada y evaluada por el grupo y su profesor asesor.

Resultados de la experiencia

Siguiendo la pauta que hemos descrito, en nuestro establecimiento durante cuatro años de trabajo continuado, se han realizado más de 150 proyectos científicos (cada uno de ellos llevado a cabo por grupos de cuatro o cinco alumnos), algunos de gran categoría, lo que ha merecido elogios de la comunidad, de la crítica especializada y de las autoridades. Todo este proceso ha permitido comprobar los siguientes logros:

- 1. A nivel de alumno:**
 - Alcanzar los distintos objetivos planteados inicialmente.



ICCE

**CENTRO DE FORMACIÓN
TÉCNICA**
(Decreto Nº 39 del 10/3/82)

**ESCUELA DE COMERCIO
EXTERIOR**

Creada por el Instituto de Capacitación de Comercio Exterior ICCE con 15 años de existencia al servicio de la Capacitación en esta área.

La Escuela cuenta con un excelente Cuerpo Docente, entre Universitarios y Técnicos que a través de 8 años han logrado un Plan de Estudios acorde con las necesidades de esta importante área de la Economía.

La Escuela ha titulado más de 350 alumnos, los cuales ocupan importantes puestos en Entidades Bancarias, Empresas Particulares y Fiscales.

La duración de la Carrera es de 5 semestres lectivos.

Los requisitos para ingresar son: Licencia Secundaria, Certificado de Nacimiento y 4 fotos tamaño carnet.

SEDE CENTRAL SANTIAGO:
Vergara Nº 240
Fono: 725006

SEDE VIÑA DEL MAR :
Montaña Nº 834
Fono : 882741



El trabajo de grupo favorece la iniciativa personal del alumno, la autodisciplina, la colaboración, la responsabilidad y la confianza en sí mismo.

2. A nivel de profesor:

—Incentivarlo para la búsqueda de información y de formas de trabajo que le permitan asesorar positivamente a los grupos científicos.

—Mejorar su calidad profesional a través del perfeccionamiento de sus técnicas y métodos para dirigir actividades grupales de carácter científico.

—Conocimiento de las inquietudes, capacidades e intereses de sus alumnos.

3. A nivel de comunidad:

—Difusión de técnicas y programas que la comunidad conoce superficialmente (procesos industriales, selección de semillas, métodos para diagnosticar el embarazo, efectos de drogas, etc.).

—Valoración del trabajo escolar y acercamiento de la comunidad hacia el establecimiento.

Conclusiones

De los resultados obtenidos en las investigaciones realizadas en nuestro liceo, surgen algunas ideas que deben considerarse en cualquier actividad educativa:

A) Reafirmar el valor que tiene el conocimiento en sí mismo, al margen de premios anticipados o de estímulos materiales.

B) Aprovechar la facilidad y rapidez con que el alumno aprende cuando está debidamente motivado y cuando investiga aquello que más le interesa. Al respecto podemos señalar que, en las experiencias realizadas en nuestro establecimiento, alumnos del primer año medio se integraron sin mayores dificultades con compañeros de cursos superiores.

C) Tener presente que, en este tipo de actividades, la asesoría del profesor en la planificación y motivación es indispensable para alcanzar cualquier objetivo planteado.

Finalmente queremos señalar algunos de los trabajos más significativos realizados por los alumnos de nuestro liceo, pues su reseña total excedería los márgenes de este artículo.

1976

—Estimulación eléctrica del nervio vago.

—Miniórgano de transistores.

—Acción de la intermediana sobre la piel del sapo.

—Recursos minerales en Chile.

1978

—Reflejo condicionado y adiestramiento animal.

—Extracción y análisis cualitativo del ARN en levaduras.

—Producción de aceite en la IX Región.

—Óxido-reducción en sistemas vivos.

1979

—Efecto de las drogas en el organismo.

—Vagotomía y efecto sobre el peso.

—La cebada y su utilidad en la industria cervecera.

—Absorción de aguas en el intestino.

1980

—Insectos dañinos en la IX Región.

—Cromatina sexual y sexo genético.

—Extracción y concentración de peroxidadas.

—Prevención de caries.

DIFICULTAD Y EXIGENCIA:

MITO Y REALIDAD

- En un enfoque centrado en la enseñanza, la dificultad está íntimamente asociada a la exigencia.
- En un enfoque centrado en el aprendizaje, la exigencia está ligada al tipo de conducta que se desea lograr.
- La exigencia debería intensificarse durante el proceso de aprendizaje y no aparecer solamente en el momento de la evaluación.

Prof Pedro Ahumada Acevedo.
Cátedra de Evaluación Educacional.
Universidad Católica de Valparaíso.

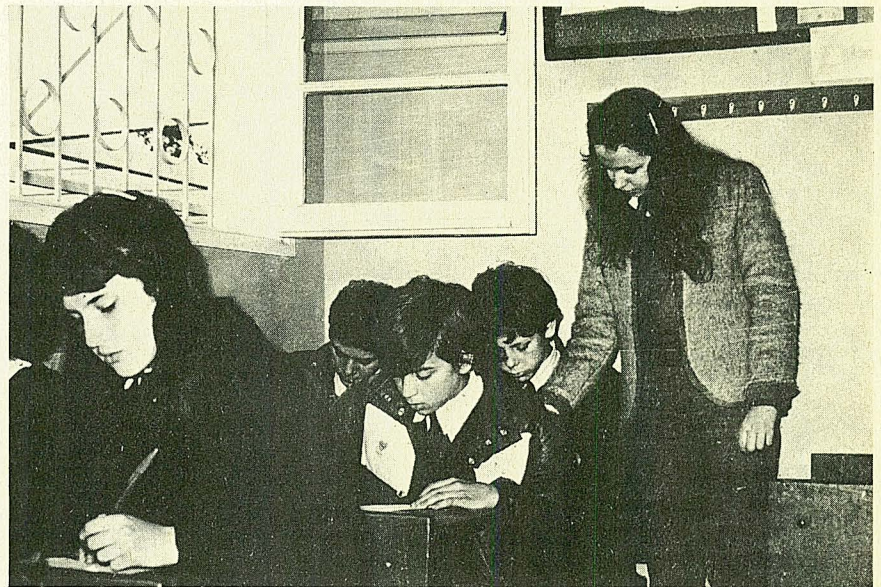
Introducción

Es corriente que el grado de dificultad de las pruebas suela asociarse con el nivel de exigencia del docente que las elabora; sin embargo, es oportuno enfatizar que esta relación es errónea. En las siguientes líneas, procuraremos clarificar los conceptos de dificultad y exigencias, a fin de iniciar posteriormente el análisis integrado de ambos términos.

En un enfoque centrado en la enseñanza, el concepto de dificultad es clave, ya que representa la manera de estimar los diversos grados de rendimiento o aprovechamiento de los alumnos. Una pregunta fácil será aquella que es respondida por la mayoría de los alumnos del curso, mientras que una pregunta difícil será aquella que está al alcance sólo de algunos estudiantes. De aquí que el profesor utilizará en sus pruebas preguntas de diferentes grados de dificultad: fáciles, de mediana dificultad y difíciles, como una manera de discriminar entre los alumnos.

Al incluir demasiadas preguntas difíciles en sus pruebas, aparecerá el concepto de exigencia, ya que muy pocos lograrán una buena nota o sobresaliente. Es decir, el término exigencia irá aparejado con calificaciones y éstas, a su vez, dependerán de la dificultad de las preguntas. Profesores que no utilizan notas superiores de la escala son tildados de exigentes.

En un enfoque centrado en el apren-



Mientras más compleja es la conducta que se desea lograr, mayor será la exigencia del proceso para obtenerla.

dizaje, el proceso evaluativo variará significativamente y, por ende, los conceptos de dificultad y exigencia. La dificultad no podrá predecirse anticipadamente, porque estará ligada al aprendizaje. Un estudiante que no logró aprehender algo, cualquiera situación evaluativa sobre ese algo le resultará, por supuesto, difícil. En cambio, al alumno que logró el aprendizaje en juego, y en el supuesto que las situaciones de evaluación fueran congruen-

tes con ese aprendizaje, es posible que todo le resulte más fácil. Así, es posible deducir que la exigencia no podrá depender de la dificultad de las preguntas o de la prueba. La exigencia estará ligada al tipo de conducta que se desea lograr: mientras más compleja sea la conducta en juego, más exigente será el proceso para obtenerla.

De aquí, entonces, que la exigencia en este último enfoque no se asocia a la evaluación, sino a todo el proceso de



Si el alumno no logra aprehender algo, cualquier evaluación sobre ese algo le resultará difícil.

planificación y conducción del aprendizaje.

A partir de este breve análisis de los conceptos involucrados, podemos intentar clarificar qué sucede cuando ambos conceptos se interrelacionan: dificultad-exigencia.

Factores que influyen en la aparición de la dificultad

Es un hecho que el no aprendizaje depende de dos grandes instancias: el docente y el alumno. Este supuesto básico, que aún se discute, permite analizar ambas instancias separadamente.

A. Por parte del profesor

Al considerar en primer término al docente, podemos señalar que la dificultad aparecerá necesariamente cuando las situaciones de evaluación elegidas no sean congruentes con los objetivos en juego. A mayor incongruencia de las preguntas, más difícil resultará para el alumno su respuesta.

Por otra parte, la incongruencia suele presentarse por diferentes causales: Una de ellas es la no formulación de un objetivo por alcanzar o en su defecto una deficiente clarificación de las conductas que se desea lograr. En este caso, las situaciones de evaluación aparecerán incongruentes, porque no fueron predecibles por los alumnos durante su estudio o porque fueron tratadas sólo tangencialmente por el profesor durante sus clases. La claridad de los propósitos, metas u objetivos hace

desaparecer en forma inmediata esta causal de incongruencia.

Una segunda fuente de incongruencia la constituye el tipo de objetivo que se desea alcanzar. Es en este momento cuando surge el concepto de exigencia, ya que a mayor complejidad del objetivo, más exigente se vuelve el proceso para obtenerlo. Si el objetivo es de dominio, es posible que su nivel no llegue más allá de conocimiento y comprensión (Bloom, 1975), pero si el objetivo es de transferencia, es decir, se pretende que el alumno sea capaz de relacionar comportamientos aprendidos anteriormente con situaciones nuevas, la exigencia es llegar al nivel de *aplicación*. Pero si el profesor ha escogido objetivos de expresión, en que las conductas deseables son capacidad de crítica, reflexión, exploración, creatividad, etc., los niveles de exigencia son superiores porque se intenta desarrollar las capacidades de *análisis, síntesis y evaluación*.

En consecuencia, en este caso se producirá incongruencia, porque las situaciones de evaluación seleccionadas para la prueba sobrepasan las conductas que se van a evaluar o, por último, éstas fueron ensayadas tan rápidamente durante las clases que no fue posible su aprehensión en forma permanente. En esta situación, se estaría demostrando que la exigencia debió estar ligada al proceso de conducción del aprendizaje y no aparecer sólo en el

momento de la evaluación final.

En la medida que el profesor está consciente del tipo de objetivo que intenta lograr y de la complejidad de la conducta involucrada, procurará intensificar la ejercitación y el reforzamiento durante el proceso de aprendizaje; de esta manera, las situaciones de evaluación que él seleccione para sus problemas dejarán de ser incongruentes.

B. Por parte del alumno

La dificultad de una prueba será de responsabilidad del alumno, cuando éste no haya aprehendido los contenidos.

La incapacidad de comprensión, en alumnos normales, puede ser afectada por diversas causas entre las cuales es posible destacar lo que generalmente se ha denominado falta de base en la asignatura (carencia de conductas de entrada), a la falta de atención e interés durante el desarrollo de las clases, el desarrollo de conductas evasivas de indisciplina, la carencia de técnicas para tomar apuntes o leer textos, etc.

El estudio incompleto o insuficiente es también producto de razones bastantes diferentes, que van desde carencia total de hábitos de estudio hasta situaciones de carácter físico-biológico (fatiga, cansancio, etc.).

Muchas de estas causas son difíciles de solucionar, porque escapan al ámbito de la clase. Atacar el problema a fondo significaría comprometer a los

padres, apoderados, asistentes sociales, psicólogos y médicos.

Sin embargo, esto no impide que el profesor pueda tratar de superar vacíos de su competencia. Por ejemplo, la carencia de conductas de entrada puede mejorarse mediante la aplicación de procesos metodológicos de nivelación aplicable después de realizar una evaluación diagnóstica. La falta de hábitos de estudio se puede también detectar a través de cuestionarios o inventarios que son de dominio de los orientadores y de los profesores jefes. Detectadas las deficiencias en los hábitos de estudio, el profesor podrá desarrollar planes de mejoramiento y de superación de los déficit encontrados.

Resumen

En síntesis, podemos concluir que:

1. Dificultad y exigencia son términos que se consideran fuertemente asociados con un enfoque basado exclusivamente en la enseñanza.
2. En un enfoque centrado en el aprendizaje, la dificultad es un concepto relativo, independiente del concepto de exigencia.

3. Sólo se presentará dificultad en una concepción centrada en el aprendizaje, cuando por parte del docente existan ciertas deficiencias en la elaboración de las situaciones de evaluación (incongruencia) o cuando el alumno no haya estudiado suficientemente para enfrentar con seguridad las pruebas que corresponden.

4. Los factores que influyen en la incongruencia de una evaluación estriban especialmente en la falta de claridad de los objetivos, dificultad para evaluar conductas superiores, tiempo insuficiente para que el alumno alcance una determinada conducta, etc.

5. Algunos de los factores que influyen en el estudio insuficiente por parte del alumno, son la falta de motivación e interés en la asignatura, escasa capacidad de comprensión de los contenidos, técnicas inapropiadas de estudio, tiempo insuficiente de dedicación al estudio, etc.

6. De los factores señalados, varios escapan al control del profesor, por lo cual se requiere la participación de profesionales especializados.

7. La exigencia debe intensificarse durante el proceso del aprendizaje, de manera que el alumno ensaye y adquiera las conductas deseables en los períodos de clase. Para ello, el profesor utilizará a los métodos y medios que mejor correspondan a una estrategia de logro.

BIBLIOGRAFÍA

AHUMADA Pedro. **Un enfoque tecnológico evaluativo para el análisis de la dificultad de las pruebas.** Boletín de Educación N° 17, Universidad del Norte, 1981. pp. 19-24.

BLOOM, Benjamín, et al. **Taxonomía de los objetivos de la educación.** El Ateneo, B. Aires, 1975. 5ª edición.

BIRZEA, César. **Hacia una didáctica por objetivos.** Ediciones Morata, Barcelona, 1980.

LANDSHEERE, G.V. **Objetivos de la educación.** OIKOS-TAU, Barcelona, 1977.

PETERSEN, Wilhelm. **La enseñanza por objetivos de aprendizajes: fundamentos y práctica.** Aula XXI, Santillana, Madrid, 1976.

FORUM

ESCUELA DE NEGOCIOS
DE SANTIAGO

CENTRO DE FORMACION
TECNICA
Decreto Exento N° 32 de
16 - Febrero 1982



FORUM

TITULO TECNICO EN :

Administración de Empresas :
Marketing
Contador General
Programación en micro computación
Comercio Exterior

DURACION

3 años
2 años
3 años
2 años
2 años

Carreras Aprobadas por Resolución Exenta N° 1399 de fecha 18 de Junio de 1982

Horarios : Mañana – Tarde y Vespertinos

Informes : General Flores 202 (Prov. alt. 1.400)

Teléfonos: 461204 – 746337

Santiago

PROGRAMA DE EVALUACIÓN DEL RENDIMIENTO ESCOLAR

Prof. Francisco Raynaud López

- *El PER constituye un elemento fundamental dentro de la política de descentralización del Ministerio.*
- *La información del PER puede proporcionar elementos de juicio que faciliten la planificación y desarrollo curriculares.*
- *Los resultados deben ser analizados por las unidades educativas de acuerdo a un patrón de referencia que agrupa a escuelas similares.*

Los días 2 y 3 de diciembre todos los alumnos que durante 1982 están cursando 4º y 8º Año y que residan en comunas de 20 mil habitantes o más, deberán rendir una prueba escrita en el mismo colegio al cual asisten regularmente. Esta prueba se ha denominado Programa de Evaluación del Rendimiento Escolar y se la identifica con la sigla PER.

Los directores de establecimientos que están ubicados en comunas de aproximadamente 20 mil habitantes o más y que han sido elegidos para participar en la evaluación, recibirán una comunicación oficial con el fin de que dispongan las actividades pertinentes y den las facilidades que correspondan a las personas que supervisarán y administrarán la prueba. Los profesores, por su parte, deberán ayudar a la realización del Programa.

El PER valiosa información para el Ministerio

El Ministerio de Educación espera la mayor y más eficaz colaboración de los profesores para la realización del PER, que constituye un elemento fundamental dentro de su política de descentralización señalada en la Directiva Presidencial sobre Educación del 5 de marzo de 1979.

Cumpliendo esa política se ha entregado la responsabilidad de las funciones operativas del proceso educacional a las Municipalidades e instituciones privadas y subvencionadas. Pero el Ministerio conserva sus facultades para ejercer una labor orientadora, normativa y supervisora.

Dentro del marco de estas facultades se inscribe el Programa de Evaluación del Rendimiento Escolar, que como su nombre lo indica, es algo más que una prueba específica y contingente, se trata de un programa estructurado que tiene diversos objetivos, entre ellos dos, que son básicos:

1. Entregar información acerca del rendimiento escolar, para el uso de los distintos niveles involucrados en el proceso: Ministerio, municipalidades, directores, profesores, padres y apoderados.

2. A través del manejo de la información facilitar al Ministerio el ejercicio de su labor formativa y de supervisión del proceso educacional y orientar la ayuda que puedan prestar los distintos niveles del Ministerio hacia aquellos colegios que tienen mayor necesidad de asistencia técnica y económica.

Las informaciones que se obtengan, al mismo tiempo que ayudarán a las autoridades, le permitirán a cada profesor conocer el resultado de su trabajo en el aula. Por ello la colaboración que se preste será, en último término, una colaboración para la tarea del mismo profesor.

El Ministerio necesita esta información para poder orientar su labor de acuerdo con la realidad y, por otra parte, las informaciones que se obtengan le aportarán valiosos datos referentes al problema de cómo evaluar el rendimiento escolar dentro del nuevo sistema.

Evaluación del rendimiento escolar

La evaluación del rendimiento escolar está relacionada con el logro de objetivos perseguidos en el proceso de escolarización y planteados en los programas oficiales de estudio.

Algunos de esos objetivos mínimos planteados por el Ministerio de Educación para los Programas de Educación General Básica son:

- Saber expresarse correctamente en nuestro idioma oral y escrito.
- Manejar la matemática esencial.
- Conocer la Historia y Geografía de nuestro país.
- Formarse como persona con los valores propios de nuestra cultura

respecto a:

- la familia
- la salud
- el trabajo
- el espíritu cívico
- la moral.
- Conocer las nociones elementales del ambiente en que vivimos.
- Formarse como ciudadanos conociendo sus deberes y derechos

respecto a la comunidad en que vive. (REVISTA DE EDUCACIÓN, N° 79, mayo 1980, pág. 4).

Estos objetivos el Ministerio los ha traducido en sus programas oficiales de estudio por asignatura.

La prueba escrita preparada por el equipo que constituye el PER, evalúa aquellos objetivos que son medibles en forma masiva. Esto se hace a través de un conjunto de pruebas que incluyen aspectos cognoscitivos y afectivos.

En el área cognitiva se evaluará el grado en que se alcanzan los objetivos básicos en las asignaturas de Castellano y Matemática.

