

# REVISTA DE educación

MAYO 1982 - N.º 96 - VALOR DEL EJEMPLAR \$ 120

## MES DEL MAR



PRIMER PREMIO CONCURSO  
"COMPARTAMOS EXPERIENCIAS  
DE APRENDIZAJE"

DIAGNÓSTICOS Y  
ANTI-DIAGNÓSTICOS

SERBIMA saluda a sus afiliados, y aprovecha de comunicarles ciertos puntos que pueden serles de interés:

1. Toda persona dependiente del Ministerio de Educación es automáticamente afiliada a SERBIMA y debe cotizar un 0,25% de su sueldo imponible.
2. La desafiliación se produce automáticamente al dejar de pertenecer al Ministerio de Educación, ya sea por traspaso a las Municipalidades o retiro personal del Ministerio, con lo cual dejan de cotizar el 0,25% mencionado en el punto N° 1.
3. Las deudas pendientes con SERBIMA de afiliados traspasados a las Municipalidades se están descontando en dichos establecimientos en forma mensual tal como lo indica el convenio firmado entre los Alcaldes y el Ministro de Educación.
4. Dado que SERBIMA esta trabajando computacionalmente cada una de sus deudas y cancelaciones, ruego a Uds. llenar sus solicitudes con sus nombres completos y sus RUT verdaderos. Estos son los únicos datos que evitan los posteriores reclamos de Uds., frente a "Descuentos Indebidos" que correspondan a otras personas de nombres similares.
5. Cualquier Descuento que no les parezca correcto deben informarlo a nuestro Servicio, indicando los datos mencionados en el punto anterior. Todos los casos son analizados y las respuestas enviadas, siempre que envíen el máximo de antecedentes para estudiar su caso.
6. Recordándoles que nuestro Sistema computacional ha comenzado a funcionar en el mes de Agosto del Presente y que estamos para servirles.

Les Saluda a Uds.,

ISABEL M. LABRA BENÍTEZ  
LIC. ECONOMÍA Y ADMINISTRACIÓN  
VICEPRESIDENTE EJECUTIVO

# REVISTA DE educación

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

Directora:  
**Rosita Garrido Labbé**

Director Subrogante:  
**Francisco Raynaud López**

Consejo Editor  
Presidente:  
**Francisco Raynaud López**

Consejeros:  
**Liliana Baitra Montaner**  
**Teodoro Jarufe Abedrabu**  
**Gerardo Ruiz Betancourt**  
**Mario Andrés Salazar Castro**  
**Patricio Varas Santander**  
**Luis von Schakmann Cabrales**  
**Bartolomé Yanković Nola**

Jefe de Redacción:  
**Gerardo Ruiz Betancourt**

Diseño Gráfico:  
**Jaime Rivera Contreras**

Ilustraciones:  
**Frida Quintana Hernández**

Fotografía:  
**Manolo 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 ejempla-  
res).

La correspondencia, canje y suscrip-  
ciones 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 "REVIS-  
TA DE EDUCACIÓN" TIENEN DERECHOS RE-  
SERVADOS. POR LO TANTO, SU REPRODU-  
CIÓN TOTAL O PARCIAL DEBE SER AUTORIZA-  
DA EXPRESAMENTE POR LA DIRECCIÓN DE  
ESTE MEDIO DE COMUNICACIÓN.

## en este número...

Editorial  
Recuento y sinopsis

Págs.  
3  
4

### DOCENCIA

<b>MES DEL MAR</b> Los intereses de Chile en el Pacífico Actividades para lograr aprendizaje acerca de "El interés de Chile en el Pacífico"	<b>Francisco Orrego Vicuña y otros</b>	11
<b>Pedagogía General</b> Marco filosófico y concepción curricular de los programas de estudio de educación media	<b>Juana Stambuk Gallardo</b>	23
<b>Curriculum</b> El ambiente de mi región	<b>Sylvia Álvarez Ramírez y otros.</b>	26
La comprensión de textos en idiomas extranjeros	<b>Depto. de Ciencias Naturales, CPEIP</b>	30
<b>Investigaciones Educativas</b> Resultados de la prueba de biología. Examen de admisión 1980	<b>Ina Oróstegui Lacroix</b>	34
<b>Compartamos experiencias</b> Formación de un taller literario	<b>Jorge Bahamonde Avilés y Eliana Díaz Becerra</b>	38
<b>Educación Diferencial</b> Errores específicos de la lectoescritura	<b>María Alicia Ayala Ayala</b>	42
<b>Nuestros alumnos</b> Diagnósticos y antidiagnósticos de la capacidad de aprendizaje	<b>Adela Izquierdo Zomosa y María Esperanza Bravo</b>	46
<b>Sólo para directores</b> Ingenio y buena voluntad para llevar una escuela	<b>Patricio Alarcón Carvacho</b>	50
	<b>Raúl Viveros Herrera</b>	54

### CULTURA

<b>Letras</b> Augusto D'Halmar, poeta, soñador y viajero	<b>Manuel Peña Muñoz</b>	56
<b>Televisión</b> La Revista de Educación en una telenovela	<b>Francisco Raynaud López</b>	59
<b>Plástica</b> Una de las artes del fuego: el esmalte sobre metales	<b>Doris Fisher Pineda</b>	61
<b>Teatro</b> "Lautaro" y "La Celestina" abren la temporada teatral 1982	<b>Manuel Peña Muñoz</b>	64

### ACTUALIDAD

<b>Nuestro Chile</b> El "pachayampe", divina bendición para la siembra	<b>Claudio Castro Morales</b>	66
<b>Bibliografía recomendada</b>		68
<b>Documentos</b>		71

### MISCELÁNEA

<b>Páginas abiertas</b> Summerhill, una escuela polémica	<b>Patricio Varas Santander</b>	78
<b>Espacio para crear</b> Declaro	<b>Tulio Mora Alarcón</b>	79
<b>Hechos Educativos de Chile</b>	<b>Donato Torechio</b>	80

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



## NÓMINA DE TEXTOS Y MATERIAL CURRICULAR A LA VENTA.

*La Dirección del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas tiene el agrado de informar a los señores Profesores, estudiantes de pedagogía y público en general que tiene en existencia un amplio stock de publicaciones técnicas de apoyo y complemento de los actuales Programas de Estudio en vigencia para los niveles de "Educación Parvularia", "Educación General Básica", "Educación Media", "Educación Diferencial" y de "Educación de Adultos", además de aspectos curriculares generales, vinculados directamente con el proceso enseñanza-aprendizaje.*

Prof. FERNANDO MUÑOZ CANALES  
Jefe Área de Comercialización

EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA	VALOR				
Antología de Castellano 1º y 2º Básico. Vol. 1.	\$ 200,00	Francés.	\$ 66,00	Astronomía Básica.	\$ 600,00
Rondas y Bailes para la Escuela Básica 1º a 8º Básico. Educación Física.	120,00	Física Química "A", "B", "C" c/u.	66,00	Electrostática.	204,00
Antología de Castellano 3º y 4º Básico. Vol. 2.	180,00	El conjunto de los Números Complejos. T. Jarufe.	102,00	Algunos Experimentos de Óptica.	204,00
Matemática Prof. H. Cortés.	120,00	Evaluation Techniques in the teaching of foreign Languages.	48,00	<b>EDUCACIÓN DIFERENCIAL</b>	
Matemática Prof. H. Cortés	120,00	Técnicas Básicas de Cultivo de Drosophilas.	90,00	El Niño Limitado Nº 5.	198,00
Investigación y Estudios sobre Lectura Básica en Chile y Latinoamérica.	60,00	Técnicas para adaptar textos en Inglés. I. Orostegui	66,00	El Niño Limitado Nº 6.	198,00
La Enseñanza de las Ciencias a través de sus Procesos I.	204,00	Biología Segundo Medio.	120,00	Suplemento Especial "Examen del Lenguaje".	102,00
La Enseñanza de las Ciencias a través de sus Procesos II.	156,00	<b>TERCER AÑO DE ENSEÑANZA MEDIA</b>		El Niño Limitado Nº 7.	150,00
<b>FOLKLORE</b>		Biología H. Croxato.	162,00	El Niño Limitado Nº 8.	180,00
Fiesta Chilena: Pieza en un acto para teatro escolar H. Márquez.	60,00	Química 3ª Unidad R. Espinoza: Geometría Vect. Afín H. Cortés.	120,00 180,00	Batería de Prueba de Integración Funcional Básica.	96,00
Gabriela Mistral: La Niña Humilde que llegó a ser reina. Prof. H. Márquez.	40,00	Geometría Vect. Métrica H. Cortés.	156,00	Psicopedagogía y Educación Especial.	300,00
<b>PRIMER AÑO DE ENSEÑANZA MEDIA</b>		Geometría Vect. en IR <sup>3</sup> O. Suárez.	156,00	Programa Educacional Diferencial.	420,00
Capítulo de la Literatura Chilena H. Montes 1º a 4º.	72,00	Probabilidades y Combinatorias T. Jarufe.	78,00	Trabajando con problemas conductuales en la Escuela.	100,00
Castellano Prof. H. Montes.	48,00	Funciones Exponencial y Logarítmica A. Labra.	90,00	<b>VARIOS</b>	
Física.	96,00	Lógica.	108,00	Inocencia en la Educación (Bloom)	120,00
Química R. Espinoza. T. Meruane.	96,00	Trigonometría en IR <sup>2</sup> A. Labra.	108,00	Evaluación 1980	50,00
Biología Prof. L. Capurro - S. Álvarez.	96,00	<b>CUARTO AÑO DE ENSEÑANZA MEDIA.</b>		La Evaluación del Aprendizaje en Educación Preescolar (Capítulo 14).	120,00
Formulando un Modelo de Célula (Biología).	192,00	Genética de Poblaciones L. Capurro.	138,00	Formulación de Objetivos Operacionales.	144,00
Inglés T. Gray - L. Baltra.	66,00	Monografía de Ecología L. Capurro - C. Molina.	156,00	Orientaciones curriculares.	144,00
Matemática Básica Moderna J. Michelow.	48,00	Monografía de Genética Vol. 1 S. Álvarez.	168,00	Concepciones curriculares.	72,00
Ciencias Sociales 1º y 2º Medio Vol. 1 y 2 Prof. S. Sepúlveda - O. Giagnoni - R. Krebs - N. Duchens.	96,00	Monografía de Genética Vol. 2 S. Álvarez.	144,00	<b>EDUCACIÓN TECNOLÓGICA</b>	
Estructura de Grupo (diseño de Aprendizaje) (Departamento de Matemática) T. Jarufe.	66,00	Matrices y Sistemas de Ecuaciones Lineales T. Jarufe.	144,00	Las Maderas y sus Derivados.	300,00
Dibujemos una calle en Perspectiva.	108,00	Lenguaje Computacional T. Jarufe.	156,00	Fundamentos Tecnológicos.	108,00
Hombres de Ciencia Vida y Obra.	108,00	Teoría del Lenguaje Vol. II J.L. Samaniego.	102,00	Artesanía, Cestería y Alfarería.	240,00
Proyecto Experimentación en Educación Matemática Vol. I CPEIP U.C.V. U. CH.	42,00	Teoría de Números. César Burgeño.	102,00	Recursos del Mar.	162,00
Proyecto Experimentación en Educación Matemática Vol. II CPEIP U.C.V. U. CH.	66,00	Sistema Periódico de Elementos Químicos	48,00	Guía de Vestuario.	120,00
<b>SEGUNDO AÑO DE ENSEÑANZA MEDIA</b>		Proyecto Mejoramiento de la Enseñanza de la Física Vol I.	114,00	<b>REVISTAS, BOLETINES Y SUSCRIPCIONES</b>	
Castellano Prof. H. Montes.	48,00	Proyecto Mejoramiento de la Enseñanza de la Física Vol II.	132,00	English Teaching Newsletter año 1981. (3 N os.).	615,00
Antología de Castellano (M. Rodríguez).	48,00	Proyecto Mejoramiento de la Enseñanza de la Física Vol. III.	138,00	English Teaching Newsletter 1981 c/u	210,00
Inglés.	66,00	Literatura Curricular.	240,00	English Teaching Newsletter Nos. atrasados.	75,00
		<b>DEPARTAMENTO DE FÍSICA.</b>		Revista Chilena de Química 1981 (3 Nos. anuales).	594,00
		Algunos Experimentos de Calor.	120,00	Revista Chilena de Química Nos. sueltos.	198,00
				Revista de Educación Suscripción 1982. (10 Nos.).	1.200,00