En el área afectiva se evaluará el grado de desarrollo afectivo de la persona y la adquisición de valores sociales y morales, de acuerdo a contenidos propuestos en los programas: compañerismo, motivación al logro, autoestima, actitud hacia el conocimiento y aprendizaje.

Se han elegido las asignaturas de Castellano y Matemática porque son fundamentales en el proceso educacional. Castellano es el pilar del razonamiento verbal y Matemática el pilar del razonamiento lógico.

Por otra parte, las áreas elegidas reflejan indirectamente la influencia de otras variables, por ejemplo: nivel socioeconómico y educación de los padres.

En 1982 las pruebas se aplicarán sólo a los alumnos de 4º y 8º Año básico, porque ambos cursos marcan el término de ciclo en el proceso educacional.

Características técnicas de las pruebas

Las pruebas de Castellano y Matemática tienen una estructura progresiva, esto es, su cobertura abarca todos los objetivos de 4º y 8º Año básico y además, los correspondientes a niveles previos que son fundamentales para el logro de los objetivos del nivel respectivo.

El cuadro siguiente ilustra la estructura descrita.

Prueba de	NÚMERO DE PREGUNTAS POR NIVEL				Número total de preguntas
	2ºB	4ºB	6ºB	8ºB	
4º básico	15	30			45
8º básico		10	10	40	60

El cuadro anterior muestra que la prueba de Castellano y la de Matemática de 4º Año básico está compuesta por 45 ítems, de los cuales 30 corresponden a objetivos de este curso y 15, a objetivos de 2º Año básico. Por otra parte, la prueba de 8º Año básico consta de 60 preguntas. Estas se descomponen en 40 ítems correspondientes a este nivel; 10 referentes a objetivos de 6º Año básico y los 10 restantes a objetivos de 4º Año básico.

La estructura progresiva tiene como propósito el posibilitar la identificación de objetivos no logrados de niveles anteriores, que impiden el logro de los objetivos en cursos superiores. De este modo, la prueba puede proporcionar elementos de juicio que facilitan la planificación y el desarrollo curricular.

Todos los ítems son de selección múltiple, de tres opciones hasta 4º año básico y de cuatro opciones para los cursos siguientes:

Las pruebas constan de ítems que se han construido asegurando la congruencia entre el ítem y el objetivo a través de consenso de especialistas en las asignaturas y evaluadores educacionales.

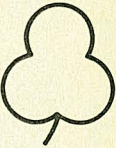
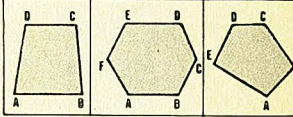
Todas las preguntas de estas pruebas han sido sometidas a una administración experimental en una muestra aleatoria de aproximadamente 400 alumnos por ítem. De este modo se conoce el grado de facilidad y confiabilidad de cada una de ellas. El grado de facilidad promedio es de un 60% y la confiabilidad media de los ítems es 0.50.

Sólo se incluyen preguntas cuyo porcentaje de omisión sea menor del 20% en la administración experimental y que no hayan recibido observaciones formales o de contenido por parte de los alumnos o profesores durante el pre-test.

Las preguntas referentes a objetivos de niveles precedentes que se incluyen se caracterizan por su grado de facilidad creciente.

La consistencia interna de las pruebas, estimada a partir del coeficiente de Kuder-Richardson N° 20 es superior a 0.85.

El Programa Oficial de Formación de Hábitos y Actitud Social del alumno propone unidades de formación y sugiere actividades para cada

<p>0.2 SUSTRACCION</p>	<p>2,10%</p>	<p>Resolver ejercicios de Sustracción de Fracciones Decimales en notación de Número decimal, pidiendo que los ordenen para restar, con reserva.</p>	<p>Ordene y resta los siguientes números decimales: 3,2 y 0,28</p> <p>El resultado es:</p> <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="text-align: center;">3,14</td> <td style="text-align: center;">3,06</td> <td style="text-align: center;">2,94</td> </tr> </table>	3,14	3,06	2,94
3,14	3,06	2,94				
<p>VII. TOPICO: GEOMETRIA</p>	<p>4,80%</p>	<p>Identificar el interior, exterior y frontera de una región.</p>	<p>¿Qué lugar indica la línea gruesa en la figura?</p>  <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="text-align: center;">el interior</td> <td style="text-align: center;">el exterior</td> <td style="text-align: center;">la frontera</td> </tr> </table>	el interior	el exterior	la frontera
el interior	el exterior	la frontera				
		<p>Identificar polígonos de acuerdo al número de lados.</p>	<p>¿Cuál de los siguientes dibujos representa un hexágono?</p> 			

Continúa en la página siguiente

Modelo de ítems que contiene el Programa de Evaluación del Rendimiento Escolar.

unidad, guiándose por un objetivo general.

Para hacer posible una medición del logro de objetivo general fue necesario derivar objetivos específicos a partir de las unidades y actividades propuestas. Esta labor fue encargada a un equipo compuesto por educadores y psicólogos, quienes seleccionaron objetivos específicos susceptibles de ser medidos en forma objetiva.

La prueba de evaluación de Hábitos y Actitud Social abarca todos aquellos objetivos derivados del Programa Oficial para 4º y 8º Año básico, considerados aptos para ser medidos en forma objetiva.

Para la medición de estos objetivos se utilizan pruebas de 45 ítems en 4º Año básico y de 60 ítems en 8º Año básico.

La aplicación de la prueba se hará empleando un muestreo matricial. Este procedimiento consiste en dividir la prueba original y aplicar sólo una parte de ella a cada alumno. Con esto se obtiene una muestra de respuesta de cada parte de la prueba, pudiendo así estimar el promedio de respuestas en la prueba total para un curso. El muestreo matricial ha probado ser muy eficiente para evaluar el logro de objetivos educacionales en un curso, además de presentar ventajas al acortar la duración de la prueba.

Esta prueba será dividida en tres partes aplicándose así 15 ítems a cada alumno de 4º Año básico y 20 a los de 8º Año básico. Por motivos operacionales, esta prueba se aplicará incorporada a la de Castellano.

Todos los ítems se responden marcando una alternativa Verdadero o Falso.

Para la construcción de la prueba se ha asegurado la congruencia entre el ítem y el objetivo a través de un consenso de especialistas (educadores y psicólogos). Debido a que el programa propuesto por el Ministerio para esta área contempla en algunos casos los mismos objetivos para 4º y 8º Año básico, los ítems fueron construidos considerando el grado de desarrollo psicológico y social esperado para los alumnos de cada nivel.

Todas las preguntas de esta prueba también han sido sometidas a una administración experimental en una muestra aleatoria de 400 alumnos



El programa de Formación de Hábitos y Actitudes señala expresamente la preocupación por los compañeros que no están integrados al curso.

por ítem. La proporción promedio de respuestas en la dirección esperada es alrededor de 50% y la confiabilidad media es 0.50.

Al igual que en las pruebas de Castellano y Matemática, sólo se incluyen ítemes cuyo porcentaje de omisión es menor del 20% en la administración experimental y que no hayan recibido observaciones formales o de contenido por parte de los alumnos o profesores durante el pre-test.

La consistencia interna de las pruebas, estimada a partir del coeficiente Kuder-Richardson N° 20 también es superior a 0.85.

Interpretación de los resultados

Los directores y profesores de los establecimientos que participen en la prueba recibirán información de los resultados en aquellos aspectos que resulten de interés específico para ellos.

Al profesor de curso le interesará fundamentalmente el promedio de logro de los objetivos por unidad de aprendizaje. Por ejemplo, en qué medida sus alumnos de 4° Año básico han logrado dominar la adición y sustracción de fracciones. Este promedio se entregará comparado con los resultados de colegios que atienden una población socioeconómica similar.

Al director del establecimiento le interesará el promedio general de logro por asignatura de todos los cuartos y octavos años de su colegio y la ubicación del rendimiento de su colegio en relación al rendimiento de otras escuelas de características similares.

A las autoridades locales les interesará el promedio de los establecimientos que corresponden a su comuna o provincia y a nivel del Ministerio de Educación interesarán los grandes promedios nacionales por región y por tipo de colegio.

La información que se reciba debe ser analizada por cada unidad educativa, utilizando como marco de referencia los programas oficiales de estudio y dando la debida consideración a la realidad socioeconómica del establecimiento.

Para analizar los antecedentes que se reciban será necesario utilizar patrones o normas de comparación que serán entregados junto con los resultados.

El PER parte de la premisa de que el aprendizaje se ve influenciado por factores culturales, sociales y económicos.

Por este motivo se han agrupado todas las escuelas que son similares en términos de población que atienden, ubicación geográfica y otras

características. Por ejemplo:

colegios fiscales de grandes ciudades.

colegios fiscales de ciudades pequeñas.

El patrón de referencia para un colegio determinado está definido por el rendimiento promedio alcanzado por los alumnos de los establecimientos del mismo grupo al cual pertenece.

El análisis que realice cada unidad educativa, considerando estos antecedentes, le permitirá poner en marcha acciones de su propia iniciativa, que tiendan a mejorar la calidad de la enseñanza.

Queda entregado al criterio de los directores juzgar la conveniencia de entregar esta información a los padres y apoderados de su colegio.

El PER no evalúa a alumnos o profesores.

El Programa de Evaluación del Rendimiento Escolar no pretende evaluar a los alumnos de un curso en forma individual, no está encaminado a determinar aptitudes ni a ser utilizado con fines de selección. Tampoco es su intención evaluar al profesor. Lo que interesa es obtener información que permita señalar cómo se está desarrollando el proceso y en qué medida se han logrado los objetivos que el programa de estudio señala como indispensables.

En el caso que se detecten problemas, el PER entregará al profesor una información detallada para que, en conjunto con los integrantes de la unidad educativa y las autoridades pertinentes, se busquen las soluciones remediales de refuerzo y apoyo a nivel de alumnos y de orientación y perfeccionamiento a nivel de profesor o director de establecimiento.

Por lo tanto no se colabora con el Ministerio de Educación si se realizan apresuradas acciones de refuerzo o se planifican acciones especiales para la Prueba. El PER no necesita una preparación especial. Es una evaluación de lo que se está haciendo, es decir una evaluación de esa tarea sacrificada y vocacional que cada maestro realiza en el aula en forma cotidiana, fruto de su conocimiento científico, de su experiencia pedagógica y de su amor por la persona de cada alumno.

De esta manera lo que el PER busca es la dignificación y reconocimiento de esa tarea. Por ello el Ministerio está seguro que contará con la colaboración decidida de los maestros para la realización de esta experiencia, que es un primer paso en la institucionalización de un programa de evaluación permanente a nivel básico, que permita detectar la calidad de la educación nacional a través del cumplimiento de sus grandes objetivos.

En Escuela Jean Moulin

UNA EXPERIENCIA DE INTEGRACIÓN DE NIÑOS DISCAPACITADOS

Prof. *Hernán Ahumada Aldoney*
 Depto. de Educación Diferencial
 Academia Superior de Ciencias,
 Pedagógicas Santiago

Motivado por el conocimiento de diversos modelos desarrollados en Europa y Estados Unidos sobre integración de deficientes mentales y discapacitados en general, he creído oportuno dar a conocer una significativa experiencia vivida al respecto, con el propósito de aportar antecedentes para considerar la posibilidad de que sean puestos en práctica en nuestro país.

Históricamente, las estrategias de integración surgieron como superación de una serie de concepciones y metodologías anteriores que tendían a marginar de la sociedad al discapacitado, o bien sobrevaloraban en exceso la influencia de los factores ambientales en el proceso de su educación.

Fundados en los estudios de Wallon, Piaget, Leontiev y otros que sostienen que el individuo es el resultado de la interacción tanto de factores hereditarios como ambientales, los modelos de integración consideran la deficiencia mental y demás discapacidades como fenómenos de naturaleza evolutiva, en que las causas hereditarias de tipo poligenético son susceptibles de ser activadas, modificadas o atenuadas por la influencia del medio ambiente. De ahí que postulan una serie de iniciativas y de acciones orientadas a buscar el desarrollo del discapacitado a partir de la interacción del medio sobre sus condiciones genéticas, no sólo en el plano personal sino también en el plano social, a través de su integración a grupos de niños normales.

Si lo anterior supone la "normalización" del discapacitado: ¿cómo poner en práctica estos principios?, ¿cómo enfrentar a los discapacitados para que se sientan y se expresen como seres normales?, ¿pueden realmente expresarse como sujetos normales?

La experiencia que describiremos a continuación arroja importantes conclusiones en relación a estas interrogantes. Ella corresponde, básicamente, a una jornada de actividades en la Escuela "Jean Moulin", de Méru, Francia, uno de los centros donde se llevan a cabo estas estrategias de integración de niños discapacitados en grupos de escolares normales.

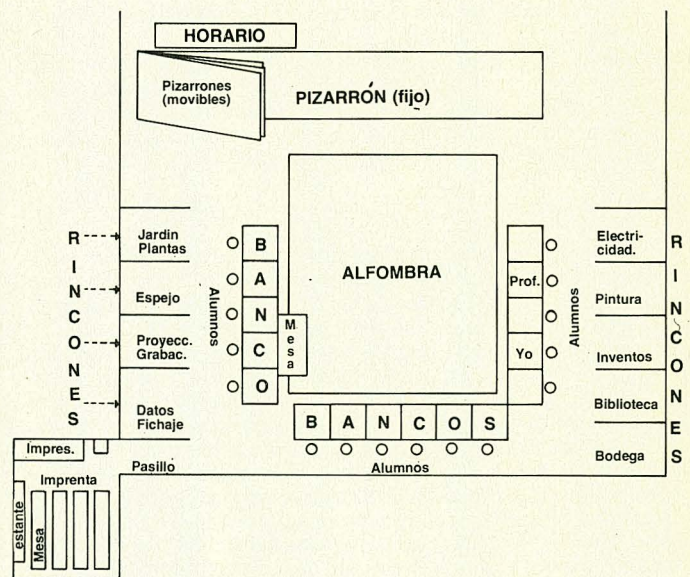
La Escuela "Jean Moulin"

En 1978, cursando estudios de especialización en el área de deficiencia intelectual en el Centro Nacional de Pedagogía Especial de Beaumont S/Oise, Francia, tuve ocasión de conocer al profesor Bernard Gosselin. Atendiendo a mi interés por las teorías de Celestin Freinet, orientadas a promover un cambio total de la pedagogía a través del trabajo manual y de métodos naturales, el profesor Gosselin me invitó a visitar la Escuela "Jean Moulin", de la cual era su director y en donde justamente se aplicaba la metodología diseñada por Freinet.

Concretada la visita, el profesor Gosselin me recibió en su escuela y sin mayores preámbulos me introdujo en un curso, presentándome a cada

uno de los 14 alumnos que la integraban, cuyas edades fluctuaban entre los 9 y 11 años. Inmediatamente llamaron mi atención cinco niños que presentaban evidentes problemas, tanto motores como intelectuales.

Cada niño quiso que me sentara a su lado; finalmente me ubiqué entre un niño y una niña, tal como puede observarse en el siguiente esquema que reproduce la distribución de la sala.



Desarrollo de la jornada

Son las ocho y quince minutos de la mañana. Un niño previamente designado ofrece la palabra a los jefes de grupo o a cualquiera de sus compañeros, para que rindan cuenta de lo realizado en los días pasados. Como en un pequeño parlamento, todos quieren hacer uso de la palabra.

A continuación, discuten acerca de las actividades que efectuarán durante el resto de la jornada, que como todos los días se prolongará hasta las 16.30 hrs. Siguiendo la pauta establecida en el horario, lo primero que hay que decidir son las actividades de lectura. Tres son las alternativas propuestas: lectura colectiva de autores conocidos, lectura individual de libre elección o lectura de historias creadas por los propios alumnos.

- **Postula estrategias de integración de niños discapacitados en grupos de escolares normales.**
- **Aplica las teorías de Freinet, orientadas a promover un cambio total de la pedagogía en este campo.**
- **Se concibe la educación en términos de trabajo, participación democrática, cooperación, solidaridad e interacción social.**

El profesor pide la palabra y sugiere la primera alternativa; ésta, luego de ser analizada, es rechazada, aprobándose realizar una lectura de libre elección.

En seguida, programan realizar un juego de lógica y verificar las cuentas de la venta del periódico que edita el curso.

De la misma forma, planifican lo que cada uno hará en el tiempo asignado al Trabajo Personal Silencioso. Entre los trabajos escogidos, se cuenta la creación de un texto para el periódico, composición de cuadros con figuras geométricas, copia de textos impresos en diferentes tipos y adaptación de un cargador de pilas a diversos juguetes.

Para la hora de Dibujo y Grabado, acuerdan analizar y elegir las ilustraciones que se incluirán en el próximo número del periódico.

Finalmente, organizan el trabajo que realizarán durante la tarde, en las horas de Impresión y Técnicas de Ilustración y en las de Expresión Corporal (ésta última consulta varias opciones: gimnasia, danza, teatro, marionetas, mimos y rítmica).

En la mayoría de estas actividades, el curso contará con la colaboración de una educadora. Cabe señalar que este cuerpo de pedagogos es muy importante en Francia, pues además de asistir al profesor en sus tareas están a cargo de los programas complementarios y de las actividades recreativas que desarrollan los alumnos.

Actividades donde todos participan

En su primera actividad del día, lectura de libre elección, los niños comienzan por solicitar al compañero encargado del Rincón Biblioteca los libros que leerán: el Pato Donald francés y una considerable cantidad de cuentos con ilustraciones. Se distribuyen libremente, sentándose en los bancos, en la alfombra y en diferentes rincones de la sala. La mayoría lee en forma individual; los que no saben —casi todos los discapacitados— espontáneamente se instalan al lado de algunos de sus compañeros para escuchar la lectura que éstos hacen en voz alta.

Me acerco a uno de los grupos y puedo observar que uno de los niños discapacitados, con notorias dificultades de articulación, le pide a un compañero que le explique algunas cosas relacionadas con la lectura.

El profesor Gosselin mientras tanto va estudiando las fichas de cada alumno donde se consiguen las actividades que ha efectuado tanto en clases como en su hogar. Suena el reloj de la pared y los niños salen al patio; algunos continúan leyendo.

Después del recreo, el profesor recuerda a los alumnos que deben copiar el "listado de cuentas rendidas", esto es, una especie de bitácora donde se registran las actividades que realiza el grupo. Cada niño procede a copiar las actividades de los días anteriores, incluso los que revelan evidentes problemas. Me llama especialmente la atención uno de ellos que, además del déficit intelectual de base, presenta problemas motores gruesos y finos.

Los alumnos que van terminando su copia ayudan a los que tienen dificultades, en algunos casos guiándoles los movimientos de la mano.

Finalizada la copia, comienzan las actividades de cálculo. El alumno encargado de las cuentas por concepto de ventas de periódico que publica el curso va anotando en una de las hojas del pizarrón los detalles en cuanto a cantidad de ejemplares editados; cantidad de ejemplares

entregados a los quioscos, centros de padres, comercio, etc.; cantidad de ejemplares vendidos; venta total estimada; etc.

En un momento de la cuenta, uno de los niños discapacitados señala erróneamente que la venta estimada es igual al total de ejemplares ya vendidos; uno de los compañeros le dice que no sea tonto, ofreciendo a continuación una explicación que tampoco es correcta. El profesor lo interrumpe haciéndole ver su incapacidad para ayudar a los demás, e indicándole que debe pedir disculpas a su compañero y reconocer que ha tenido una actitud inadecuada.