**SALONES DE VENTAS EN: ALAMEDA 1611 Y LO BARNECHEA**

El tema central de este número de la REVISTA DE EDUCACIÓN dice relación con la presencia de Chile en la cuenca del Pacífico, desde un punto de vista histórico y actual. Su objetivo esencial consiste en presentar una visión panorámica del interés de Chile en el Pacífico, abarcando sus expresiones más sobresalientes.

El océano Pacífico ha ido adquiriendo una creciente importancia en la última década, y actualmente se vislumbra como el centro económico e industrial del siglo XXI, que estará formado por las naciones que convergen en la vertiente oriental y occidental de la cuenca. Dentro de este marco, Chile debería ocupar un lugar de importancia.

Este vasto océano tiene fuentes significativas de recursos naturales y ofrece las mejores ventajas en cuanto al abastecimiento de alimentos, lo que en un mundo en rápido crecimiento demográfico constituye un factor básico para la estabilidad política del porvenir. Cuenta con recursos como petróleo, minerales y otros que tienen un valor estratégico decisivo.

Desde un punto de vista histórico y pese a las opiniones en contrario, queda demostrado que Chile, no bien obtenida la independencia de España, desarrolló importantes vinculaciones a través del Pacífico, principalmente en el orden comercial. Estas fueron seguidas por contactos oficiales a través de la designación de representantes diplomáticos en diversos países de la región, todo lo cual contribuyó a que fuera ampliamente conocido en la cuenca y a que sus productos circularan profusamente en el área.

La Armada de Chile, por su parte, jugó un importante papel en lo que se refiere a estrechar las relaciones trans-Pacífico y a demostrar la presencia e interés de Chile a través de los frecuentes viajes que efectuó por la región a partir del último tercio del siglo pasado.

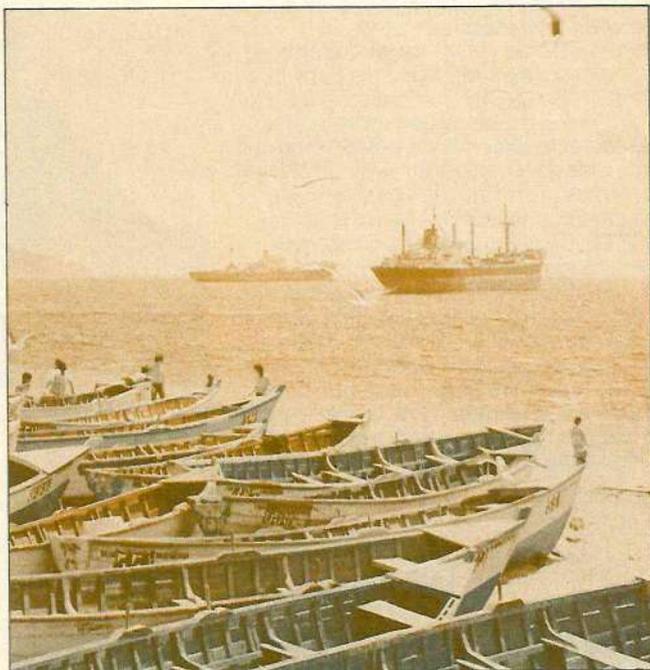
Por otra parte, el hecho de que al océano Pacífico converjan las grandes potencias mundiales y muchas de las que se perfilan como tales, desde un punto de vista económico, explica en gran medida el desarrollo que han tenido las relaciones contemporáneas de Chile con las naciones del Pacífico en un pasado reciente.