Finalizada la actividad de cálculo, el curso desarrolla los ejercicios de lógica que están escritos en el pizarrón. Sin embargo, los alumnos discapacitados, dirigidos por el profesor y con la colaboración de algunos compañeros, prosiguen con las operaciones de adición y sustracción derivadas de la rendición de cuentas del periódico, que no han asimilado por completo.

Trabajo Personal Silencioso

Es el momento del Trabajo Personal Silencioso. Cada niño ha de realizar la actividad que con anterioridad determinó libremente. La mayoría se dirige a los encargados de los diferentes rincones —Jardín, Electricidad, Biblioteca, Pintura— y solicita el material para trabajar.

De los niños discapacitados, dos se han instalado en el Rincón de Jardín; un tercero en el de Pintura; en el de la Biblioteca, uno hojea la secuencia de ilustraciones de un libro, otro lee con dificultad.

Cada niño trabaja individualmente; en ocasiones hacen consultas o reciben instrucciones de los encargados de los rincones, quienes por señas les recuerdan que el trabajo es silencioso.

Para terminar la jornada de la mañana, volvemos a sentarnos en los bancos. A esas alturas, yo he cambiado varias veces de puesto. De más está decir que los niños, en cada momento que les ha sido posible, me han preguntado si soy profesor, que cómo es Chile, si juego rugby, etc.

Ahora examinan y analizan los dibujos y linograbados que ilustrarán los textos del próximo número del periódico. Para acompañar el texto "Dans la boue" —cuyo autor es José, un morenito de ascendencia africana— se elige el dibujo que puede observarse a continuación:

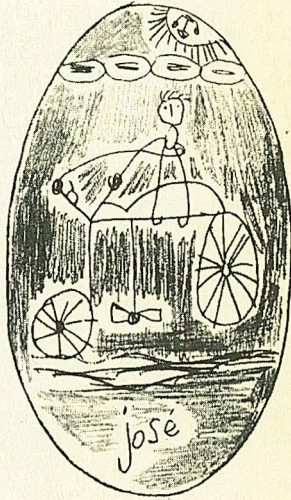
El timbre anuncia el fin de la jornada matinal. Los niños se retiran después de ordenar sus bancos y sus útiles.

LE PETIT OISEAU BLEU

Dans la boue.

**Un jour,
Charles a sauté
avec son vélo.
Il a dérapé
dans la boue... Flaouf!
Il a eu plein de boue
dans la tête!**

**Sa mère a pris le vélo
et ils sont rentrés à la maison!**



LE PETIT OISEAU BLEU



N° 75

Journal de la classe de Perf. des petits

ÉCOLE Jean MOULIN MÉRU OISE

Numéro 75 / Janv Fév Mars 78, LE N° 18F

Le Gérant : B. GOSSELIN N° 4084 P.Sc.

Portada del diario del curso especial visitado por el autor de este artículo.

Sólo se trata de niños

Permanezco con Gosselin en la sala y le expreso que he quedado impresionado por el trabajo esencialmente creativo de los niños y por la forma en que han colaborado con sus compañeros deficientes. Me explico acerca de lo observado en estos cinco niños, pidiéndole que me informe sobre el diagnóstico de cada uno de ellos para poder precisar mis próximas observaciones.

Gosselin me responde que sólo tenga presente que estoy frente a niños; que me olvide del diagnóstico, de sus deficiencias, de sus capacidades y diferencias. Para ellos, que aplican las teorías de Freinet, esos datos solamente importan fuera de la sala de clases.

Durante el almuerzo Gosselin me explica que los principios que se aplican en esta escuela no son tanto los de la integración, sino simplemente los de la **educación**, entendida ésta en términos de trabajo, participación democrática, cooperación, solidaridad, interacción social; una educación que pone énfasis en la capacidad creadora, espontaneidad y control social del alumno.

Me indica que son muchas las escuelas en Francia, y en general en Europa, que siguen los métodos de Freinet. Personalmente, con posterioridad, tuve ocasión de visitar numerosos parvularios de Méru que siguen esta orientación, pudiendo comprobar que la atmósfera educativa y humana era muy similar a la de la escuela dirigida por Gosselin.

Los profesores y educadores que siguen la doctrina de Freinet intercambian sus experiencias, imprimen y fabrican sus materiales y divulgan sus métodos por medio de boletines, revistas y libros que cubren todos los ciclos de enseñanza y que actualmente circulan por toda Europa.

Jornada de la tarde

Reanudada la jornada, nos dirigimos a una sala contigua llamada de impresión. En ella hay cuatro mesas grandes para trabajo de grupo, además de un estante en el cual hay material de tipografía, papel de imprenta, prensas manuales, elementos de linograbado, tintas de impresión y otros útiles. En una quinta mesa está ubicada la impresora manual en la que los niños editan el periódico del curso. En un costado de la sala, hay un gran pizarrón, donde está escrito con letras de imprenta el texto —“Le marie”— que deberá ser compuesto por los alumnos.

La educadora solicita que se constituyen los grupos de acuerdo con el número de frases que consulta el texto. Las frases escritas en tiras de papel son entregadas a cada grupo para que elija el tipo de letra adecuada y realice la composición del texto.

La actividad se lleva a cabo bajo la dirección de un jefe de grupo, quien, además de trabajar y vigilar la composición del texto, controlará el cumplimiento de la tarea. Una vez terminada la matriz, se la entregará al

corrector de prueba. Este niño, asistido por el profesor y la educadora, revisará el texto, para enseguida pasarlo a prensa, realizar impresiones de prueba y finalmente proceder a la “tirada” programada.

Fue en esta oportunidad cuando comprobé que las limitaciones o discapacidades son términos muy relativos.

Integrado a un grupo de tres niños, dos de los cuales eran discapacitados, fueron ellos precisamente los que me enseñaron a componer y a colocar en la prensa la frase que nos correspondió: “Mon mari m’a tapée...”, frase que obliga, entre otras operaciones a elegir el carácter de las letras de acuerdo a lo convenido y a ubicarlos de derecha a izquierda, invertidos. ¡Qué problema y qué limitación fue para mí ubicar correctamente un solo acento y el apóstrofo!

LE PETIT OISEAU BLEU

LE MARI



J'ai rêvé que je me mariais
avec le maître.

J'ai eu un bébé : une fille.

Je l'ai appelée Marina.

**Mon mari m'a tapée
parce que je mettais
le bébé**

dans le lit...

et il ne voulait pas !

*J'ai repris mon bébé
et je l'ai mis dans
son petit lit.*

Elle pleurait Marina.
Alors, je lui ai donné
son lait
dans un biberon.

LAURENCE

De ellos recibí la indicación de revisar la frase utilizando un espejo —a mí no se me ocurría cómo hacerlo— y a poner en la prensa adecuada el tamaño de la frase tan dificultosamente compuesto por mí.

La jornada ya termina; la sala va quedando vacía. Mañana retornarán a ella los niños discapacitados y normales, protagonistas centrales de esta educación por el trabajo. Creando su propio periódico, imprimiéndolo, distribuyéndolo, ellos aprenden a leer y a escribir, a sumar y a restar; también a conocer el valor de la solidaridad de la colaboración, del respeto por sus diferencias y de la mutua comprensión.

Mucho más es lo que se podría escribir sobre esta experiencia. Sin embargo, creo que lo relatado hasta aquí constituye un buen punto de partida para iniciar un trabajo de investigación y de estudio que haga posible aplicar estas valiosas estrategias en nuestro medio.

BIBLIOGRAFÍA

Centre National d'Etude et de Formation pour l'Adaptation Scolaire et l'Education Spécialisée: Les cahiers de Beaumont, Paris, febrero 1979.

MANAVIET, A. y AHUMADA H. **Visión integrada del aprendizaje**, del artículo de V. de Fonseca, publicado en la Revista Pestalozzi, Sao Paulo, 1980.

- Su objetivo es mostrar las investigaciones de los jóvenes con las soluciones que han encontrado para los problemas abordados.
- Es un trabajo escolar desarrollado en forma cooperativa durante el año y que tiene un gran valor formativo.
- La ecología se ha convertido en un tema motivador y atractivo para los estudiantes.

La XIII Feria Científica Juvenil:

UN GRAN MOMENTO PARA INTERCAMBIAR EXPERIENCIAS

María Teresa Bacigalupe Gómez
Periodista



Primer Premio para la Escuela D-289 de Renca.

Una vez más, jóvenes científicos de todo el país se reunieron en el Museo Nacional de Historia Natural. Su objetivo: mostrar a Chile su quehacer investigativo; mostrar las soluciones precisas, funcionales, operativas de los problemas que ellos detectan. Y en el Museo, porque éste,

desde hace trece años —bajo la dirección de su visionaria ex directora Grete Mostny—, empezó a poner en práctica su conciencia de su “deber estar” inserto en la vida del país y de su “poder ser” guía de toda una problemática socioeducacional vigente.

Entonces los adolescentes científicos

responden a su llamado. Traen sus trabajos junto con sus dudas y sus esperanzas, dispuestos a lucir durante una semana su cara más seria y más responsable. Porque de alguna manera presienten que son importantes y que de su búsqueda de ahora los adultos se maravillan. Se saben capaces y confían en sí mismos.

La Escuela D-289

Es una escuela de enseñanza básica ubicada en la esquina de Carrascal con Radal, comuna de Renca.

Todos los martes entre tres y cinco y media de la tarde, asesorados por la profesora de Ciencias Naturales, Cecilia Erazo, se reúne el grupo ecológico del colegio.

A este grupo pertenecen las alumnas Evelyn Vásquez, Paola Azán, Alejandra Ramírez y Claudia Reyes, todas de trece años de edad y compañeras del 8° B, quienes ostentan orgullosas el 1er. Premio para Educación General Básica, Área Científica de la XIII Feria Científica Juvenil.

Sus comentarios: “A mí me ayudó a saber más sobre la naturaleza y los animales”; “aprendí a expresarme mejor, porque teníamos mucho que explicar”; “yo también aprendí a desenvolverme mejor”; “les recomendamos la experiencia a todos los que se interesan realmente por un tema”.

El que desarrollaron ellas, **Extinción**

de los animales: en qué altera el equilibrio ecológico, fue trabajado intensamente por las cuatro durante un mes. El Colegio, por su parte, colaboró con todos los materiales necesarios para la exposición.

¿Cómo se les ocurrió este tema?

Evelyn contesta: "Nosotras queríamos llevar un tema ecológico a la Feria y la extinción de los animales es un aspecto muy importante dentro de él".

¿Cómo trabajaron, tuvieron mucho que estudiar?

"Nos dividimos el trabajo —señala Paola Azán—. Dedicamos estudiar las especies chilenas y del mundo que están en extinción y para ello consultamos enciclopedias, diarios, bibliotecas...". "A todas nos tocó alguna especie —añade Claudia— y después entre todas hicimos las maquetas, afiches y carteles que colocamos en el quiosco". Alejandra agrega: "Nos juntábamos en las tardes, después de clases, en cualquiera de las cuatro casas y nos poníamos a trabajar".

Todas coinciden en el gran apoyo que les entregaron sus papás y en lo contentos y orgullosos que estaban luego de que les entregaron el premio. "También la directora del colegio, los demás profesores y nuestras propias compañeras, quienes nos visitaron en el puesto de la Feria —señalan—. Para la clausura, estuvimos con nuestra profesora, quien estaba muy contenta con nuestro éxito" —agregan felices.

Una Mención Honrosa que necesita apoyo

También en Renca, pero mucho más cerca del cerro, está el Liceo Industrial A-81. Cuenta con dos especialidades: Química y Electrónica. También sus alumnos han formado junto con la profesora de Biología y Ciencias, María Díaz, una Academia de Biología.

Desarrollaron para la XIII Feria Científica Juvenil un tema muy concreto para ellos: **Un pulmón verde para la comuna de Renca**, con el cual obtuvieron una Mención Honrosa.

Cristián Muñoz, alumno del 1º A y uno de los cinco participantes de este trabajo, cuenta que éste consiste en hacer del Cerro Colorado de Renca un auténtico parque. Lo primero sería cercar el cerro para proteger la flora y fauna



Y Mención Honrosa para el Liceo Industrial A-81, también de Renca.

que allí existen; luego reforestarlo con especies vegetales chilenas; hacer una pequeña laguna artificial; traer animales chilenos y llevarlos al cerro; en fin, que el cerro sea —como dice nuestro trabajo— un auténtico pulmón para la familia de Renca" —señala.

Y ustedes ¿creen que un proyecto así puede ser realizado?

"Nosotros estamos seguros de que así es. Hemos estudiado el terreno, los animales que lo habitan, las especies de árboles, todo. Sólo que nos falta saber de quién es el cerro, es decir, si es fiscal o de algún particular."

¿Y no lo han averiguado en la Municipalidad?

La profesora María Díaz interviene: "En realidad los niños están muy entusiasmados con llevar a cabo su idea de cambiar el cerro y nosotros también. Existe el ánimo de colaboración en toda la comunidad escolar y estamos seguros de que igual cosa será con todos los vecinos de la comuna. Sólo que queremos tener muy bien planificado nuestro trabajo antes de solicitar una entrevista con el señor Alcalde". Cristián agrega: "Por eso es que esta Mención Honrosa que hemos conseguido en la Feria es tan importante para nosotros. Es el primer apoyo que recibimos para que esta idea siga prosperando y pueda llegar a ser la realidad que todos queremos".

Juventudes Científicas

En un antiguo edificio, en el medio de la Quinta Normal, frente al Museo Nacional de Historia Natural, y como un

Departamento de éste, funciona la sede de las Juventudes Científicas de Chile, organizadoras —junto con el Museo— de la XIII Feria Científica Juvenil.

Su labor fundamental —señala la profesora asesora Zita Peña— es la de orientar y motivar a los jóvenes en sus inquietudes por la investigación científica.

Para pertenecer a Juventudes Científicas hay que tener entre doce y veintidós años, dos fotos tamaño carnet, una autorización del apoderado y el certificado de matrícula del colegio. La participación es totalmente gratuita.

En este momento están funcionando diferentes centros: Astronomía, Matemáticas, Anatomía, Geología, Zoología, Botánica, Arqueología, Química, Computación, entre otros, los que se reúnen una o dos veces por semana, asesorados por un científico del Museo de la especialidad y a cargo de un monitor. Cada centro exige un mínimo de cinco participantes y un máximo de quince.

"La culminación del trabajo de los distintos centros se ve en la Feria Anual, pero aquél se desarrolla intensamente durante todo el año", dice la profesora Zita Peña.

Es inusual en el mundo que en un museo se realice una actividad de esta naturaleza. Sin embargo, los 25 mil visitantes que tuvo este año la XIII Feria Científica Juvenil demostraron a sus organizadores —entre otras cosas— que ésta es una iniciativa que tiene que continuar.

LOS GRUPOS DE ENCUENTRO

Prof. Patricio Varas Santander
Sección Depto. de Filosofía, CPEIP



Honestidad y apertura son las llaves para el crecimiento.

La palabra del idioma inglés encounter, encuentro, no es de ninguna manera algo nuevo, sino más bien de rancia historia. Y significa tanto encuentro como combate.

Los grupos de encuentro son, en cambio, relativamente nuevos. Aparecieron, y de manera impactante, en la década del '60. El comentario de Carl Rogers, una de las mayores eminencias en el campo de la psicología de Estados Unidos y del mundo, fue "Los

grupos de encuentro son la invención social más significativa de este siglo" 1. Nos interesa señalar la incidencia de ellos en la educación, pero antes es necesario conocer cómo surgieron y en qué consisten. De eso nos preocuparemos primero.

Historia de los grupos de encuentro

El desarrollo de los grupos de encuentro (su aparición en la historia de la psicología) está conectado con los grupos psicoterá-

péuticos, aun cuando su enfoque es de crecimiento personal, concepto que encierra tanto aspectos educativos como terapéuticos.

Los grupos psicoterapéuticos aparecieron con Pratt en 1907 y alcanzaron su máximo auge durante la II Guerra Mundial 2. Poco después, en 1947, algunos estudiantes del psicólogo Kurt Lewin organizaron el primer laboratorio centrado en el grupo (grupo -T). La "T" significa "training", entrenamiento (Marrow, 1969). Este movimiento rápidamente desarrolló, bajo la dirección de Leland Bradford, los NTL, National Training Laboratory, hoy, la más importante institución del mundo en cuanto a entrenamiento de y en grupos T.

En 1952, nacieron los Western Training Laboratory, como parte de los NTL, en la costa oeste de Estados Unidos. Paulatinamente, ellos comenzaron a enfatizar el crecimiento personal más que la dinámica del grupo. En 1961-1962, en Bethel, Irving Weshler y Joseph Luft introdujeron la idea de desarrollo del crecimiento personal a través del uso del proceso grupal. Esta innovación fue focalizada por W. Schutz en 1963, también en Bethel. Al año siguiente, 1964, los californianos John y Joyce Weir guiaron el primer laboratorio de Crecimiento Personal de Bethel y además introdujeron el uso de técnicas no-verbales, fantasía y psicosisntesis 3.

Este laboratorio continuó ofreciéndose con una orientación hacia el grupo y el desarrollo organizacional. En 1967, W. Schutz formó grupos de crecimiento personal en el Instituto Esalen, de Big Sur, California, y los llamó "encounter" (grupos de encuentro) 4. El impacto había llegado.

Los grupos de encuentro suelen encuadrar

● *Su enfoque es de crecimiento personal, concepto que encierra aspectos educativos y terapéuticos.*

● *Apertura y honestidad son el corazón de la cultura de los encuentros.*

su quehacer dentro del marco de un taller, el cual comprende, usualmente, cinco días de trabajo, de preferencia en un sistema de residentes. Aunque también los hay de dos días y de un mes. Su cupo va de diez a veinticinco personas y las reuniones ocurren mañana, tarde y noche. De esta forma, se ha probado (Gibb, 1970) que los efectos de un taller equivalen a los de sesiones periódicas de dos o tres años.

Los grupos de encuentro no nacieron, pues, por generación espontánea ni como producto de la inercia. Se proyectaron tanto desde los grupos psicoterapéuticos como de los grupos T y afloraron por una fuerte urgencia de innovar con respecto a la forma de vivir, y los principios y valores que ello contiene. De esta manera, pasó a ser algo más que una metodología de trabajo o un compendio de técnicas.

Principios fundamentales

W. Schutz sostiene que siete son los principios que fundamentan la cultura de los encuentros y, por ende, de un "encounter" 5.

Ellos son:

Unidad del organismo: el hombre es, al mismo tiempo, corporal, psicológico y espiritual. Todos esos niveles son manifestación de una misma esencia y, por lo tanto, ella funciona bien cuando está armonizada.

Honestidad: honestidad y apertura son las llaves para el crecimiento. Ser honesto permite al cuerpo-mente llegar a ser un claro canal, tanto de la energía que fluye hacia el cuerpo como de la que él expresa.

Awareness (darse cuenta): el darse cuenta es uno de los principales propósitos. Darse cuenta de sí mismo, de los otros y del Universo es un proceso de vida que permite conocerse y apreciarse, sentir la propia im-



Una ocasión para desarrollar la espontaneidad, para ser simplemente como se es.

portancia, aceptar lo que se es y puede hacer, y aprender a ser responsable de uno mismo y por sí mismo.

Libre elección: ir y permanecer en un grupo de encuentro es siempre un acto voluntario. Estar en un grupo de encuentro no implica términos como los de enfermo o sano, psicótico o normal, neurótico o feliz, sino deseos de mayor plenitud, honestidad, autoaceptación, darse cuenta y otros similares, todos ellos, valores que cada hombre debe libremente elegir.