Sin embargo, en las últimas décadas América Latina, y Chile muy especialmente, han demostrado un creciente interés por desarrollar una mayor cooperación e intercambio con el Pacífico insular y las naciones de ASEAN (Filipinas, Indonesia, Malasia, Singapur y Tailandia). Diversos factores explican este interés. Entre otros, cabe destacar el emergente nacionalismo e identificación regionales que caracterizan a la comunidad de naciones del Pacífico Sur, lo que las ha conducido a mantener una política de equidistancia de los grandes centros regionales de poder. Además, el desarrollo de políticas coincidentes en una variedad de aspectos seguidas por los países de ASEAN y Chile, coadyuva al incremento del conocimiento y comprensión recíprocos y en la adopción de ciertas formas de cooperación entre ambos sectores en desarrollo de la región.

El intercambio comercial entre ambos grupos de naciones es aún reducido, debido a que las relaciones económicas son muy recientes. Sin embargo, las perspectivas futuras en este sentido son prometedoras, según lo demuestra el incremento del flujo comercial de los últimos años.

Debe tenerse en cuenta, sin embargo, que la oportunidad de participar en la cooperación debe ser amplia, sin discrimina-

## PRESENCIA Y PARTICIPACIÓN DE CHILE EN EL PACÍFICO



ciones, considerando los legítimos intereses de las naciones involucradas, de forma tal que no sirvan únicamente a un determinado punto de vista.

Corresponde a Chile tomar la iniciativa de incrementar la cooperación, para así acreditar una presencia permanente en la cuenca y formar parte de la Comunidad del Pacífico.

Prof. **Francisco Orrego Vicuña**  
**Director**  
**Instituto de Estudios Internacionales**  
**Universidad de Chile**

## FIRMA DE CONVENIOS EN LA QUINTA REGIÓN

Una preocupación constante del Centro de Perfeccionamiento es que su REVISTA DE EDUCACIÓN llegue a todos los profesores del país. Para el logro de este propósito cuenta con la colaboración eficaz de las municipalidades y los organismos comunales de Educación, que a través de diversos procedimientos permiten que nuestra publicación se difunda entre los docentes.

La Ilustre Municipalidad de Talcahuano adquirió la revista para la totalidad de los profesores de su comuna. Otras municipalidades establecen convenios responsabilizándose de la cancelación de las suscripciones de los profesores interesados.

En este último caso, se encuentran las Corporaciones Municipales para el Desarrollo Social de Valparaíso y Viña del Mar, interesadas en entregar a sus docentes este sistema de perfeccionamiento abierto y constante. Con ambos organismos, y gracias a las gestiones de su representante, señora María Brito, la REVISTA DE EDUCACIÓN firmó convenios en el pasado mes de marzo.

En las oficinas de los respectivos gerentes generales, señores Arturo Grubessich Sandoval y Guillermo Rodríguez Silva, se procedió a formalizar los detalles que han hecho posible que cerca de mil docentes de la Quinta Región reciban todo este año la **Revista del Profesor Chileno**.



*El gerente general de la Corporación Municipal Valparaíso para el Desarrollo Social, señor Arturo Grubessich, y el director subrogante de la revista, Francisco Raynaud, firman el convenio.*



*El director subrogante de la REVISTA DE EDUCACIÓN y el gerente general de la Corporación Municipal Viña del Mar para el Desarrollo Social, señor Guillermo Rodríguez, durante el acto de la firma del convenio.*

## OBRAS LITERARIAS DE MÉDICOS CHILENOS



*El Colegio Médico y la Academia de Medicina realizaron una exposición de obras literarias publicadas por los médicos.*

En abril se realizó en la Galería Azul de la Biblioteca Nacional una interesante exposición denominada **Obras literarias de médicos chilenos**, cuya finalidad era mostrar un aspecto poco conocido de estos profesionales que quizás, por estar tan cerca del ser humano y sus dolencias, tengan una mayor necesidad de expresión y mejores condiciones para traducir sus experiencias en obras literarias.

En la inauguración de la muestra, el Doctor Amador Neghme explicó que ella era producto de una acción investigadora iniciada hace tiempo, cuando desde Italia se solicitaron datos acerca de médicos escritores de Chile para incluirlos en una publicación internacional. Así fueron surgiendo muchos nombres que podían unirse al de los ilustres Doctores Alfonso Valderrama y Augusto Orrego Luco, que tienen un lugar dentro de la historia de nuestra literatura.

La exposición mostró obras de 89 médicos escritores, entre las que destacaron las ya conocidas figuras de Luis Alberto Heiremans, Juan Marín, David Perry y Armando Sáez, junto a otras menos difundidas dentro del campo de la creación literaria, como Antonio Rendic o Elcira Vintcart.

## CAMPAÑA DE PREVENCIÓN DE LA ANORMALIDAD

Presidida por la señora Margarita Riofrío de Merino y con la asistencia del Director del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, de los Subdirectores Académicos y Administrativos de esa institución, el Alcalde de la Municipalidad de La Reina y del Director de INCACEA, se realizó una ceremonia en la cual la Corporación de Ayuda al Niño

Limitado hizo entrega a los medios de difusión de diversas piezas publicitarias correspondientes a la Campaña de Prevención de la Anormalidad.

Este material fue confeccionado por los alumnos de INCACEA, sede Colón y por especialistas del CPEIP. Se trata de carpetas, afiches, frases radiales, audiodivisiones y microprogramas para televisión.



### AUDIOVISUALES EN EL MUSEO DE BELLAS ARTES

Con una programación en forma permanente, se están proyectando audiovisuales adquiridos recientemente en EE.UU., en la Sala Forestal de video-arte del museo.

Se trata de artistas que han hecho uso del video-arte como medio de expresión artística. El horario es martes a viernes, de 10:30 a 13:00 horas y de 14:30 a 17:30 horas.