Responsabilidad: un grupo de encuentro es una comisión para —desde un acto voluntario— asumir la responsabilidad de lo que se hace y lo que no se hace. En él, cada participante está permanentemente ejerciendo su libertad y su responsabilidad. Si él está aprendiendo algo o no, si está ocupado o inerte, si está aburrido o interesado, si está enloquecido o no, viene a ser siempre una cuestión básicamente personal y que debe asumirse desde sí mismo.

Naturalidad: el grupo de encuentro es una ocasión para permitir que la energía fluya libre y naturalmente. Una ocasión para desarrollar la espontaneidad, para ser simplemente como se es.

Forma de vida: el encuentro es una forma de vida, no una técnica terapéutica, que permite interactuar con otras personas de una manera diferente a la que, usualmente, la estructura social ofrece. Estructura basada

en la "diplomacia", el tacto, la racionalidad y los tabúes corporales. La cultura de los encuentros surge como la sucesora de la actual cultura, la cultura de las pugnas.

Apertura y honestidad son el corazón de la cultura de los encuentros. Ella aprecia la integración de sentimientos y pensamientos, reconociendo el papel central que los sentimientos juegan, tanto en los aspectos internos como interpersonales del ser humano. Reconoce el rol del cuerpo en la historia personal, acepta la unidad de cuerpo, mente y espíritu, y la importancia de la naturalidad, la espontaneidad y el realismo. Impulsa al individuo a asumir sus responsabilidades y ejercer sus libertades. Focaliza su quehacer en el aquí y ahora. Y, sin prometer nada, aspira a una forma de vida que dé plenitud al hombre.

BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

- 1 ROGERS, Carl. **Carl Rogers on Encounter Groups**. New York: Harper and Row, 1970. p. 9.
2. SCHUTZ, William. **Elements of Encounter**. Big Sur: Joy Press, 1973, p. 7.
3. SCHUTZ, William. **Elements of Encounter**. Big Sur: Joy Press, 1973, p. 8.
4. SCHUTZ, William. **Elements of Encounter**. Big Sur: Joy Press, 1973, p. 8.
5. SCHUTZ, William. **Elements of Encounter**. Big Sur: Joy Press, 1973. p. 16 y s.

EL ESCULTISMO Y LA CONCEPCIÓN DEL HOMBRE

Eduardo Cabezón Contreras
Capitán de Fragata

Basado en la psicología, la antropología filosófica y otras disciplinas, he llegado a estructurar algunas ideas que implican una concepción personal acerca de lo que es el ser humano. Dentro de esta concepción del hombre, distingo niveles que podrían denominarse: el nivel del animal cultural, el nivel humanista y el nivel de la búsqueda de Dios y la trascendencia.

Un día, mientras estaba leyendo los principios del esculptismo, se me ocurrió la idea de relacionar esta concepción de los tres niveles con algunos principios de ese movimiento y pensé que esa idea sería un camino útil para analizar la validez y permanencia del movimiento scout.

El esculptismo es una acción que busca perfeccionar al hombre. Para que esa acción tenga sentido, se necesita escudriñar en el interior del movimiento y en el interior de cada uno de sus dirigentes, acerca de cuál es su idea del hombre.

Creo que es importante detenerse a reflexionar acerca de lo que se hace dentro de la organización, intentando redescubrir lo esencial de esa acción a través de una definición de lo que es el hombre.

Yo soy miembro del movimiento scout y quiero, como un aporte para esta reflexión, señalar la relación que advierto entre esa

idea, lo que es el movimiento scout y la figura de su fundador.

EL NIVEL DEL "ANIMAL CULTURAL"

No podemos negar hoy que pertenecemos, junto a otros organismos de la naturaleza, a la gran familia de los animales mamíferos. Como ellos, somos empujados desde dentro por ciertas fuerzas psicofisiológicas que nos arrastran a actuar externamente en busca de determinados fines. La más elemental de estas fuerzas es aquella que nos lleva a preservar nuestra propia vida, a buscar nuestro alimento, nuestro abrigo y todo aquello con que procuramos nuestra conservación física.

Todos los animales muestran esta característica, que generalmente llamamos "instinto". En el hombre y en ciertos animales superiores ella es menos ciega, y se la denomina "tendencia", dado que un sistema nervioso más desarrollado les permite, tanto al ser humano como a los mamíferos superiores, moverse con mayor amplitud en la búsqueda de la satisfacción de sus necesi-

dades fisiológicas para mantenerse vivos.

Otra fuerza poderosa es la que permite la conservación de la especie. El llamado instintivo lleva a los animales a aparearse y reproducirse en épocas precisas. En la especie humana, es también una tendencia y, como lo anterior, el hombre puede hacerla fluir hacia diversos objetivos, sin por eso restarle intensidad.

Tal vez con menos fuerza que las dos tendencias ya descritas, pero imponiéndose al ser humano como una verdadera pasión, surge la tendencia al poder. En la jerarquía de tendencias, la del poder se sitúa de tal manera que influye o, mejor dicho, penetra a las otras dos tendencias de conservación. En los animales, ella se expresa en la necesidad de imponerse sobre sus pares, en precisar los límites de sus dominios y en luchar tanto para ganar su hembra como su presa. Este nivel de nuestra existencia, que compartimos con el mundo animal, es el nivel que la naturaleza ha desarrollado durante millones de años y que se nos muestra maravilloso y complejo, equilibrado y sabio, armonioso y dinámico.

Sin embargo, una característica profundamente distintiva ha hecho que el hombre pueda darse cuenta de su situación en el mundo y alejarse mentalmente de él, para luego retomarlos con mayor dominio. Aunque su tamaño y su fuerza física no lo reflejan, el

● *El hombre es la integración armónica de tres niveles a través de un proceso de desarrollo.*

● *El escultismo encarna esa integración en sus principios y acciones.*

● *Baden Powell creó su movimiento para perfeccionar al niño y al joven considerados como un todo.*



ser humano se convierte por este hecho en el animal más poderoso de la creación. La especie humana rompe su dependencia absoluta de la naturaleza y es capaz de crear utensilios para dominarla. Desde ese instante, se inicia en la tierra el proceso cultural. Llamo a este primer nivel de la estructura del ser humano, **el nivel del animal cultural**.

El hombre desarrolla esta capacidad para cultivar, tanto hacia el mundo exterior que lo rodea como hacia su mundo interno. En relación a la naturaleza, puede transformarla para sacar más provecho de ella; facilita la satisfacción de la tendencia a la conservación de su propia vida, aprendiendo procedimientos más eficientes para cazar, multiplicar los frutos silvestres que le son más útiles, buscar y construir lugares más adecuados y seguros para su sobrevivencia.

Con el objeto de realizar estas tareas eficazmente, necesita convivir con sus semejantes. Además, las tendencias sexuales y de poderío obligan igualmente al hombre a convivir con sus pares. Estas urgencias, que pueden hacer peligrar su vida, lo llevan a cultivar su mundo interno: se requieren reglas de convivencia, instituciones sociales, procesos educativos, que sean capaces de inhibir de algún modo las fuerzas incontenibles de esas tendencias profundas.

Curiosamente, la situación distintiva del

ser humano de desligarse del proceso natural, lo lleva a hipertrofiar su apetito tendencial. Ya no basta lo necesario para conservar la vida; el hombre sueña con poseerlo todo. La sexualidad ya no es una fuerza cíclica; el ser humano puede estar excitado permanentemente. Su sentimiento de poder lo puede experimentar, tanto por lo mucho que posee o es capaz de obtener, como por su capacidad de utilizar y manipular a sus semejantes, sea para su satisfacción sexual momentánea, o para lograr el placer más intenso y prolongado que otorga el dominio absoluto sobre los demás hombres que le rodean.

No obstante, el hombre puede transitar también hacia su mundo interior, siendo capaz incluso de crear su propio ser, o su propia idea de lo que es y debe ser. Dos facultades vinculadas a la inteligencia, que el ser humano empieza a desarrollar, son las que la tradición filosófica ha denominado "razón" e "intuición". La razón se nos aparece como la capacidad humana que permite producir en nuestra mente un proceso metódico, más o menos riguroso, para encontrar la causa de un evento, o para prever con anticipada seguridad las consecuencias de una determinada acción. Por su parte, la intuición, que puede estar apoyada por la razón, es la capacidad para ver mental-

mente, con emocionada claridad y profundidad, aquello que los sentidos no son capaces de apreciar. La intuición es el gran puente, a su vez, para el desarrollo de otra facultad del ser humano, cual es la de apreciar valores.

Inicialmente, corresponderá a la razón facilitar el análisis de las situaciones que el hombre enfrenta, dicotomizando los elementos que considera: ella separa en blanco y negro, ayuda a discernir entre lo bueno y lo malo. Toda esa capacidad mental tiende a polarizar la visión que el hombre logra de las cosas. Los mecanismos de defensa internos proyectan todo lo negro y lo malo sobre el enemigo y surge, de este modo, para sí mismo un yo inmaculado y bondadoso que empieza a experimentar el sentimiento de lo justo.

EL NIVEL HUMANISTA

Es tal vez a partir de este último sentimiento de justicia, que el ser humano logra superar el primer nivel de "animal cultural". La necesidad de encontrar lo justo requiere preguntarse a sí mismo por la verdad de la propia posición. Así, el hombre toma con-

ciencia de las tendencias que lo manejan y esclavizan, y es capaz de vincularse íntimamente con los demás. Aparece con más fuerza ante sus ojos la necesidad de solidarizar y cooperar con sus semejantes. Ya no será el placer el fin de sus acciones, sino que irá al encuentro de una felicidad mucho más profunda: la que le otorga la búsqueda de la verdad y del bien.

El ser humano, en este segundo nivel que denominaré **humanista**, plantea ante el mundo y frente a sí mismo una actitud de asombro. La razón será más rigurosa para explorar los caminos que la conducen a la verdad, y la voluntad será capaz de dominar las propias tendencias y de conducir a la acción por la ruta del bien. De igual modo, la valorización ampliará su gama más allá de lo puramente utilitario y podrá apreciar intensamente lo bello en cuanto bello, y lo bueno en cuanto bueno.

A pesar de su inmenso poder de penetración en los misterios de la vida, la razón no es capaz de dar cuenta de todo. Balbucea frente al tiempo y al espacio. No puede comprender exactamente el sentido de la existencia del mundo, de la existencia del hombre, que deseando proseguir su vida, tiene que morir como cualquier otro ser de la naturaleza. Estas barreras no pueden ser traspasadas por las capacidades propias del hombre. Tendrá que dar un paso esperanzado hacia la obscuridad; de lo contrario, se encerrará en un angustioso círculo de interrogantes que nunca le permitirán el sosiego del espíritu.



EL NIVEL DE LA BUSQUEDA DE DIOS Y DE LA TRASCENDENCIA

La razón debe entregar así sus inquietudes a la "intuición trascendente". Y con un gran sentido de la contingencia humana, y con profunda humildad, deberá reconocer que

ella misma es limitada e inapropiada para encontrar la salida de esa especie de burbuja de cristal que la tiene prisionera.

La intuición hacia lo trascendente permitirá al hombre, humilde y esperanzado, emprender la marcha oscura hacia un supremo ser, aparentemente lejano, pero que se va dilucidando a través de las múltiples manifestaciones, tanto externas como internas, que el propio ser humano experimenta. La grandiosidad del universo, la eventualidad incontrolable de los acontecimientos, los insondables misterios que la actitud de asombro nos pone en frente, nos impulsan ahora a buscar, no ya el placer ni la propia felicidad, sino algo mucho más completo: la plena identificación con el espíritu que anima toda la creación. Nos moverán ahora la fe y la esperanza de que, en ese espíritu de amor y perfecta unión con todos los demás, hallaremos la verdadera paz.

LOS TRES NIVELES

Aunque no ha sido mi intención, es posible que se piense que el nivel uno es menos importante. Si bien es cierto que el hombre está movido allí por fuerzas de carácter egocéntrico, que la valoración de sus semejantes y de las cosas es primordialmente utilitaria y que busca permanentemente su satisfacción, es necesario considerar que son, precisamente esas tendencias, las raíces profundas que lo vinculan con la naturaleza misma. Por lo tanto sería impropio calificar esas fuerzas como negativas o no válidas, y sostener que sólo sería buena la búsqueda de la trascendencia y de Dios, que se desarrollan en el tercer nivel.

Para una adecuada comprensión de este esquema de tres niveles, es importante señalar que en el hombre real e histórico ellos nunca han dejado de estar juntos. Lo que sí ha existido y aún existe en cada uno de nosotros, es un proceso de desarrollo paulatino en el que cada nivel se va estructurando, con mayor o menor énfasis en forma interrelacionada.

La consideración de la "integridad" del hombre en los tres niveles es importante, porque la tentación de explicar o vivir el mundo desde la perspectiva de sólo uno o dos de estos niveles, conlleva necesariamente a una incapacidad de entender al ser humano en toda su multiplicidad de dimensiones.

EL ESCULTISMO: ENCARNACIÓN DE UNA VISIÓN INTE- GRAL DEL HOMBRE

En el escultismo se mencionan tres amplios principios: el principio espiritual, el principio social y el principio personal. Estos los relacioné con mi idea del hombre en sus tres niveles, y pensé que realmente había allí un



aspecto de vital importancia que orientaba hacia una reflexión sobre el movimiento scout.

Cuando se le preguntó a Baden Powell dónde entraba la religión en el escultismo y guidoismo, éste contestó: "No entra en absoluto. Ya está allí. Es un factor fundamental implícito en el escultismo y guidoismo". El enfoque educativo total del movimiento consiste en ayudar a los jóvenes a trascender el mundo material e ir en busca de los valores espirituales de la vida; pero, para el fundador, lo anterior se logra en la medida que el muchacho contribuya al desarrollo de la sociedad, basado en el respeto a la dignidad del hombre y a la integridad de la naturaleza, y siendo al mismo tiempo responsable del desarrollo de sus propias capacidades.

He aquí, en mi opinión, el elemento crucial del movimiento. La intuición genial de Baden Powell fue considerar al niño y al joven como un total; fue ver estas tres dimensiones en su proceso dinámico de desarrollo integrado. Si se quiere seguir sus pasos, no basta con conocer sus escritos y sus hechos; se debe tratar de sondear profundamente en su sentido de la vida, en el espíritu que animó su acción.

¿Qué rasgos de la personalidad del fundador son los que más nos llaman la atención? Personalmente, me impresiona su capacidad para combinar características, acciones y elementos que en un primer mo-



pequeños grupos, y tantos otros elementos que Baden Powell impone y sugiere, no son recetas mágicas que, por el mero hecho de ponerlas en práctica, aseguran el logro de los altos fines educativos que persiguen. Si no existe en el educador scout una clara conciencia y, al mismo tiempo, una vivencia profunda del sentido integral de vida que Baden Powell nos ha legado, no se obtienen sino caricaturas del escultismo, que lamentablemente a veces, sin darse cuenta, se pueden estar proyectando.

Mi propósito inicial de explorar este difícil bosque que es nuestra propia existencia, aparte de servir como una contribución a la reflexión sobre nuestro quehacer como scouts y guías, estaba motivado por el deseo de rememorar la figura del fundador.

El mensaje de Lord Baden Powell está implícito en toda su vida y obra. Sin embargo, su más elevada intención está en las palabras que escribiera poco antes de morir.

"Toca al hombre restaurar para sí las bendiciones de la paz, con la prosperidad y la felicidad que ella trae para todos."

"Como primer paso para obtener esto, se necesita desarrollar el espíritu de buena voluntad y tolerancia, la verdad y justicia, que sustituye a la envidia, al odio y a la malicia."

"En unos cuantos días, los jóvenes de hoy serán los hombres de sus respectivos países. Parece que a nosotros, los scouts, se nos brinda la oportunidad de ayudar a hacer que el péndulo regrese hacia el sentido común, la claridad, el amor y el servicio."

Las fotos que ilustran este artículo nos fueron proporcionadas por la Asociación de Guías y Scouts de Chile, primera fundada en América y segunda en el mundo.

mento parecieran ser diametralmente opuestos. Por ejemplo, la importancia que Baden Powell otorga al juego, le llevó a armonizar la competencia con el sentido de equipo; la diversión con la seriedad; la audacia con la poderación, la astucia con el respeto a las reglas.

La vida al aire libre es para el fundador otro de los aspectos importantes en que basa su método educativo; ella se plantea, no sólo como portadora de beneficios para el desarrollo físico de los jóvenes, sino que sobre todo, para su desarrollo intelectual y afectivo. Los numerosos desafíos que presenta la naturaleza estimulan las capacidades creativas de los jóvenes, y les permiten encontrar soluciones fundadas en la combinación de elementos que rara vez ofrece la vida organizada de la ciudad.

Otra pregunta que se debería hacer en nuestra reflexión es: ¿Por qué perdura la obra de Baden Powell?

Desde mi punto de vista, la obra del fundador, más que por su notable originalidad pedagógica y su genial adelanto frente a las concepciones educativas de su época, perdura y se fortalece por el espíritu de lo que he llamado "integralidad", y que él supo imprimir e irradiar en cada uno de los componentes de su método educativo. El sentido de la promesa y la ley, la importancia del "aprender haciendo", la necesidad de desarrollar las actividades por medio de la pertenencia a



INACAP: Una concepción Integral de la Formación Profesional en Chile.

FRANCISCO WORLITZKY M.
M. A. EN EDUCACIÓN
FUNCIONARIO INACAP

Los Programas de Formación Técnico-Profesional de jóvenes y adultos y de Capacitación de Trabajadores que desarrolla INACAP, corresponden a estrategias y acciones concretas perfectamente integrables bajo el concepto moderno de Educación para el Trabajo.

En efecto, la concepción, diseño y desarrollo de carreras técnicas y profesionales con una clara orientación y desenlace ocupacional permite ofrecer alternativas de profesionalización estudiantil de nuestro país, en los diferentes sectores productivos y de acuerdo a los programas de desarrollo a nivel local, regional y nacional. A la vez, los trabajadores de empresas públicas y privadas pueden acceder a los programas de formación de técnicos y profesionales, como un medio efectivo para la sistematización y perfeccionamiento de conocimientos y habilidades adquiridos empíricamente en el transcurso de su vida social y laboral.

Paralelamente y en lo que a los Programas de Capacitación concierne, INACAP promueve diseñar y ejecutar acciones de calificación profesional habilitante para los trabajadores de todos los niveles de la pirámide ocupacional de las empresas, en beneficio de su personal y de su productividad, como asimismo para los trabajadores que buscan trabajo por primera vez y los temporalmente desocupados.

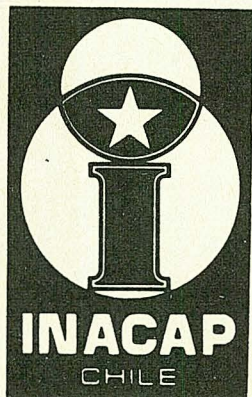
En el caso de las acciones destinadas a las Empresas, éstas deben reunir los requisitos de :

- Adecuabilidad; correspondencia entre estrategias y medios y la realidad empresarial.
- Pertinencia; correspondencia entre objetivos y contenidos y el tipo y nivel de las necesidades detectadas.
- Oportunidad; correspondencia entre la acción a ejecutar y el grado de urgencia de la necesidad planteada.
- Integrabilidad; articulación de cada acción que se desarrolla en un sistema de formación y promoción ocupacional.

Como se desprende de lo expuesto, los esfuerzos institucionales en las dos áreas brevemente descritas proveen servicios educacionales y de capacitación que en la práctica se relacionan estrechamente, aprovechando experiencias docentes de variada naturaleza las que enriquecen considerablemente los planes curriculares de los distintos Programas que INACAP desarrolla.