Además, se exhiben los siguientes audiovisuales: La historia de Chile en la pintura, Obras de Gonzalo Mezza, Perspectivas del arte argentino, XV Bienal de Sao Paulo, Artes Visuales en Chile 1880-1981 y Variedades.

La programación de las próximas exposiciones del museo es la siguiente:

— **Concurso Internacional del Pacífico Mare Nostrum**, 6 al 30 de marzo, Sala Chile.

— **Gráfica Española Contemporánea**, 13 de mayo a 30 de junio, Sala Matta.

— **Concierto de la Orquesta de Cámara de la Universidad Católica**, 12 de mayo a las 19 horas. Auditorio José Miguel Blanco, adultos \$170; estudiantes \$ 70.

— **Concurso Gráfica Utilitaria**, 10 de junio a 4 de julio, Sala Chile.

— **Fotografía de Arte Primitivo Neozelandés**, 17 de junio a 17 de julio, Hall Central.

### BRIGADAS ESCOLARES DE SEGURIDAD



*Las brigadas escolares de seguridad se preparan para ayudar a sus compañeros a evitar accidentes del tránsito.*

Con el objeto de evitar accidentes, la Subdirección de Carreteras y Tránsito, dependiente de Carabineros de Chile, realiza, desde hace años, cursos dedicados a preparar "patrulleros", que formarán parte de las Brigadas de Tránsito.

Estos cursos, integrados por alumnos de cursos superiores que han sido elegidos por la Dirección de cada establecimiento, tienen como objetivos enseñar las normas que regulan el tránsito, formar hábitos de seguridad en el tránsito e ir a la creación de las Brigadas Escolares de Seguridad.

Estas brigadas —formadas de

acuerdo con las normas del Decreto del Ministerio de Educación N.º 17.752, de 15 de diciembre de 1958— desarrollan una labor tendiente a evitar que sus jóvenes compañeros sufran accidentes de tránsito en calles y caminos y a formar hábitos adecuados para el uso de las vías. Su desempeño ha sido exitoso.

Han aumentado de 560, que existían en 1974 en todo el país, a 3.010, que hay en la actualidad.

El Ministerio de Educación fijó "el segundo viernes del mes de octubre de cada año" como el "Día del Patrullero de Seguridad Escolar".

## EN OSORNO SE REALIZARON JORNADAS DE PERFECCIONAMIENTO PARA PROFESORES DE EDUCACIÓN DE ADULTOS

Con el objeto de garantizar el perfeccionamiento de los profesores dedicados a la educación de adultos, y la participación de la Secretaría Regional Ministerial de Educación y el Departamento de Educación de Adultos del CPEIP, se llevaron a cabo en Osorno, con gran éxito, las jornadas de perfeccionamiento que integran el programa de actividades planeadas por el Minis-

terio de Educación.

El objetivo principal de estas jornadas consistió en capacitar a los profesores del Proyecto de Escuela Abierta de Educación de Adultos.

Las materias abordadas fueron, entre otras, Educación Permanente, Psicología del Adulto y Programa de Educación Media a Distancia.

## VACACIONES EN LA ESCUELA



*Un éxito completo tuvo el programa Vacaciones en la Escuela, realizado por el Depto. de Educación Extraescolar y la DIGEDER.*

El Departamento de Educación Extraescolar del Ministerio de Educación y la Dirección General de Deportes y Recreación, dieron a conocer los resultados del programa **Vacaciones en la Escuela**, realizado durante enero y febrero recién pasados en diecisiete comunas del país.

El total de participantes alcanzó a 96.000 alumnos de educación básica y media, a cargo de 400 profesores.

La finalidad del programa fue ofrecer una alternativa de recreación veraniega a los sectores de escasos recursos, la cual se cumplió plenamente, tanto en la ocupación sana del tiempo libre como

en el cultivo de valores éticos y sociales, demostrados en la disciplina, el respeto mutuo, los deportes y las entretenciones relacionadas con artes plásticas y educación física.

Participaron las siguientes comunas:  
**IV Región:** Combarbalá, Illapel, Ovalle y Salamanca.

**VI Región:** Rancagua.

**VII Región:** Los Angeles, Chillán y Concepción.

**IX Región:** Angol.

**Región Metropolitana:** Conchalí, La Reina, Quinta Normal, Ñuñoa, Puente Alto, Pirque y Pudahuel.

## INAUGURACIÓN DE LA ESCUELA F-40 DE PUTRE

El jueves 18 de marzo, fue inaugurada por el Secretario Ministerial de la Primera Región, Carlos Rojas Labra, la Escuela Básica F-40 de Putre, que cuenta con capacidad de estudio e internado para 40 alumnos.

Por otra parte, el Liceo de Putre será el primero de la provincia de Arica que aplicará los nuevos planes de estudio polivalentes, que tendrán vigencia obligatoria en todos los colegios de Chile en 1983. Estos planes permiten a los alumnos obtener un oficio en 3er. año de enseñanza media.

En esta ciudad las especialidades se relacionan con actividades características de la zona, tales como artesanía, agricultura, fruticultura y ganadería.

## EN LOS ÁNGELES SE ORGANIZA UN CONSEJO CULTURAL

En la ciudad de Los Ángeles, capital de la provincia de Biobío, la Municipalidad ha organizado el Consejo de Desarrollo Cultural. En su creación participaron el Alcalde, el Director de la Unidad Los Ángeles de la Universidad de Concepción, el Director Comunal de Educación, dirigentes de institutos culturales, de empresas y de medios de comunicación.

El énfasis se ha puesto en la juventud. Se trata de encauzar sus inquietudes artísticas con apoyo y organización.