INACAP

LA ENSEÑANZA CON VISIÓN DE FUTURO



**INSTITUTO PROFESIONAL
CENTRO DE FORMACIÓN TÉCNICA**

Premio Nacional de Literatura 1961

MARTA BRUNET: palabras para



niños y maestros

No deja de ser curioso y significativo que las tres autoras galardonadas hasta hoy con el Premio Nacional de Literatura hayan destinado parte importante de su obra a los niños. Dentro de las naturales diferencias que las separan y las distinguen, esta común vinculación con los pequeños no solamente las une: también las enaltece.

Lo dudoso y lo indudable

Nos interesa destacar ahora el aporte de Marta Brunet a la literatura infantil.

Hija de chileno y española —Ambrosio Brunet Molina y María Presentación Cáraves de Cossío—, nació en Chillán en 1897. Esto según las fuentes que consideramos más dignas de crédito*, aun a riesgo de anteponer la verdad a la cortesía, ya que no faltan los que aseguran que fue en 1901, duda que tratándose de algo que afecta a la edad de una mujer, nos parece siempre respetable y pertinente.

De lo que sí estamos ciertos es que a publicación de su primer libro tuvo especial

Prof. Miguel Moreno Monroy

importancia para las letras nacionales. Alone puntualiza al respecto:

"La literatura femenina empieza a existir seriamente en Chile con igualdad de derechos que la masculina el año 1923 cuando aparece **Montaña adentro**, de Marta Brunet. La sorpresa de todos fue enorme. Se esperaba una novelita de un señorita muy compuesta; se halló una recia obra, audaz, sólida, hecha de duros metales, inatacable en su brevedad. El dominio de la lengua, castiza y sabrosa, competía allí con el conocimiento de la vida. ¡Y qué mirada clara, recta, audaz, para enfrentarla! Nada semejante se había visto hasta entonces dentro de su género: se habló de Maupassant".

El tiempo vino a confirmar que críticos y lectores no se equivocaban. Sumándose a **Montaña adentro**, otros libros como **Bestia dañina**, **Don Florisondo** (ambos de 1926), **Reloj de sol** (1930), **Cuentos para Mari-Sol** (1934), **Aguas abajo** (1943), **Humo hacia el sur** (1946), **Raíz del sueño** (1949), **Amasijo** (1962), para no citar sino algunos, corrobora-

raron la calidad de la obra de la autora, a la que en 1961 se le otorgó el Premio Nacional de Literatura.

Su obra en el programa

Desde hace mucho tiempo los relatos de Marta Brunet están incluidos en los textos de lectura que se utilizan en nuestras escuelas. Actualmente, en el programa de Castellano de Educación General Básica, entre las obras que se sugieren para el primer ciclo figuran **Cuentos para Mari-Sol** y **Aleluyas para los más chiquitos**; para 5º y 6º Año, dos cuentos que pertenecen al primero de estos libros, y para 7º y 8º Año, "Hija de ricos" y "Plaza de mercado".

Estimamos, sin embargo, que hay diversos aspectos de su obra para niños que aún no se conocen de manera suficiente, y que constituyen un aporte enriquecedor para alumnos y profesores que utilizan dicho material.

A esto hay que agregar las valiosas opiniones de la autora acerca del universo infantil y, más específicamente, del cuento para niños. Fruto de su larga experiencia en

* Entre ellas, las **Obras completas** de Marta Brunet. Edit. Zig-Zag, Stgo. de Chile, 1963.

este campo, sus palabras son una grata, viya y permanente lección para los profesores y para todos los que algo tienen que ver con la literatura destinada a los pequeños.

Cuento y teatro para niños

La obra narrativa de Marta Brunet dirigida a los niños está contenida fundamentalmente en **Cuentos para Mari-Sol**.

Tenemos a la mano la edición realizada por Zig-Zag en 1966, con ilustraciones de Maruja Pinedo.

El libro incluye los "Cuentos para Mari-Sol" y "Las historias de Mama Tollita". Son, en total, diecinueve relatos, a los que se añade una obra teatral, "Carolita, Chumingo y el Árbol Solo", que cierra el volumen.

La mayoría de los personajes de sus cuentos son animales, a los que Marta Brunet presenta de modo gráfico y simpático: "las señoras Cachañas son muy amigas de la sociedad y del comadreo y a los señores Pidenes les encantan los corrillos"; el señor Chunchu "con su paso de grave notario salió de la casa, dejando la puerta bien cerrada para evitar robos".

La autora sabe acercar personajes y ambientes al lector, logrando que hasta lo más distante parezca próximo y familiar. Así, nos muestra, por ejemplo, a San Pedro "asomado a una de las ventanas del cielo, tomando el fresco", o describe el Paraíso "como un fundo grande bien bonito".

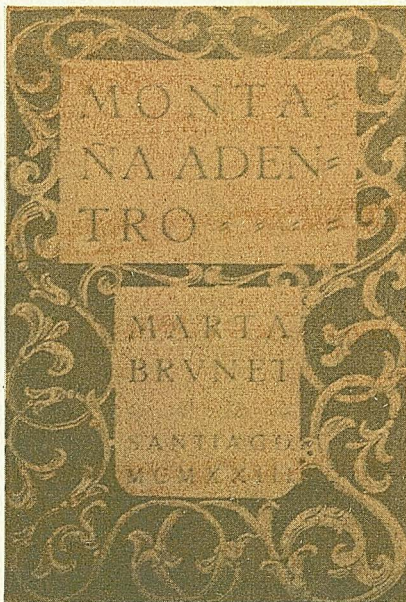
Otras veces el relato se torna finamente poético: "Estas señoritas Luciérnagas son bailarinas de oficio, y están siempre dando representaciones nocturnas al aire libre, vestidas con coseletes de azabache y luciendo sus lindos ojos de luz celeste".

Marta Brunet, como ya se ha observado, utiliza eficazmente la personificación y la comparación. Lo mismo puede decirse de la reiteración: "Andando, andando — escribe en uno de sus cuentos— Llegó Don Ratón del Campo al puente sobre el río, se subió a la baranda y allí se quedó mirando la luna reflejada en el agua, tan grande y tan redonda y tan blanca".

En muchos de los cuentos del libro y en la obra teatral ya mencionada, se muestran los beneficios o daños derivados de diversos hechos o actitudes. Sin caer en recomendaciones de carácter moral ajenas al relato, vemos lo que puede lograr la solidaridad en "Mamá Condorina y mamá Suaves-Lanas" y en "Historia de los amigos de Azulina"; la transformación casi milagrosa de uno de los personajes, gracias a la comprensión y al afecto de otro, en "Carolita, Chumingo y el Árbol Solo". "Con la bondad se puede llegar al fondo de todo", expresa Carolita, mientras el Árbol explica su cambio reconociendo que, al ser pronunciadas por la niña, "las palabras de amor que nadie me decía rompieron la costra de mi egoísmo".

Otros relatos, en cambio, patentizan los perjuicios que acarrearán la adulación y la am-

- Su contribución a la literatura infantil es amplia y variada.
- Sabe acercar personajes y ambientes al lector, logrando que hasta lo más distante parezca próximo y familiar.
- En sus poemas —especialmente aleluyas— se encuentran el estilo directo y desenfadado, el ritmo ligero y el tono lúdico que tanto agradan a los niños.



"Montaña adentro", primera obra publicada por Marta Brunet en 1923.

bición ("Historia del Ratón que engañó a la Zorra"), o los perniciosos extremos a que conduce la avaricia ("Historia de los Albatros sabios").

Conviene recordar también que, además de los cuentos que se reúnen en este libro, hay otros relatos de la autora apropiados para los pequeños, como "Francina", incluido en **Reloj de sol**, y que narra de manera delicada, real y profunda, el momento preciso en que una niña descubre que ya es una mujer.

Poesía infantil

Menos conocidos que sus relatos para niños, son los poemas infantiles que contiene su libro **Aleluyas para los más chiquitos**, publicado por Editorial Universitaria en 1960, con ilustraciones de Roser Brú.

El volumen nos llama la atención principalmente por dos motivos: por mostrar una nueva faceta de la creación literaria de Marta Brunet: su poesía para la infancia, y por la forma elegida para expresarse, la aleluya: pareado de versos octosílabos, generalmente de carácter popular.

No está de más señalar que las aleluyas fueron en un comienzo estampitas de asunto religioso; en cada una de ellas estaba impresa la palabra **aleluya** y el día Sábado Santo el celebrante las arrojaba al pueblo. Por extensión, se denominó aleluya a cada una de las estampas que, formando serie, contienen un pliego impreso, incluyendo por lo general versos pareados que explican el asunto.

Las aleluyas, que tuvieron gran difusión en España en los siglos XVIII y XIX, se referían a diversos temas; así mientras unas narraban vidas de santos o pasajes de la Historia Sagrada, había otras sobre el mundo al revés, políticos de la época, soldados, toros, etc. Esta variedad temática revela que existían aleluyas para adultos y aleluyas para niños.

Marta Brunet escoge esta forma y la renueva con desenvoltura y humor. El libro comprende siete poemas de índole narrativa —"Conejín el Tragón", "El mundo al revés", "Historia del Osito Goloso", "Historia de la Gallinita Negra", "El Tribunal de los Pájaros", "Una historia con pingüinos" e "Historia del Gato Güiña y la Gata Morisca"— y en ellos se encuentran el estilo directo y desenfadado, el ritmo ligero y el tono lúdico que tanto agradan a los niños.

Así, en "El mundo al revés" vemos en acción a varios clientes de una singular tienda:

"Una Polilla muy fina
entró a comprar naftalina.

La Foca de modo extraño
probóse un traje de baño.

Entró un Ratón a deshora
pidiendo un Gato de Angora.

Y un Cienpiés al poco rato
se llevó un solo zapato".

CUENTOS para MARI-SOL

Marta Brunet



La lectura de "Cuentos para Mari-Sol" se recomienda en los programas oficiales de educación general básica.

Para el profesor que narra

Valiosas orientaciones de permanente valor para los profesores se hallan en su ensayo **El mundo mágico del niño**.

Como fundamento del título de su trabajo, Marta Brunet expresa: "El niño pequeño vive en un ambiente mágico en la más pura esencia de la palabra. Detrás de cada cosa advierte un sentido oculto, del que la cosa misma es sólo un símbolo. El mundo exterior no es para él solamente una organizada hostilidad o un posible manantial de goce; es algo más: una inagotable caja de sorpresas ante la cual toda expectativa es posible".

Luego, en otro pasaje de su ensayo, señala: "Nunca debe olvidarse que la condición fundamental de la magia, es lo que se llama "participación mística". El niño oye un relato y sin dejar de ser auténticamente él mismo, se identifica de modo pleno con los protagonistas. Es más, si el narrador no logra hacerlo sentir que él, el propio niño, es el héroe de la historia, puede considerar seguro su fracaso. El niño, desde que nace, se siente centro de su mundo, hacia él convergen todas las preocupaciones de sus padres y maestras, y siente la necesidad de que suceda lo mismo en el mundo de su imaginación. Es a él a quien tienen que acontecer las cosas maravillosas o terribles de las aventuras que oye narrar, y que por ello pasan a formar parte de sus propias experiencias identificadas con

las de su extirpe. Cada niño se siente más seguro de sí al identificarse con 'el niño' ideal de su raza o pueblo".

Con respecto a la forma en que debe realizarse el relato, agrega que "es conveniente que la narradora esté en posesión plena de sus medios físicos, desarrollados mediante una técnica adecuada de respiración y fonética e incluso de impostación de la voz. Deberá saber modularla oportunamente, enriqueciéndola de matices que se adapten a las situaciones alternativamente dramáticas o cómicas de lo que está refiriendo. Será capaz de intercalar una pequeña canción, si viene al caso, y utilizará debidamente las onomatopeyas y las rimas, a las que son tan sensibles los niños, por cuanto facilitan su fijación en la memoria. Deberá la maestra haber memorizado previamente el relato, y no mostrar durante el transcurso del mismo el menor titubeo, que no le será perdonado por su auditorio, tan inocente como implacable. Porque no se olvide que para él no existen posibilidades de titubeo en lo real, y el cuento debe abarcar la totalidad de lo real. Sabrá manejar los cambios de tono y subrayarlos con una mímica tan adecuada como parca, sin llegar al manoteo de las recitadoras afectadas, porque nadie es más sensible que el niño a la falta de naturalidad. Podrá en este caso mirar a su maestra con asombro, acaso con temor, pero en modo alguno se sentirá identificado con el cuento, que no debe ser para él una representación dramática, sino la vida misma".

"Prestará especialísima atención a los diálogos haciendo resaltar las diferencias de los caracteres con modificaciones en el tono de la voz, pero sin caer en lo caricaturesco: nunca debe olvidar que el niño no necesita que le den el cuento 'hecho', tanto como que le faciliten los elementos para que él lo construya a su modo y manera. El mejor de los actores jamás podría sustituir como relator de cuentos a una madre ignorante, a una vieja sirvienta encariñada con el niño hacia el que se dirige, y por eso toda la técnica, a la que no conviene de ningún modo menospreciar, debe quedar supeditada a eso que no se puede aprender y que no puedo llamar sino por su verdadero nombre: amor al niño."

La difícil correspondencia

La contribución de Marta Brunet a la literatura infantil es, como hemos visto, amplia y variada. No es frecuente encontrar autores que, teniendo una concepción tan clara de lo que es el mundo del niño en su realidad más honda, sepan proyectar creadoramente su personal conocimiento y experiencia al campo de la literatura.

Nuestra autora logra esa difícil correspondencia. Lo demuestra palmariamente con su propia obra. Y no satisfecha con eso, deja para los maestros unas palabras ciertas y orientadoras, maduras y a la vez germinales.



INSTITUTO
PROFESIONAL
DEL PACÍFICO

Casa Central

Arturo Prat 386, Casilla 348-V
Teléfonos 395655/395698/31623
Santiago, Chile

Decreto Exento Nº 10 del 18 de Enero de 1982 del Ministerio de Educación.

Miembro del Consejo de Institutos Profesionales Privados.

CARRERAS PROFESIONALES:

DISEÑO GRÁFICO:

Director: José Korn Bruzzone
(Diseñador Gráfico Universidad de Chile; miembro ICOGRADA Chile)

Duración: 9 semestres

Descripción: Carrera concebida para habilitar profesionales capaces de evaluar, planificar, diseñar y producir mensajes visuales bidimensionales para Corporaciones, Empresas, Instituciones o Personas.

Vacantes 1983: 110

ADMINISTRACION DE EMPRESAS:

Director: Juan Cavada Artigues
(Ingeniero Comercial Universidad de Chile; Master Economía del Desarrollo).

Duración: 8 semestres

Descripción: Carrera orientada a la entrega de una formación integral en las áreas de Marketing, Auditoría y Finanzas y Recursos Humanos.

Vacantes 1983: 165

PUBLICIDAD:

Director: Hernán Contreras Pezzani
(Psicólogo Universidad Católica)

Duración: 8 semestres

Descripción: Carrera concebida para preparar profesionales capaces de evaluar, producir y administrar recursos publicitarios en Agencias de Publicidad, Medios de Comunicación, Empresas de Estudios de Mercado y Empresas de diversa índole.

Vacantes 1983: 220

Planes y Programas de las carreras de Administración de Empresas y Publicidad, en trámite de aprobación ante la Entidad Examinadora.

Interesados solicitar prospectos de admisión en Casa Central

Fundación Julio Ortúzar Rojas

TEATRO CHILENO Y “TEATRO SOBRE TEATRO” EN NUESTROS ESCENARIOS

Manuel Peña Muñoz
Profesor de Literatura y Lengua Españolas
Instituto Chileno de Cultura Hispánica

El Teatro Popular El Telón está presentando en la Sala Camilo Henríquez de Santiago la obra **El toro por las astas**, del dramaturgo chileno Juan Radrigán. Solamente desde hace tres años este escritor ha venido representando sus obras en nuestros escenarios. La primera de ellas fue “Testimonios para las muertes de Sabina” con Arnaldo Berríos y Ana González, en la Sala El Ángel. Luego vinieron “Hechos consumados” y “Las brutas”, estrenada en Valparaíso por el Grupo El Farol. En diversas provincias y también en Santiago, ha presentado su obra “Redoble fúnebre para lobos y corderos”, que consta de tres piezas breves. Juan Radrigán tiene en carpeta otras obras para estrenar, todas ellas referidas a personajes marginados, profundamente melancólicos, que van en busca de la dignidad.

No hay milagros. **El toro por las astas** corresponde a una etapa más madura en el teatro de Radrigán, pues si bien sus obras anteriores tenían gran calidad y fuerza, no siempre fueron representadas por grupos profesionales, perdiendo en el montaje

mucho de su valor expresivo.

Esta vez, la vitalidad y poesía del texto dramático se ven realizadas por una puesta en escena impecable, dirigida por Alejandro Castillo, quien ha sabido conjugar los elementos plástico-teatrales para inundar la obra de una atmósfera lírica.

Pese a transcurrir en un prostíbulo “de mala muerte”, la obra logra elevarse a un tono de realismo poético, en el cual los personajes sueñan y se evaden de su sórdida realidad. Todos desean salir de ese burdel y convertirse en personas; para ello, esperan la venida de un “milagrero” que a fuerza de rezos, velas y penitencias, los redimirá de esta vida y les insuflará nuevas esperanzas. “Al pobre se le puede quitar el pan, pero no la esperanza” dice uno de los personajes en la obra. Lo dramático de la situación reside en que el “milagrero” no puede curarlos, porque no tiene poder alguno. Dice: “No hay milagros, el poder está en ustedes mismos... Hay que tomar el toro por las astas.

El final de la obra aparece subrayado por la buena iluminación de Juan Carlos Castillo, quien con juegos de luz y sombra, logra un efecto expresionista en el que se evidencian los sentimientos desencantados de los personajes. En las figuras realistas de las prostitutas de carne y hueso, que aparecen irreales bajo esta



Nancy Ortiz y Pepe Herrera en “El toro por las astas”, que se representa en el Teatro Camilo Henríquez.

iluminación fantasmagórica, se encierra todo un simbolismo; la luz de afuera, la luz de la calle las está llamando para cambiar de vida, sin embargo, son incapaces de luchar y quedan como espectros, caminando hacia su propia identidad a la muerte.

La poesía de los seres marginados. Juan Radrigán sabe conferir espiritualidad y magia a situaciones en apariencia vulgares. Sus mendigos, pordioseros, locos de la calle, prostitutas, carretoneros, mujeres trastomadas y sucias, bandidos, personajes de prostibulos, logran traspasar la frontera prohibida para llegar a niveles poéticos, de tonalidades emotivas, suavemente sentimentales o esperanzadoras. Esos seres marginados en la pobreza nos hablan con violencia y brutalidad; y sin embargo, logran estremecernos por sus verdades, sus ansias de dignidad en el mundo que aparentemente ha olvidado vivir de pie.

Vale la pena cerrar los ojos un instante y escuchar cómo Radrigán hace hablar a personajes tan dolientes. El es un agudo observador del lenguaje y a la vez un creador que sabe manejar el habla popular dándole forma teatral. **El toro por las astas** reivindica

El toro por las astas viene a ser una de las más importantes obras del año por la riqueza poética de su texto dramático.

Basada en la correspondencia que durante años mantuvo George Bernard Shaw con Beatrice Stella Campbell, **Mi querido mentiroso** recrea toda una época teatral.

el teatro chileno en la figura de un dramaturgo que ha logrado en nuestro país representar simultáneamente hasta cuatro obras en lo que va del año, hecho verdaderamente extraordinario. La impactante fuerza de la situación; la ternura de sus personajes; la acertada dirección, escenografía e iluminación; el nivel de actuación, el humor negro y sobre todo, la riqueza poética del texto dramático, hacen de **El toro por las astas** una de las más importantes obras del año.



Sergio Aguirre y Anita Klesky, protagonistas de "Mi querido mentiroso".

Mi querido mentiroso.
El Teatro Américo Vargas presenta en la Sala Moneda la obra en dos actos **Mi querido mentiroso**, del dramaturgo norteamericano Jerome Kilty. Actúan en ella Anita Klesky y Sergio Aguirre, dirigidos por Sylvia Gutiérrez, desconocida hasta ahora en nuestros escenarios. La escenografía e iluminación están a cargo de Bernardo Trumper.

Mi querido mentiroso está basada en la correspondencia que durante muchos años sostuvo el dramaturgo inglés George Bernard Shaw con la actriz Beatrice Stella Campbell, convirtiéndose así la obra en lo que denominamos "teatro sobre teatro". Efectivamente, a través de la adaptación teatral de estas cartas, podemos documentarnos acerca de una de las más apasionantes épocas en la historia del teatro universal, aquella que va desde fines de siglo pasado hasta la Segunda Guerra Mundial. El primer acto transcurre entre 1899 y 1914; el segundo, entre 1914 y 1940.

A través de los diálogos cara a cara y epistolares, que sostienen el dramaturgo y la actriz, conocemos una faceta desconocida del fenómeno teatral de esos años: la importancia de las "primeras figuras", la estrecha (y amorosa) relación entre autor y actriz, la decadencia de las estrellas, el drama de "aquella gente de teatro" que lucía trajes rutilantes en la escena y acababa sus días malamente, hojeando sus álbumes de recortes en una triste pensión.

Una atmósfera romántica y ligeramente "demodé" recorre esta pieza encantadora y agri dulce que evoca una época teatral, el talento de una actriz hermosa que terminó en la miseria y la inteligencia de un dramaturgo brillante que supo inspirarse en una mujer para escribir una de sus piezas más célebres, "Pigmallion", que posteriormente dio origen a la famosa comedia musical "My Fair Lady". Los entretelones de esta última obra, la difícil prueba de actuación que tuvo que sortear la actriz Stella Campbell para interpretar el rol protagónico en esta comedia, las vicisitudes que enfrentó al querer abrir camino en el cine sonoro de Hollywood, el miedo a la Primera Guerra Mundial, el terror a la Segunda, que cobró la vida del hijo de la actriz, el temor a la vejez y el dolor de comprobar que, pese a los años, la vida continúa y se está siempre comenzando de nuevo, como si de nada sirviera la experiencia.

Obras basadas en cartas y testimonios.

La obra parece estar en el fondo de una serie de piezas que recientemente se han representado en Chile y que aparecen escritas utilizando técnicas periodísticas, es decir, investigando en los textos de los autores y dando un tratamiento teatral a estos textos. Así tenemos el caso de "Emily" o "La Bella de Amherst" de William Luce, basada en los poemas de Emily Dickinson, o "Gabriela" de Jorge Marchant Lazcano. En España, el dramaturgo José Antonio Rial estrenó una obra sobre la muerte de Federico García Lorca, basada en testimonios y docu-



Anita Klesky en una escena de la obra de Jerome Kilty.

mentos. "Fulgor y muerte de Joaquín Murieta" de Pablo Neruda sigue igualmente esta línea de teatro de investigación documentada.

Mi querido mentiroso también es una obra basada en la teatralización de material literario, en este caso cartas. Sabido es que el género epistolar revela mucho de sus autores y, por eso, en los últimos años se han publicado también las cartas de Kalil Gibran dirigidas a una artista árabe ("Llama Azul"), como asimismo la nutrida correspondencia entre Henry Miller y Anais Nin.

Mi querido mentiroso fue estrenada en Chicago en 1957, actuando en ella el propio Jerome Kilty. Posteriormente ha sido muchas veces representada en diferentes capitales europeas. En 1960 fue protagonizada en París por la actriz española María Casares y Pierre Brasseur. En Chile fue representada en 1964 por Pury Durante y Américo Vargas.

La dirección del espectáculo es débil, sin embargo se salva gracias al atractivo del texto. Aquellas cartas guardadas en una caja de sombreros debajo de la cama han dado la vuelta al mundo en esta deliciosa teatralización. Aunque un tanto aséptica y de ningún aporte a nuestra cultura nacional, **Mi querido mentiroso** merece ser vista por los amantes del teatro. A través de la pieza cobrarán vida aquellas conmovedoras cartas, logrando, como quería la actriz Beatrice Stella Campbell, que "el canto que vibra en ellas no se extinga".

En el Cerro Alegre de Valparaíso existe un conjunto de casas señoriales que forman parte del patrimonio arquitectónico de este puerto. Principalmente familias alemanas, francesas e inglesas habitaron estas mansiones de líneas neoclásicas con vitrales y escalinatas de mármol rosa, en cuyos salones se desarrolló una intensa vida cultural.

Ya Rubén Darío en su libro **Azul**, publicado en Valparaíso en 1888, nos habla de estas casonas "risueñas, escalonadas en la altura, rodeadas de jardines con ondeantes cortinas de enredaderas, jaular de pájaros, jarros de flores, rejas vistosas y niños rubios con caras angélicas". Otro artista, Alfredo Helsby, pintó estas casas al óleo en su célebre cuadro "Niña en el paseo Atkinson", que se halla en la Palacio Barburizza de este Cerro.

Justamente en una de estas casas de otro siglo vivió el doctor Edwyn Pastor Reed Rosas (1880-1960), quien escribió una página brillante en la historia artística y científica de Valparaíso. Su residencia, situada en la calle Guillermo Munich 204 del Cerro Alegre, frente al Hospital Alemán, fue escenario del costumbrismo intelectual de comienzos de siglo.

En los salones con piso de mosaicos de la planta baja o en torno a la pileta del jardín, se reunieron hombres famosos en tertulias donde se comentaba el último libro de Augusto D'Halmar, se elogiaba calurosamente la cuidadosa puesta en escena de "Wu Li Chang" de la Compañía de Ernesto Vilches y los dientes plateados que este actor utilizaba en su comedia "El Amigo Teddy".

En las reuniones del británico doctor Reed, los comensales tenían ocasión de intercambiar opiniones de vestuario y escenografía con los mismos directores o actores; conversar de música con los pianistas, sopranos o tenores operáticos del Teatro de la Victoria que este elegante an-

CITA DE ARTE EN LA CASA DEL DOCTOR REED

Manuel Peña Muñoz
Profesor de Literatura y Lengua Españolas
Instituto Chileno de Cultura Hispánica.

Valparaíso a comienzos de este siglo, cuando tenían lugar las reuniones en la casa del Dr. Reed.



fitión invitaba. Después de un concierto de piano en el Teatro Municipal de Viña del Mar o de una vermut de opereta en el Teatro Avenida, era seguro que el doctor Reed convidase a solistas, protagonistas e intelectuales de arte a una reunión de camaradería.

Allí era posible admirar su museo privado, fruto de un incansable esfuerzo. En anaqueles de vidrio el doctor Reed alineaba sus aves embalsamadas, insectos extraños y herbarios con helechos desecados, hojas de arbustos, flores secas y algas marinas deshidratadas. Su incansable espíritu científico lo llevó a indagar la flora y fauna chilena, destacándose en sus investigaciones botánicas y ornitológicas. Pero fue verdaderamente famoso por su colección de mariposas. En insectarios de cristal, el doctor Reed clavaba cuidadosamente mariposas chilenas: rojas, anaranjadas, amarillas, violetas o nocturnas, atrapadas con red

por él mismo —“Yo no persigo a las mariposas; ellas me persiguen a mí”—, llegó a afirmar. Aún hoy día, la agenda “Mariposas de Chile”, de la editorial Lord Cochrane, menciona el nombre del doctor Reed como descubridor de la Butlreia Sotoi, extraña mariposa capturada en las quebradas de Valparaíso.

Otro aspecto interesante de la vida de este médico es su libro de firmas, verdadero documento de época que nos arroja datos importantes para conocer el movimiento artístico del Valparaíso antiguo. Escritores, músicos, dibujantes, políticos, deportistas, pintores, nadadores, ajedrecistas, atletas, poetas, pianistas, científicos, tripulantes, marinos y actores desfilaron por la casa y registraron sus nombres a lo largo de un siglo, dando testimonio de afecto y reconocimiento a la labor investigativa de este científico que amó los movimientos espirituales del ser humano.

Entre las visitas ilustres figuran presidentes de Chile, como don Arturo Alessandri y don Carlos Ibáñez; destacados escritores como Augusto D'Halmar amigo personal del doctor Reed; ajedrecistas famosos, como José Raúl Capablanca; cantantes de prestigio mundial, como Conchita Piquer, quien visitó al doctor Reed acompañada de su esposo, el torero Márquez; músicos como Nicanor Molinare, amigo íntimo de la familia.

Cierra el álbum de firmas un poema de María Charlotte, Marquesa de las Siete Iglesias, personaje mágico y literario del Valparaíso antiguo:

*“Cuando yo me muera
los soles y lunas
seguirán girando...
Cuando yo me muera
tan sólo mi estrella
caerá llorando...
Cuando yo me muera
los soles y lunas
seguirán girando...”*

Actualmente el Museo del doctor Reed ha pasado a formar parte del Museo de Historia Natural de Viña del Mar.

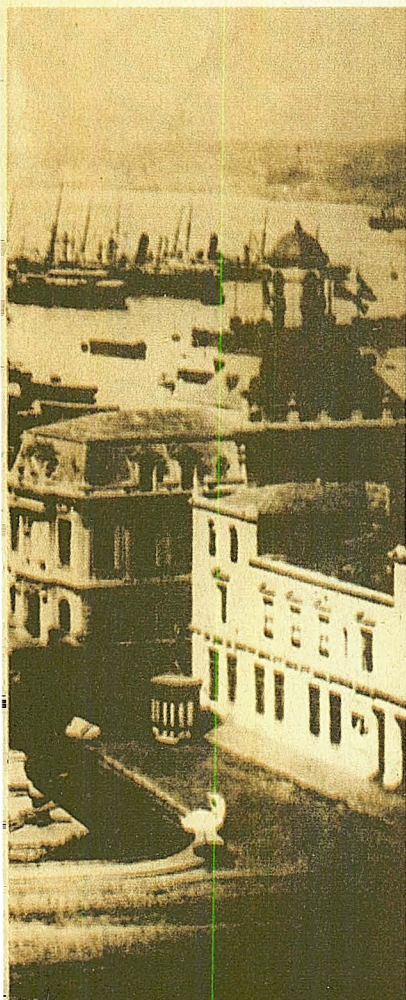
● **Residencia del famoso médico porteño fue centro de intensa vida cultural.**

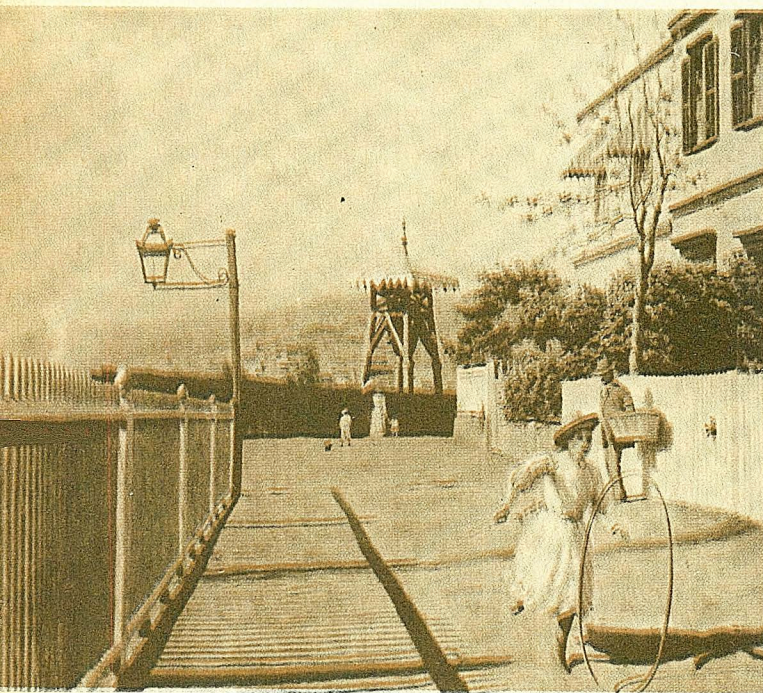
● **En sus tertulias se reunía la élite intelectual y artística del país.**

En su antigua residencia y en sus garajes y caballerizas transformadas, viven sus hijos y descendientes. Entre los objetos personales que se conservan figuran sus álbumes, su cachimba, su bastón, su vitrola, su estatua de Hermes, su retrato sobre la chimenea, sus medallas en vitrinas, sus pesadas cortinas de color granate elegidas por él mismo, sus fotos en las Comidas del Ciervo del Club de Pesca y Caza, principal-

mente su colección de abanicos autografiados. El hobby, extravagante y romántico, delata la personalidad exquisita de este médico. Entre estos abanicos se destaca uno de varillaje de carey con país de papel de seda, autografiado por el poeta español León Felipe, o aquel otro, más elegante, que ostenta la rúbrica barroca en tinta verde turquesa de Maurice Chevalier.

La personalidad fascinante de este médico quedó grabada





Cuadro "Niña en el Paseo Atkinson", de Alfredo Helsby, con las casonas de Valparaíso que impresionaron a Rubén Darío.

en quienes lo conocieron. Fue un soñador y un excéntrico; tuvo algo "de loco y de poeta".

Inmovilizó con su mirada penetrante, bajo sus gafas ópticas, a quienes lo conocieron. Todos caían en su embrujo y en torno a él depositaron los artistas sueños, temores y deseos. Su museo se convirtió en el almacén de los manuscritos inéditos de escritores, filósofos y gente que creyó en el arte como forma única de vida.

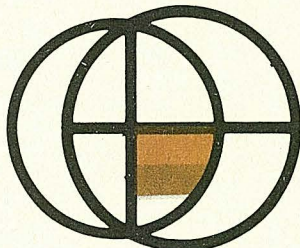
En este sentido fue un mecenas, un hombre de cultura sólida, intrínsecamente europeo, como pocos.

Sus salones literarios recuerdan los de la época de Luis XIV; su actividad intelectual y científica, la de los eruditos del siglo XIX. A pesar de su luminosidad, hubo siempre en torno suyo una aureola trágica

como la de los románticos. Sus parientes tuvieron desenlaces dramáticos, finales tristes. Muchos de sus visitantes ilustres murieron trágicamente en accidentes, como el actor Ernesto Vilches o Fernando Rex, último Zar de Bulgaria.

Valparaíso vivió en esos años su época dorada. En ese crisol de cultura y sabiduría, en esa "atmósfera cultural" de que hablaba Oscar Wilde, forjó este médico romántico su espíritu.

El doctor Reed permanecerá unido a la historia artística y científica de este puerto y será recordado siempre por su capacidad de trabajo, autodisciplina y rectitud, como también por haber sido un hombre brillante, cosmopolita, estrambótico y genial.



ESUCOMEX

CENTRO DE ESTUDIOS SUPERIORES

CARRERAS GRADO TECNICO



PUBLICIDAD

duración:
4 semestres



COMERCIO
EXTERIOR

duración:
4 semestres



SECRETARIADO
EJECUTIVO

duración
3 semestres



SECRETARIADO
EJECUTIVO
BILINGÜE

duración
4 semestres



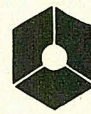
ADMINISTRACION
DE EMPRESAS

duración:
4 semestres



TURISMO

duración:
4 semestres



DECORACION
DE INTERIORES

duración:
4 semestres

- Convenios Internacionales para Alumnos y Profesores.
- Planes y Titulos Reconocidos por el Ministerio de Educación Segun Decreto 35 del 23/2/82.

NUESTRAS SEDES

EJERCITO N° 119
FONO: 721909
SANTIAGO CENTRO

JOSE TORIBIO MEDINA N° 29
FONO: 63180
SANTIAGO CENTRO

ALMTE. PASTENE N° 266
FONO: 44501
PROVIDENCIA

Ricardo Krebs Wilckens,



PREMIO NACIONAL DE HISTORIA 1982

Raúl Viveros Herrera
Periodista en Educación

Autor de 17 libros de Historia Universal de Chile, y de numerosos textos escolares, nuestro entrevistado desde el mes de agosto ha pasado a ser un hombre público, después de su designación como Premio Nacional de Historia 1982.

Maestro por 40 años, no sólo ha ejercido la docencia en nuestro país, sino también en universidades europeas. Es literalmente un pedagogo y por ello lo interrogamos en particular sobre la enseñanza histórica y la formación y perfeccionamiento del profesor de Historia.

- “Atribuyo al perfeccionamiento del profesorado una enorme importancia.”
- “Ahora existe la oportunidad de dar una enseñanza de la historia bastante completa.”
- “Me preocupa la formación del profesor de educación básica.”

El profesor Krebs y el CPEIP.

—Profesor, en 1966 usted fue Jefe del Departamento de Ciencias Sociales del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación, ¿qué importancia tuvo para usted esta actividad?

—Don Juan Gómez Millas fue el promotor del Centro de Perfeccionamiento. Allí reuní a un grupo de personas, entre las que se contaba el doctor Héctor Croxatto y me pidió la colaboración en lo referente a Historia. Yo acepté colaborar por el cariño que siento por él y porque me di cuenta que ésa era una posibilidad interesante de contribuir al mejoramiento de la enseñanza de la Historia.

“Atribuyo al perfeccionamiento del profesorado una enorme importancia, porque le ofrece al docente nuevas posibilidades que le permiten salir un poco de la rutina en que se debate normalmente, y porque en la enseñanza de la historia, igual que en otras disciplinas, permanentemente hay una renovación. Este ofrecimiento de don Juan Gómez Millas me permitió organizar acciones para que el profesor tuviera la oportunidad de conocer nuevos contenidos, nuevos enfoques, nuevos planteamientos metodológicos.

“Esa tarea se sigue realizando y es necesario que así sea, porque desde un punto de vista muy general, siempre existe la necesi-

dad de mejorar los niveles de enseñanza y en particular, el de la historia, que debe resultar interesante para el alumno."

La enseñanza de las humanidades.

—¿Cree Ud. que ahora la enseñanza de la historia no es interesante para nuestros estudiantes?

Un breve silencio demora su respuesta. Luego dice: "Esto es algo universal, no solamente chileno. No es que la enseñanza de la historia tenga problemas. Yo diría que la enseñanza de las humanidades presenta mayores problemas que antes. La fascinación de la ciencia y la tecnología y las mejores posibilidades profesionales que ofrecen las carreras técnicas hacen que los alumnos —como es natural— prefieran las disciplinas científicas y tecnológicas. Esto significa un problema muy serio para todas las así llamadas humanidades. Porque es lógico que si las humanidades —o disciplinas humanísticas— dejan de ser interesantes y dejan de atraer a alumnos inteligentes, el nivel va a bajar cada vez más.

Vemos actualmente que en los países altamente industrializados se está produciendo una reacción a favor de las humanidades nuevamente. Pero la fascinación por la ciencia y la técnica es muy propia en países en desarrollo, países que se ven frente a grandes problemas económicos, con desequilibrios sociales y que recién están iniciando el proceso de industrialización.