Esta iniciativa es muy alentadora para las nuevas generaciones. Ya existen varios grupos culturales. Un buen ejemplo lo constituye el denominado Expresión que, gracias al respaldo otorgado por el Cuerpo de Bomberos, que les ofreció su local, presentará su primera exhibición de plástica en fecha próxima.

Se cree que, pese a que últimamente se ha dado apoyo a diversas actividades artísticas de la Región, sería el de Los Angeles un buen ejemplo que imitar, creando organismos permanentes de incentiva- ción de la cultura.

El director de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, Enrique Oviedo, en una conferencia de prensa dio a conocer la labor de esta importante institución que entrega un apoyo logístico a la educación parvularia y básica del país.

Además del Programa de Alimentación, que trata de lograr una amplia cobertura y cuya preocupación fundamental son los sectores de extrema pobreza, la JNAEB dedica parte de sus recursos a realizar investigaciones que permitan conocer la aceptación de los usuarios respecto a ciertos alimentos y a detectar las carencias que presenta la población infantil y que pueden ser atenuadas a través de la alimentación.

De esta manera se comprobó la falta de hierro en los niños usuarios, por lo cual se les provee de este elemento agregándolo a las galletas que la institución distribuye en los Jardines Infantiles, Escuelas Básicas y Hogares Estudiantiles. Asimismo, la institución ha conocido de cerca el absurdo que significa que en un país oceánico, como el nuestro, con tan variados y ricos alimentos marítimos, la población no consuma pescado y mariscos en una alta proporción. Los niños —especialmente los de las regiones del interior y alejadas de la costa— rechazan alimentos con pescados.

La JNAEB estudia fórmulas y maneras de presentación que permitan ir cambiando hábitos que no son compatibles con la realidad geográfica del país. Las investigaciones se vuelcan luego hacia el área privada, que tiene a su

A pesar de que Chile es un país marítimo

## LOS NIÑOS CHILENOS RECHAZAN ALIMENTOS CON PESCADO Y MARISCOS



*La labor de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas dio a conocer en conferencia de prensa su director, Enrique Oviedo Cavada.*

cargo la elaboración, manipulación y servicio de las dietas alimentarias.

La utilización del sector privado en esta tarea es una acción que se ha implementado durante este gobierno; ella ha permitido una racionalización de los

recursos y una administración más eficiente. El actual director continúa dentro de esos cauces, señalados por el ex director de la JNAEB y actual Subsecretario de Educación, Manuel J. Errázuriz R.

### MUNICIPALIDAD DE CALAMA ELEVA EL NIVEL EDUCACIONAL Y CREA BENEFICIOS PARA LOS PROFESORES

La Municipalidad de Calama realiza estudios destinados tanto a elevar el nivel educacional de esa comuna como a crear beneficios suplementarios en diferentes rubros para los profesores.

Ellos son: crear un Fondo de Indemnización del Personal que permitirá a los docentes recibir, al retirarse del sistema, una suma similar al antiguo desahucio; el mejoramiento del Servicio de Bienestar del Personal, en el que se destacan la atención médica para los funcionarios y sus hijos, el auxilio pecuniario para diversas situaciones que puedan presentarse y la creación de un seguro de vida.

### COMISIÓN CHILENA DE ENERGÍA NUCLEAR DONÓ 5.000 CUADERNOS PARA DIFUNDIR CONOCIMIENTOS

Con el objeto de mostrar a los niños los beneficios y las aplicaciones de la energía nuclear, el Coronel Juan Mir, director ejecutivo de la Comisión Chilena de Energía Nuclear, hizo entrega de una primera donación de 5 mil cuadernos a la jefa del Departamento de Educación Extraescolar, Marta Stefanowsky.

Estos cuadernos, que contienen grabados y frases alusivas al empleo de la energía nuclear, serán distribuidos a los alumnos de enseñanza básica a través de los grupos científicos repartidos por todo el país, y que dependen del Departamento de Educación Extraescolar.

### AÑO INTERAMERICANO DE LAS ARTESANÍAS

La O.E.A. ha declarado "Año Interamericano de las Artesanías" el presente año 1982. Con tal motivo se realizará un programa de celebraciones que contará con reuniones de artesanos y artífices, exposiciones, concursos, etc., con el objeto de revalorizar la labor cultural, social y económica de éstos artistas.

El Comité Nacional de Coordinación —que preside Sergio Martínez y reúne entre sus integrantes, a Manuel Dannemann, Lorenzo Berg, Venia Roa, Elisa Figueroa, Germán Domínguez, por el Ministerio de Educación, y un representante de CEMA-Chile— recibió la visita de Gerardo Martínez Espinoza, director del Centro Interamericano de Artesanías y Artes Populares (CIDAP), que depende de la O.E.A. y tiene su sede en Cuenca (Ecuador).

## DOCE RADIOS REGIONALES CON PROGRAMACIÓN EDUCATIVA



*Integrantes del Club de Reporteros Estudiantiles: René Acuña, Héctor Chavarría, Christian Castillo, Isabel Barías, Paolo Cifuentes, Rosa Pino, Rafael Ocampo, Germán Urrutía, Conni Leiva y Luz Angélica Muñoz, todos de 8.º Año.*

Con obras de la literatura universal y nacional como "Tom Sawyer" de Mark Twain y "Recuerdos del pasado" de Vicente Pérez Rosales se reinicia la programación radial 1982 del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas del Mi-

nisterio de Educación Pública.

Serán doce radios regionales contactadas por las Secretarías Regionales Ministeriales de Educación, las cuales harán llegar este mensaje a sus docentes, alumnos y comunidad en general, en los programas "**Contacto estu-**

**diantil"** y "**Treinta minutos junto al profesor"**, que serán transmitidos en forma semanal.

Entre las emisoras ya confirmadas están la radio Universidad de Antofagasta en la II Región; Radio Nacional de Chile en la IV Región; Radio Ñielol en la IX Región; La Voz de la Costa en la X y la Radio Polar de Punta Arenas en la XII Región.

Estos programas empezarán a ser transmitidos a partir de la tercera semana de abril y se extenderán hasta el mes de diciembre.

### Reporteros estudiantiles

Junto a esta acción de radio, aparece también la participación de los "Reporteros estudiantiles" en los establecimientos de educación básica y educación media, promoviendo grupos de estudios, ciclos de conferencias, semanas de exposiciones y entrevistando a los diferentes integrantes de la comunidad para aportar nuevas experiencias que permitan un mejor desarrollo e implementación de situaciones curriculares relativas a las diferentes disciplinas.

El uso de la radio y la participación de reporteros es una de las estrategias consideradas en el proyecto "La unidad educacional y su aporte a la innovación curricular y al desarrollo de la comunidad", que se está implementando el organismo técnico del Ministerio de Educación en su esfuerzo de sensibilizar a los diferentes integrantes de la escuela para promover un cambio de actitud ante las nuevas formas de participación en la relación profesor, alumno, apoderado, comunidad.

## REMODELACIÓN DEL MUSEO MAS ANTIGUO DE CHILE Y DE AMÉRICA LATINA

Se inauguró la remodelación del Museo de Historia Natural, con asistencia del Presidente de la República, Ministro de Educación, altas autoridades civiles y militares de gobierno y personalidades internacionales especialmente invitadas.

El Museo tiene 150 años de existencia. Es el más antiguo de Chile y de América Latina. Sólo le preceden los Museos del Prado (España), del Louvre (Francia), de Washington, D.C. (EE.UU.) y el Nacional de Estocolmo (Suecia).

La remodelación arquitectónica y cultural responde a una nueva concepción museológica, que consiste en una visión ecológica de Chile, que permitirá a los chilenos pasear por su país y conocerlo, sin moverse de la capital, ya que se desterró el criterio de la conservación aislada de animales embalsamados, para presentar una exhibición del hombre integrado a su medio.

En su discurso, el Ministro de Educación, Alfredo Prieto, dijo que el Museo es el lugar donde Chile se encuentra con todas sus características, humanas y físicas, y nos enseña a querer y a cuidar a nuestro país. Destacó la asistencia del Presidente de la República como una demostración de su voluntad de acelerar el desarrollo cultural de la nación.

Por su parte, la autora intelectual del

## INSTITUTO CHILENO INVITADO A INTEGRAR EL FORO DEL PACÍFICO

El Foro del Pacífico designó miembro de la red de instituciones de investigación que lo integran, al Instituto de Estudios Internacionales de la Universidad de Chile, primera entidad latinoamericana que entra a formar parte de dicha institución. Su director, profesor Francisco Orrego Vicuña, fue designado miembro del Consejo de Investigación de la misma corporación.

El Foro del Pacífico, fundado en 1975, es una organización internacional privada e independiente, cuyo objetivo fundamental —sin fines de lucro— es promover el diálogo e investigación en materias económicas, sociales, políticas, de seguridad regional, etc., para los países de la cuenca del Pacífico.

Entre las instituciones de investigación que la integran figuran: La Hoover Institution de la Universidad de Stanford, el Center for Research and Communication de Manila, el Center for Asian and Pacific Studies de la Universidad de Hawai y el Institute of East Asian Studies de la Universidad de California, en Berkeley.

proyecto, Doctora Grete Mostny, expresó que "nuestro país, en su unicidad, no es un punto aislado en el Universo. Es una pieza de mosaico del planeta llamado Tierra. A la historia del planeta, de la vida, desde sus orígenes, está dedicada la primera sala. Ruego a ustedes que se fijen en la historia de 5.000 millones de años, que simbólicamente están comprimidos en el círculo de 1 año. Sólo en el 8º. mes aparecen vestigios de vida, y un minuto antes de la medianoche del 31 de diciembre, aparece el hombre. Éste es un mensaje de esperanza y de advertencias. Tenemos un gran futuro por delante, siempre que sepamos cuidar nuestros recursos naturales y usarlos inteligentemente. Es éste el mensaje de la visión ecológica de Chile".

## MEJORAMIENTO DE SISTEMAS EDUCATIVOS

Los directores y coordinadores del Proyecto de Mejoramiento de Sistemas Educativos, del Programa Regional de Desarrollo Educativo de la O.E.A. (PREDE), se reunieron el 15 de marzo en la sede de la O.E.A.

El encuentro pretendió producir un mutuo conocimiento de las acciones que se cumplen en este sentido en la región y convenir acciones de entrenamiento y capacitación a nivel multinacional, investigaciones, estudios, intercambio de materiales y pasantías para conocer otras experiencias exitosas en los países.

En la reunión, en la que se consideraron 58 proyectos con participación de 25 países, intervino el director del PREDE, Raúl Allard, quien formuló diversas consideraciones técnicas y el secretario ejecutivo para la Educación, la

Ciencia y la Cultura de la O.E.A., Doctor Jorge L. Zelaya, quien dio la bienvenida a los concurrentes.