Todo profesor de colegio sabe, por experiencia propia, que actualmente enseñar humanidades se hace difícil. Con todo yo no soy un pesimista al respecto, creo que se debe enfrentar la realidad y hacer un esfuerzo especial para que la enseñanza de las humanidades y, en particular, la enseñanza de la historia sea lo más atrayente posible.

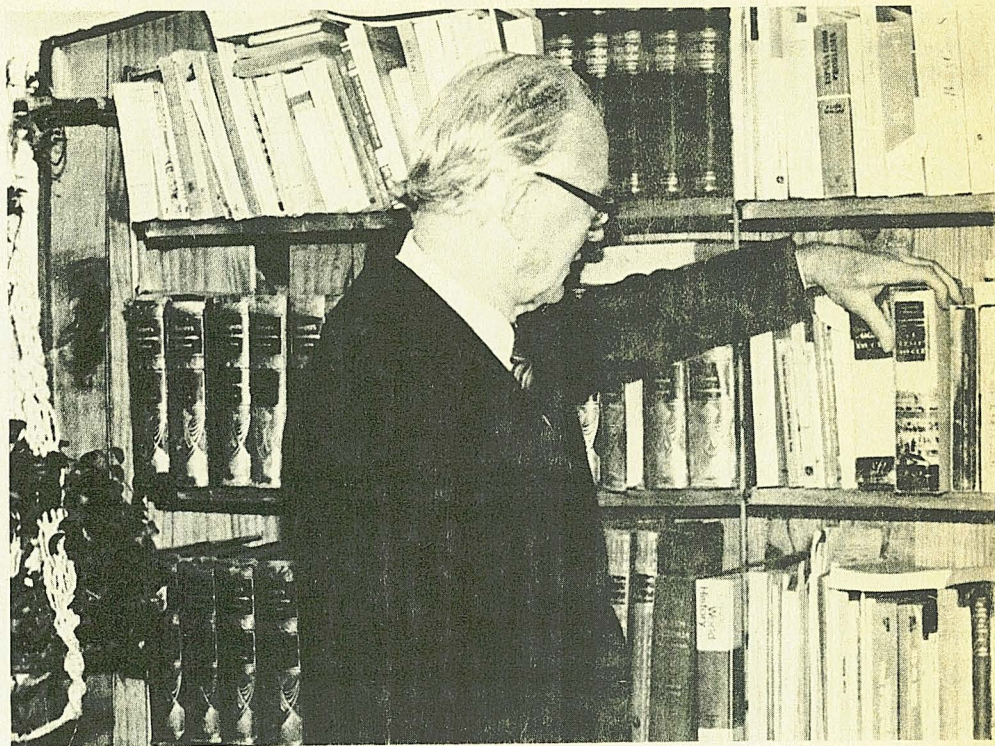
Historia atrayente.

—¿Y en qué consistiría ese "esfuerzo especial"? ¿Qué debería hacer el profesor de historia para hacer más atrayente su enseñanza?

—Debería motivar hacia el conocimiento y comprensión de contenidos que interesen realmente a la juventud y que formen parte de la preocupación de la comunidad.

"Al respecto, me parece que debemos registrar un hecho que tiene suma importancia para la ciencia histórica. La ciencia histórica del siglo pasado fue fundamentalmente historia de guerra, historia de los procesos políticos, historia diplomática. Eso concuerda con el hecho que en el siglo pasado esos problemas ocupaban un lugar central. Hoy en día, los problemas fundamentales que preocupan a las sociedades son problemas económicos, sociales e ideológicos. Me parece que es reconocido el interés por el pasado y buscamos en el pasado respuestas a preguntas que nos plantea el presente.

"Tenemos que tomar conciencia del hecho que realmente la juventud de hoy se interesa fundamentalmente por problemas sociales y económicos. Para responder a ese interés



El profesor Ricardo Krebs defiende el uso del texto escrito en la enseñanza, porque nuestra cultura de occidente sigue siendo una cultura basada en la palabra escrita.

debemos hacer una adecuación de los contenidos. No tiene mucho sentido, por ejemplo, hablando de Historia Universal, hacer una historia de la guerra de los treinta años o una historia detallada de las guerras de Luis XIV. Eso ya no interesa. En cambio, me parece que sí puede tener interés señalar por qué se planteaban conflictos religiosos en ese tiempo, por qué en un momento determinado una parte de los pueblos europeos ya no se sienten interpretados por la doctrina católica, por qué surgen las corrientes protestantes, por qué las nuevas tendencias del siglo XVIII. Y por otra parte los logros sociales: cómo se forman los grupos sociales, los problemas de clases.

"Una elección de contenidos facilitaría la labor del profesor para hacer la historia más interesante, sobre todo ahora que existe la oportunidad de dar una enseñanza de la historia bastante completa."

—¿Cómo es eso? ¿Antes no existía esa oportunidad?

—En la educación media hubo un tiempo en que, por ejemplo, la Historia Universal sufrió un gran detrimento, por varias razones, entre otras porque había quedado reducida a una unidad de cuatro horas en que solamente se enseñaba Historia de Grecia. Con la última reforma de planes y programas, la enseñanza de la Historia Universal comprende cinco horas a la semana. Es decir, Historia Universal y Geografía General, con esas cinco horas a la semana en el primer y segundo año de la educación media; después Historia de Chile, en tercero y cuarto años. Por ello digo que existe la oportunidad de dar una enseñanza bastante completa.

Ahora depende de los profesores, de los textos que se publiquen y de los medios que se proporcionen a los profesores, para aprovechar adecuadamente este horario.

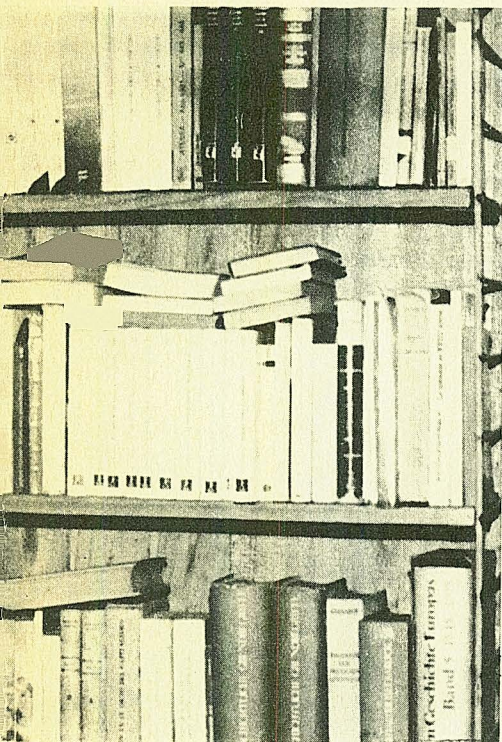
Los nuevos programas tienen que madurar.

Ya que ha tocado el tema de la reforma de planes y programas de la Educación Media, ¿cuál es su opinión al respecto?

—Ciertamente es necesario reformar de vez en cuando los planes y programas. La educación, como todo fenómeno histórico, se encuentra en un proceso de renovación, de continua renovación y, por lo tanto, es necesario revisar esos planes y programas. Sin embargo, me parece que las reformas no deben ser demasiado frecuentes, porque por querer cambiar mucho, a la postre no se cambia nada. Hay que dejar tiempo al profesor para que asimile los nuevos programas, para que se adapte y para que esté en condiciones de organizar su enseñanza de acuerdo a los programas. Por eso sostengo que sería inconveniente un cambio demasiado rápido o cambios demasiado repetidos. Hay que pensarlo muy bien. Los nuevos programas se tienen que madurar, hay que dejar que produzcan sus frutos.

Formación del profesor.

—Anteriormente ha dicho Ud. que el aprovechamiento que se puede obtener del mayor número de horas depende del profesor, de los textos y los me-



dios. Consideremos primero al profesor. Usted ha señalado que es muy importante el perfeccionamiento y trabajó directamente en él. Pero previo al perfeccionamiento es importante la formación del profesor que enseña historia. En eso Ud. tiene también una vasta experiencia. ¿Qué nos puede decir en torno a eso?

—Un problema que a mí me parece fundamental y que todavía no se ha resuelto en forma satisfactoria es el siguiente: la creación de los ocho años en la educación básica, la eliminación del antiguo liceo con sus seis años de humanidades, la transformación de la educación media en un ciclo de cuatro años, todo esto ha producido un cambio importante en la organización del sistema educacional.

“Me parece que las escuelas de formación de profesores todavía no han registrado debidamente este hecho. Claro que en la formación del profesor tratamos de dar una educación basada fundamentalmente en la especialidad, tratamos de dar una formación de buena calidad científica en el campo de la Historia y la Geografía.

“Esta es mi experiencia personal. Nuestros alumnos universitarios reciben una formación bastante completa.

“Lo que me preocupa es la formación del profesor de educación básica. Tiene que cubrir ocho años de enseñanza, en dos ciclos. En un segundo ciclo hay una especialización y debe enseñar Historia y Geografía, junto a otras materias específicas. Este profesor recibe una formación fundamentalmente pedagógica que me parece buena, pero no tiene formación en la especialidad.

Por otra parte, el futuro profesor de educación media recibe buena formación de especialidad, pero quizás no se le educa adecuadamente para cubrir los últimos cuatro años de la educación básica.”

Defensa del texto escrito.

—Finalmente ocupémonos de los textos y los medios. Usted estima que estos elementos pueden ayudar a hacer más atrayente la enseñanza de la historia y la geografía, pero ¿qué tipo de textos y qué medios?

—En la última época la manera de hacer un texto ha cambiado en lo que atañe a libros pedagógicos, didácticos y científicos. Los grandes promotores han sido los franceses, que han sacado a la luz un nuevo tipo de texto, donde se hace uso de documentos originales y muchas ilustraciones. Se ha visto y se comprende que la ilustración, la iconografía, los grabados en general, son elementos importantísimos. Pero... yo sigo defendiendo el texto escrito. Es absolutamente necesario que nuestros alumnos aprendan a leer y ése es uno de los grandes problemas de la enseñanza, porque los jóvenes se resisten un poco; pero hay que insistir en eso, porque nuestra cultura de occidente sigue siendo una cultura basada en la palabra escrita.

“El elemento visual es un elemento valioso y una realidad de la que no se puede prescindir. El apoyo que entregan los libros debe completarse con otros elementos audiovisuales: películas, diapositivas, salidas a terreno o visitas. Hay que utilizar todos los medios de que dispone el país y cada una de las ciudades importantes. Es obligación y responsabilidad del profesor tomar iniciativas y hacer uso de los servicios de que dispone y es obligación de las autoridades educacionales confeccionar materiales de apoyo para la clase.”

Hacia la construcción del futuro.

El profesor Ricardo Krebs demuestra en cada una de sus respuestas que está consciente de su gran responsabilidad como formador de maestros y de difusor de la ciencia histórica. Su vida la ha dedicado a ello y por esto, con una modestia admirable, se siente agradecido de la existencia que le ha permitido realizar estas acciones. No tiene quejas. “El hombre —nos dice— siempre estará quejándose de su época, porque tiene que resolver los conflictos, pero la vida es una tarea y como tal debemos enfrentarla.”

Su tarea vital se ha orientado desde hace mucho tiempo hacia una preocupación que él considera cuestión fundamental para él, para la educación nacional y para el país: la enseñanza de la historia. Por eso afirma con vehemencia: “Debemos esforzarnos por mejorar la enseñanza de la historia en los colegios, porque un pueblo que olvida su historia no puede construir su futuro; es como un hombre sin memoria”.

ESCUELA NACIONAL DE CAPACITACIÓN DE LA CRUZADA DEL SERVICIO VOLUNTARIO DE CARITAS—CHILE (E.N.A.C.)

ENAC de Caritas—Chile, establecimiento sin fines de lucro imparte:

— Carreras del Centro de Formación Técnica, reconocido por el Ministerio de Educación:

- Consejería Familiar
- Técnico en Turismo
- Secretariado Ejecutivo
- Técnico Asistencial de Menores
- Técnico en Asistencia Social
- Asistente de Educador de Párvulos

— Cursos de Formación de Auxiliares Paramédicos reconocidos por el Ministerio de Salud:

- Enfermería
- Farmacia
- Odontología
- Radiología, Radioterapia y Laboratorio
- SEDILE (Auxiliares de Servicios Dietéticos de Lache)

— Curso aprobado por CONARA y Ministerio de Hacienda:

- Secretariado Comercial y Administrativo

— Cursos autorizados por SENCE:

- Arsenalería
- Codificación en Ans—Cobol
- Dactilografía
- Secretariado Comercial
- Taquigrafía (Gregg)
- Instaladores Eléctricos
- Técnicos en Radio y Televisión
- Expresión Oral y Comunicación

— Otros:

- Asistentes de Enfermos y de Ancianos
- Cuidadoras de Recién Nacidos
- Cuidadores de Enfermos y de Ancianos
- Artesanía
- Corte y Confección
- Cerámica
- Peluquería
- Economía Doméstica
- Moda Infantil
- Tejido a Palillo y Crochet
- Relaciones Humanas

Mayores informes : Sta. María 0508, Santiago

EL CENTINELA

Cuentos

AUTOR: Sergio Bueno Venegas.

EDIT.: Unión de Escritores Americanos, Colección Itinerario de Humo, Casilla 4082, Santiago, 1980. 85 pp.

Doce cuentos dan forma a este "centinela" que con ojo avizor y alerta nos indica un camino de lectura que se torna fácil y ameno a medida que nos adentramos en las aventuras y desventuras de los personajes que pueblan sus páginas.

En esta nueva obra de Sergio Bueno —autor de "Tiempo sincero", "Después de la jornada", "Historias contadas a dos dedos"— abundan las descripciones minuciosas de hombres y parejas, las disquisiciones íntimas de los personajes, los juegos de tiempos y lugares; destaca el uso de metáforas hermosas, de imágenes muy bien construidas, con evidente buen gusto y acertado empleo del lenguaje.

Varios relatos sobresalen por su estilo y la viveza de su narración; los encajes de situaciones, aparentemente distantes, pero que ensamblan a la perfección

en el desenlace de la trama. En tal sentido, es necesario señalar **El carrunchito**, **El suplicio de la gota de agua** y **El fabricante de espejos**.

A lo largo de la obra se puede percibir cierto clima de nostalgia, o tal de vez de tristeza, el cual, sin embargo, no nos deja un sabor amargo.

El relato titulado **Las historias del contador Fernández**, representa una síntesis de la atmósfera del libro. A través de la visión de un hombre solitario, se enlazan las vidas tristes de gente que lucha sin ilusiones ni horizontes; seres angustiados por una existencia que anhelan cambiar, pero que ya no pueden.

Muchos y muy diversos son los méritos literarios que revela Sergio Bueno en esta obra. Por su estilo, agudeza psicológica y manejo poético de lenguaje, está llamado a constituirse en uno de los

EL CENTINELA



SERGIO BUENO VENEGAS

valores de la actual narrativa chilena. Estudiantes y profesores se beneficiarán con la lectura de **El Centinela**.

Prof.: Luis Ramiro Rojas Rojas.
Escuela Artística E N° 77, Santiago.

APRENDAMOS QUÍMICA

AUTOR: Amparo Asens S. y Daniel Bartet P.

EDIT.: Colección Ediciones Pedagógicas Chilenas, Santiago de Chile, 1981, 36 pp.



El propósito de los autores de esta breve e interesante publicación es entregar una serie de elementos básicos de la química y contribuir así a que el alumno que recién se inicia en el estudio de esta disciplina, desarrolle su sentido de observación y de reflexión para sacar conclusiones que le permitan interpretar fenómenos químicos que le rodean.

El texto consta de cuatro capítulos a través de los cuales se entrelazan adecuadamente teoría y práctica. El primero de ellos conduce a establecer que la materia está constituida por partículas, hasta llegar a los conceptos de átomo y moléculas. El segundo capítulo se refiere a los cambios físicos y químicos que puede sufrir la materia. El tercero presenta las ecuaciones químicas como una forma de representar gráficamente los cambios químicos. En el último capítulo, se determinan algunos de los factores que influyen en la velocidad de reacción entre los que se consideran: concentración de los reactivos, temperatura y presencia de catalizadores.

Cabe destacar que esta publicación a través de todo su desarrollo utiliza el método inductivo. El alumno recibe una breve información teórica, como introducción a una actividad experimental, de la cual sacará las conclusiones que le permitirán alcanzar los conceptos teóricos involucrados en el experimento mismo. Las actividades experimentales

propuestas requieren de materiales simples y reactivos comunes, y por lo tanto factibles de tener en un laboratorio de química del liceo; incluso se recurre en alguna ocasión a materiales de desecho. También se presenta una página destinada a las "Precauciones en el trabajo de laboratorio", en el cual se dan algunas indicaciones que son útiles especialmente para los alumnos que se inician en el aspecto práctico de la química. Al finalizar cada capítulo, se incluye un cuestionario para el alumno, a modo de revisión de conceptos y autoevaluación.

En resumen, **Aprendamos Química**, de Asens y Bartet, es un material útil, y recomendable para su uso en nuestros liceos como complemento y apoyo a la unidad "aspectos básicos sobre materia y energía y sus relaciones con el hombre", correspondiente a la asignatura de Ciencias Naturales para 2° Año Medio, de acuerdo a los nuevos programas de estudio.

Prof.: Silvia Zepeda Godoy.
Sección de Química, CPEIP.

CUADERNOS

AUTOR: Dr. Raúl Cañas y otros.

EDIT.: Consejo de Rectores de Universidades Chilenas, N° 17, mayo-agosto de 1982. 161 pp.

El N° 17 de la revista **Cuadernos** está dedicado al análisis de lo que hasta el presente ha sido la investigación científica y el desarrollo tecnológico en nuestro país, y al rol que les ha cabido a las universidades chilenas a la luz de lo que acontece en otros países de mayor desarrollo.

La revista contiene el editorial, en que se fijan los objetivos y alcances de la publicación, y cinco interesantes artículos escritos por destacados profesores universitarios que abordan desde diferentes perspectivas la temática central ya referida. Se incluye también una sección en que se señalan las actividades universitarias más destacadas por la prensa nacional, entre los meses de mayo y agosto de 1982. Al final se anexan, bajo el nombre de Documentos, el decreto que crea el Comité Nacional del Programa General de Información Científica de UNESCO y una nómina de los institutos profesionales y centros de formación técnica aprobados



por el Ministerio de Educación.

Los artículos, apoyados por referencias bibliográficas y cuadros estadísticos, tienden a destacar la importancia que la investigación científica y el desarrollo tecnológico han ido adquiriendo en el mundo como componentes básicos de la civilización y cultura actuales. Se plantea toda la problemática presente o subyacente: en aspectos tales como naturaleza del desarrollo científico, fuentes de financiamiento, recursos humanos y técnicos, naturaleza y categorización de la investigación, tanto en relación con las ciencias naturales o físicas como en relación al campo de las ciencias sociales. Todo ello en la perspectiva universal que plantea la dramática exigencia de hacer compatible el desarrollo científico y tecnológico con las cada vez más apremiantes necesidades humanas y sociales.

La revista **Cuadernos** resulta de innegable interés para toda persona o institución preocupada por el desarrollo del pensamiento y el quehacer científico, en cuanto a las condiciones, necesidades, justificación y perspectiva de la investigación en nuestro país.

Prof.: *Francisco Palacios Durán.*
Depto. de Investigación, CPEIP.

LA FIESTA DEL SÁBADO

AUTOR: Milo Sepúlveda.

EDIT.: Cáhuil, Santiago de Chile, 1982. 144 pp.

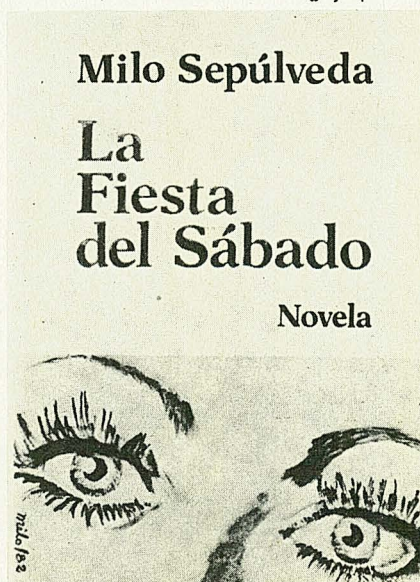
Pedagogía y arte suelen a menudo confundirse y es que ambas disciplinas, desde algún punto de vista, aluden a una misma realidad. De allí que no pocos artistas concluyen como docentes, y muchos pedagogos deriven con éxito en las artes, especialmente en la creación literaria. Tal es el caso, por ejemplo, del pedagogo y escritor chileno Milo Sepúlveda, autor de los libros de cuentos "Juanito y el volantín" y "Mano dura".

Hoy leemos con agrado su primera novela: **La fiesta del sábado**, recién aparecida.

Por varios motivos, nos parece una obra interesante. Su temática nos acerca a seres que viven una realidad aparentemente distinta a nuestra existencia cotidiana. Sin embargo, incurriendo en la problemática en que sus vidas se plantean, concluimos que son acosados por conflictos actuales, muy nuestros, muy humanos: la incomunicación y la angustia. Todo ello, en un marco apasionante. La falta de secuencia en la presentación de hechos y personajes es sólo una de las audacias es-

tructurales de **La fiesta del sábado**.

En toda la novela se respira, por otra parte, un hálito mágico en los acontecimientos y en los personajes protagonistas. Estos últimos son tratados en profundidad, inmersos en un bagaje psico-



lógico que los acosa y achata; pero que no obstante les permite vislumbrar una puerta de salida que los hará reencontrarse.

Toda esa difícil textura, llena de expresiones libres de la conciencia, correlatos sin puntuación de la niñez del protagonista, audacias en el tiempo y el lugar simbólico de meses y días de la semana, tiene un papel importante en la obra. Hay en ella pasajes y episodios brillantes por el magnífico y docto empleo del idioma. Ya se refirió a esto Antonio Skármeta, al destacarla como: "... un relato de prosa exultante, difícil, llena de hallazgos coloquiales, experimental, intelectualizada..."

Pareciera ser que Milo Sepúlveda, en esta novela, apuntará más a dignificar el lenguaje escrito, que a contar historias, entregándonos una prosa excelente. Su resultado es una obra maciza, profunda, actual, bien escrita, que merece ser leída y estudiada con detenimiento para extraer de ella todos sus deliciosos frutos.

Gustavo Martínez Sánchez.
Prof. de Estado en Castellano.

NUEVO LIBRO DE CLASES

Un nuevo Libro de Clases empezará a usarse en la educación general básica y en la media, a partir del próximo año, anunció el Director de Educación, René Salamé.

Esta decisión tiende a eliminar aspectos burocráticos que entrababan la labor de los docentes, como la obligación de anotar toda la planificación y el trabajo diario en el libro respectivo.

La REVISTA DE EDUCACIÓN ha estimado conveniente dar una idea lo más completa posible acerca del nuevo Libro de Clases, para información de los señores profesores.

Nº OR- DEN	Nº DE MATRI- CULA	CURSO		
		NOMBRE COMPLETO	FECHA	
			INGRESO	RETIRO
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				
26				
27				
28				
29				
30				
31				
32				
33				
34				
35				
36				
37				
38				
39				
40				
41				
42				
43				
44				
45				

Una hoja por libro. Se debe anotar el número de orden, número de matrícula, nombre completo del alumno y fecha de ingreso de aquellos que se hayan incorporado al curso después de iniciado el año escolar.

Asimismo, deberá anotarse la fecha de retiro de todo alumno dado de baja.

Nº DE MATRICULA	IDENTIFICACION DEL ALUMNO			DOMICILIO	COMUNA	ANTECED. ESCOLARES			ANTECEDENTES FAMILIARES					
	APELLIDOS (PATERNO-MATERNO)	NOMBRES	FECHA DE NACIMIENTO			PROCEDENCIA	FECHA DE INCORPORACION AL CURSO	CURSO QUE HA REPETIDO	NIVEL EDUCACIONAL DE LOS PADRES		PERSONA CON QUE VIVE (VINCULO)	APODERADO O TUTOR		AVISO EN CASO DE EMERGENCIA
									PADRE	MADRE		NOMBRE	DOMICILIO	
1														
2														
3														
4														
5														
6														
7														
8														
9														
10														
11														
12														
13														
14														
15														
16														
17														
18														
19														
20														
21														
22														
23														
24														
25														
26														
27														
28														
29														
30														
31														
32														
33														
34														
35														
36														
37														
38														
39														
40														
41														
42														
43														
44														
45														

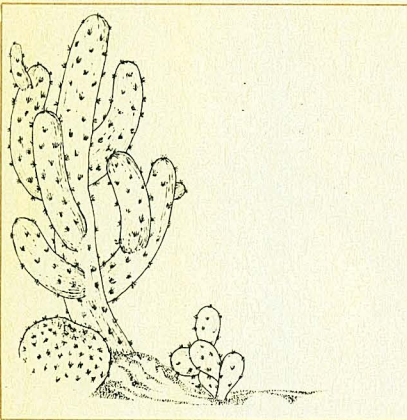
Una hoja por libro. Conforme a las indicaciones del diseño, deberán anotarse los antecedentes solicitados, tanto del alumno como de sus familiares.

ASIGNATURA		EVALUACIONES											
Nº	LISTA COMPLETA DE ALUMNOS												
1													
2													
3													
4													
5													
6													
7													
8													
9													
10													
11													
12													
13													
14													
15													
16													
17													
18													
19													
20													
21													
22													
23													
24													
25													
26													
27													
28													
29													
30													
31													
32													
33													
34													
35													
36													
37													
38													
39													
40													
41													
42													
43													
44													
45													

Doce hojas completas por libro (una por asignatura). En las páginas destinadas a evaluación, se han colocado cuatro opciones, con el fin de que el profesor las use según sea el sistema de evaluación que haya

adoptado el establecimiento.

NOTA: Además del libro oficial, los establecimientos educacionales podrán tener los registros complementarios que estimen necesarios.



EL CACTO

Claudio Castro Morales
Arica

La sobrevivencia en
parajes inhóspitos

El cacto, solitario trovador de la tristeza, habita en las regiones andinas caracterizando el paisaje rural nortino.

Según cuenta la leyenda, por insólito designio está condenado a existir en una zona huérfana de vegetación, que lo convierte en un disciplinado guardián de la soledad, en un pariente del olvido, en el alquimista maravilloso que halló la secreta fórmula para sobrevivir en comarcas ásperas y difíciles.

Adivino en el cacto un deseo inmenso de vivir, resistiendo estoicamente los duros contrastes del tiempo: calor agobiante durante el día, frío que hierde en la noche, tormentas de lluvia y viento que le tatúan el rostro de humilde penitente con el gesto de la resignación, pero que no quebrantan sus ansias cimeras de abrazar lejanías.

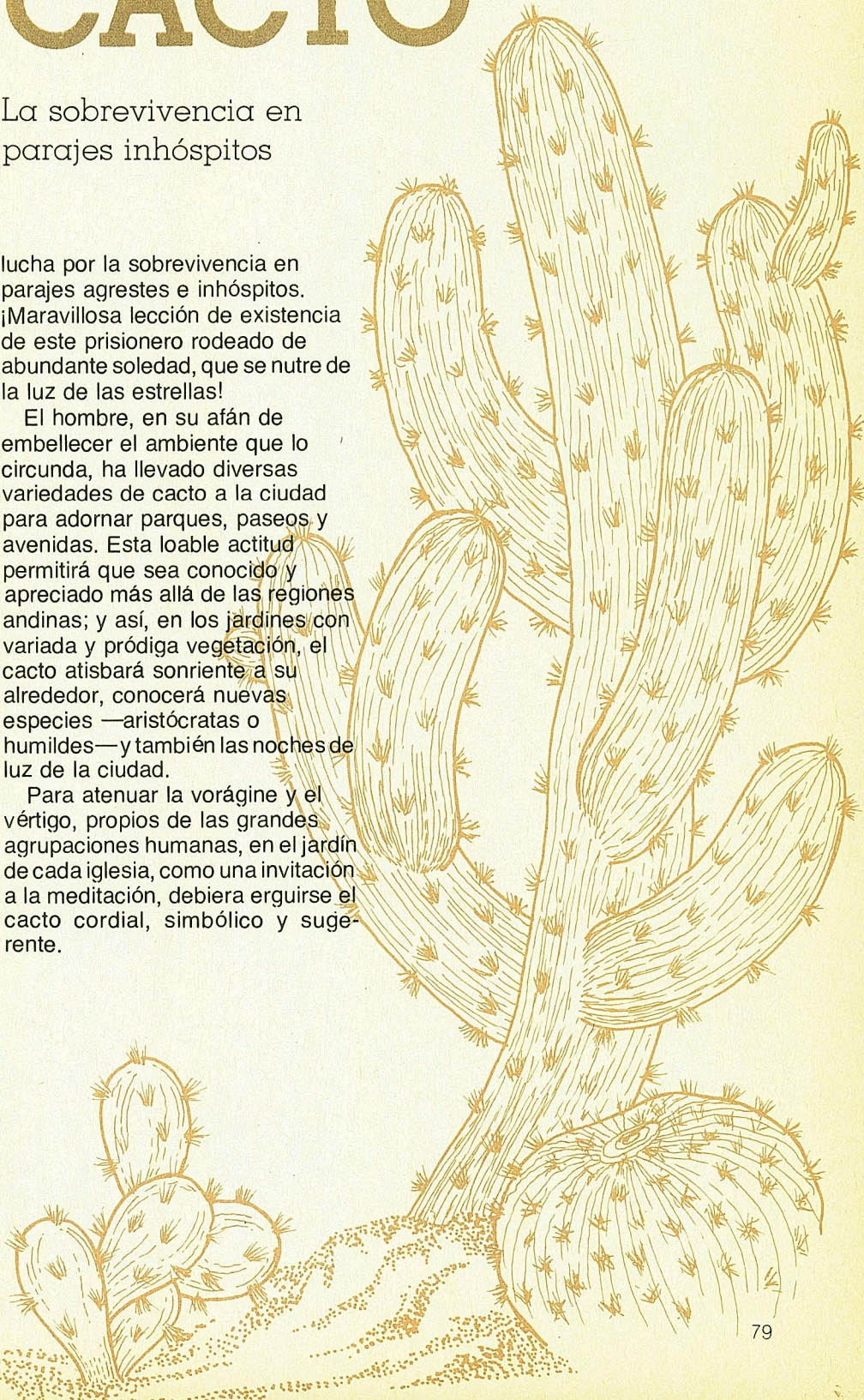
En el cacto, la luna encuentra su adorador; el viento, su flauta; la noche, su confidente. Son sus espinas, plateadas agujas que traman canciones, leyendas y tradiciones sin tiempo. El cacto florece. Increíble, pero real. Es una pequeña flor roja, asomada con timidez, nacida en el dolor de llantos de siglos. Es flor misteriosa esculpida en el silencio nocturnal de las sombras, desvelada por el viento trasnochado que gime en las quebradas.

El cacto es la cruz de las tierras altas y desoladas. Nos habla del dolor y la resignación; en su actitud, hay un llamado al auténtico afán de

lucha por la sobrevivencia en parajes agrestes e inhóspitos. ¡Maravillosa lección de existencia de este prisionero rodeado de abundante soledad, que se nutre de la luz de las estrellas!

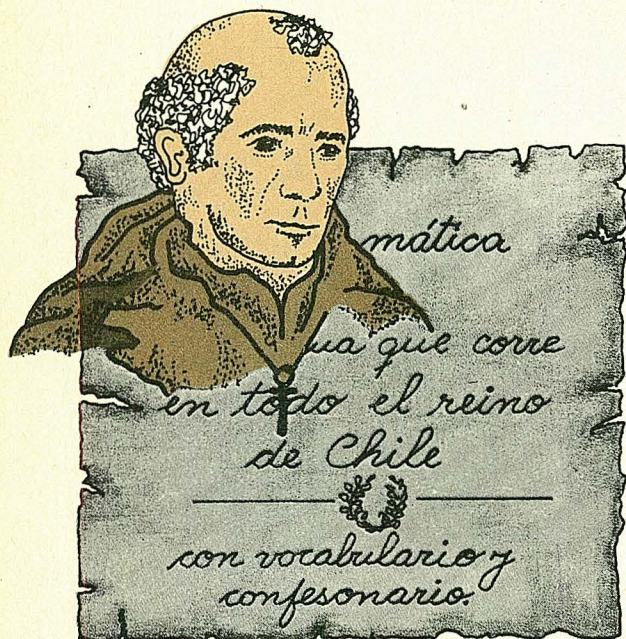
El hombre, en su afán de embellecer el ambiente que lo circunda, ha llevado diversas variedades de cacto a la ciudad para adornar parques, paseos y avenidas. Esta loable actitud permitirá que sea conocido y apreciado más allá de las regiones andinas; y así, en los jardines con variada y pródiga vegetación, el cacto atisbará sonriente a su alrededor, conocerá nuevas especies —aristócratas o humildes— y también las noches de luz de la ciudad.

Para atenuar la vorágine y el vértigo, propios de las grandes agrupaciones humanas, en el jardín de cada iglesia, como una invitación a la meditación, debiera erguirse el cacto cordial, simbólico y sugerente.

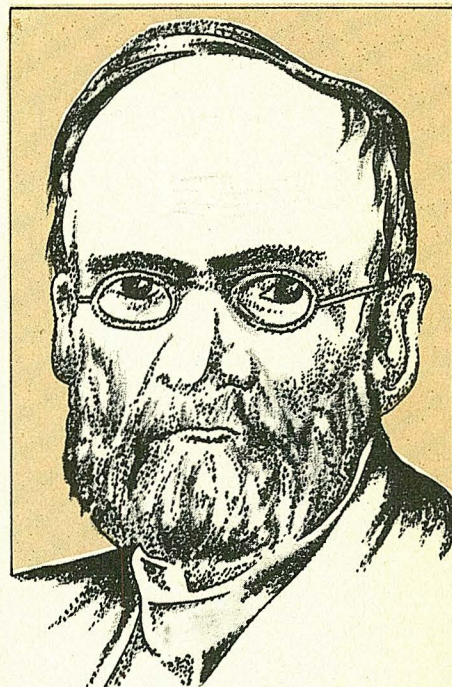


HECHOS EDUCATIVOS DE CHILE

Donato Torechio



El primer intento de publicar una gramática mapuche corresponde al misionero jesuita Gabriel de la Vega, quien reunió los materiales correspondientes, pero falleció en 1605, sin haber alcanzado a publicarla. Su trabajo fue utilizado por el padre Luis de Valdivia, quien publicó en Lima, a fines de 1606, su "Arte i gramática jeneral de la lengua que corre en todo el reino de Chile, con un vocabulario i confesonario".

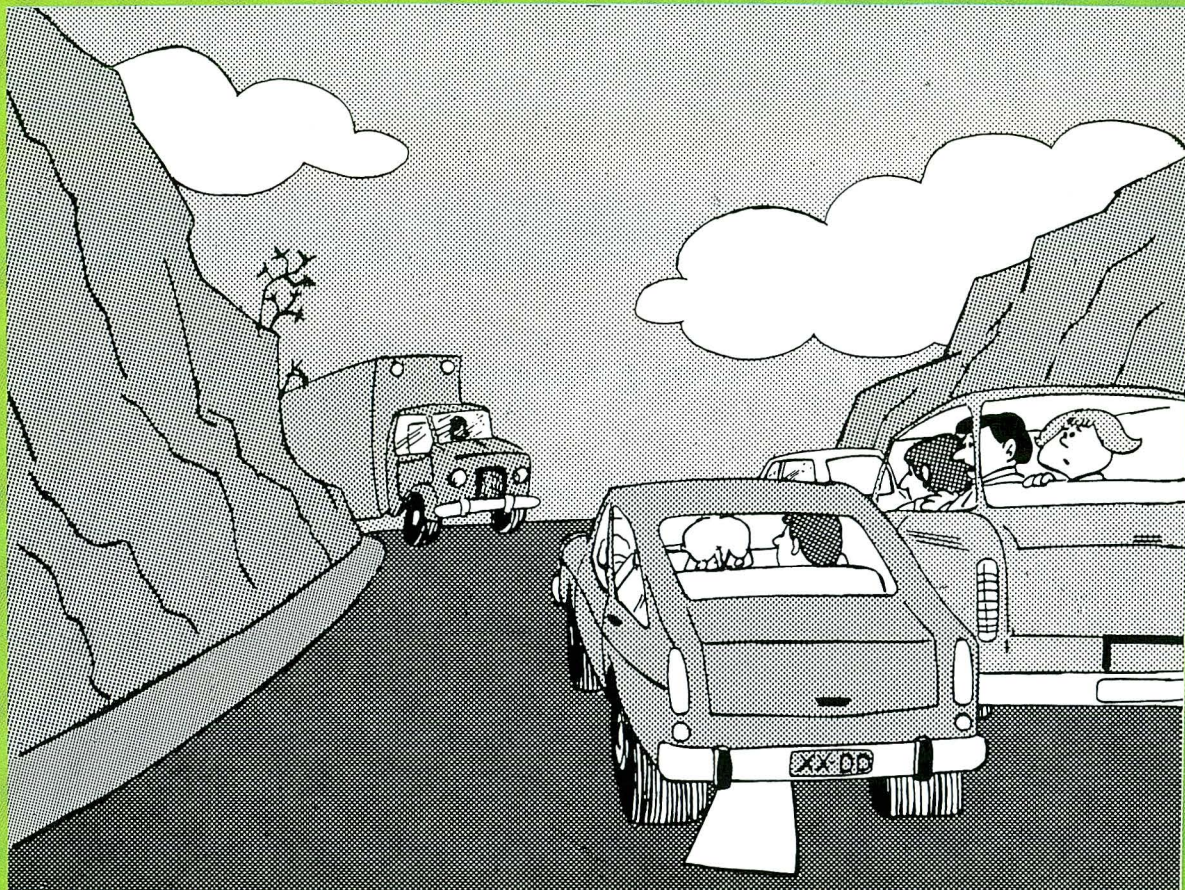


El primer educador que aparece en nuestros sellos postales es don Diego Barros Arana: en el de \$ 3,60, azul oscuro, de la serie destinada a conmemorar el Cuarto Centenario de la Fundación de Santiago (1941).

La Real Audiencia ordenó en 1802 la creación de la "Escuela del Rey", en Curicó, la que empezó a funcionar al año siguiente. Se gastaron en ella cien pesos para el pago anual de un profesor, quien tuvo la obligación de enseñar a "leer, escribir y firmar"; cincuenta pesos para "bancos, cajones, mesas, tinteros y cartillas", y veintidós pesos para el arriendo de una casa ubicada en la Plaza de Armas.



Usted dice saberlo muy bien



Que no se puede adelantar en carreteras
sin tener presente todas las condiciones
de seguridad.

ENTONCES ¡RESPETELO!



de usted
depende



PROTEGENOS

**necesitamos aire puro
para crecer**



INTENDENCIA REGION METROPOLITANA