Zelaya expresó que el PREDE "ha sido dinamizado, revitalizado y renovado en los últimos años, con miras a redefinir su acción en términos de la realidad y exigencias de la educación en el continente y de las necesidades y perspectivas que en ese campo presenta la década de los ochenta".

Como presidente de esta reunión técnica fue elegido Alfonso Castro Castanda, de Perú; como vicepresidente, June Michelmores, de Jamaica, y como relatora fue elegida María Eugenia Nordenflycht, de Chile, quien se desempeña como subdirectora administrativa del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP).

## INAUGURACIÓN DE LA SALA ANDRÉS BELLO DE LA BIBLIOTECA NACIONAL

Con motivo del Bicentenario de D. Andrés Bello —venezolano de origen y chileno por honor—, la Biblioteca Nacional inauguró en un lugar destacado una sala-museo en que aparecen dispuestos los libros del insigne gramático y poeta, y objetos que le fueron familiares.

Muchos de los objetos, entre ellos un sillón de lectura, sus cuadros y retratos, su pluma y sus lentes, fueron cedidos o dados en préstamo por los descendientes de D. Andrés Bello. Los libros, su pasión y la fuente permanente de su cultura, desde su niñez, incluyen en gran parte aquellos 400 volúmenes que

constituían "su tesoro" al llegar al país. El Museo Histórico Nacional, por su parte, hizo entrega de algunas pertenencias del insigne humanista, que formaban parte de su colección.

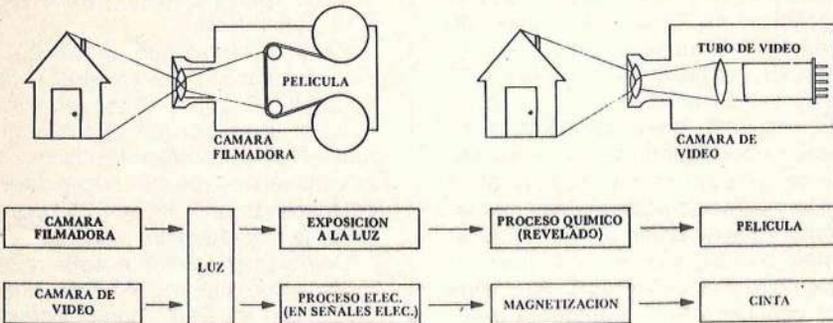
Al inaugurar esta sala, Enrique Campos Menéndez, Director General de Bibliotecas, Archivos y Museos, expresó: "En esta habitación que recreamos con objetos que le pertenecieron, su espíritu sigue iluminándonos, glorificando a Chile. Algo misterioso y eterno nos acompaña. Bello vuelve a su espacio natural, vuelve a ser para que nosotros sigamos manteniendo su legado espiritual".

## GUÍA CINEMATOGRAFICA DISTRIBUYE SECRETARÍA METROPOLITANA DE EDUCACIÓN

### VOCABULARIO CINEMATOGRAFICO

**STUNTMAN** : Profesional especializado en reemplazar a los actores en las escenas de acción peligrosa.

**CINE Y VIDEO:**



A través de un código específico de lenguaje, el cine entrega valores y antivalores.

Una interesante **Cine-Guía** está distribuyendo la Secretaría Ministerial de Educación de la Región Metropolitana. Está a cargo de un destacado equipo de especialistas, dirigido por la periodista Sonia Quintana e integrado por Musia Rosa, Lucía Carvajal, Gladys Pinto y Mariano Silva.

La guía contiene orientación cinematográfica sobre las mejores películas actualmente en exhibición, ya que el cine, por su impacto masivo, constituye un elemento importante en la formación del hombre.

El educador cinematográfico se propone descubrir los valores y antivalores que entrega el cine para que el espectador perciba lo que efectivamente se le está

comunicando y elabore su propia respuesta.

#### Cine y Video

Según los especialistas, el video se registra o graba, no se filma. La filmación y la grabación son procesos técnicos, en cambio el cine es un lenguaje.

El video se usa preferentemente para registrar hechos en el momento en que se producen y envasar películas y programas de TV. En educación, el video es un valioso elemento auxiliar del profesor.

El video como posibilidad de expresión —aún en etapa experimental— se aprecia en obras de video-arte.

### JORNADA DE LA COMISIÓN NACIONAL DE COOPERACIÓN CON LA UNESCO

Con una jornada realizada en la Biblioteca Nacional, presidida por el Ministro de Educación, Alfredo Prieto, culminaron, el pasado 7 de abril, los cinco primeros meses de trabajo de la Comisión Chilena de Cooperación con la UNESCO, grupo de expertos que tiene a su cargo la elaboración de las pautas de la política cultural del país.

Durante esta primera etapa, cuatro fueron los grandes temas de reflexión, en torno de los cuales se centró el análisis de la comisión: concepto de cultura, examen de las políticas culturales, patrimonio cultural y natural, y cooperación cultural internacional.

En el orden de las conclusiones, cabe destacar aquellas que se refieren a las políticas culturales, en particular, a las relaciones existentes entre el sistema educacional y el nivel cultural de la población.

Igualmente, se enfatizó la necesidad de participación de los organismos públicos y privados en la elaboración de una política cultural nacional, cuyas metas sean el desarrollo del país y el crecimiento espiritual de los chilenos.

### "ICARITO" EN EL MES DE MAYO



ICARITO, el suplemento educativo del diario La Tercera de La Hora, trae para el mes de mayo materiales especialmente destinados al desarrollo del tema **Prat y el Combate Naval de Iquique**, y **El mar, una realidad que debemos conocer**.

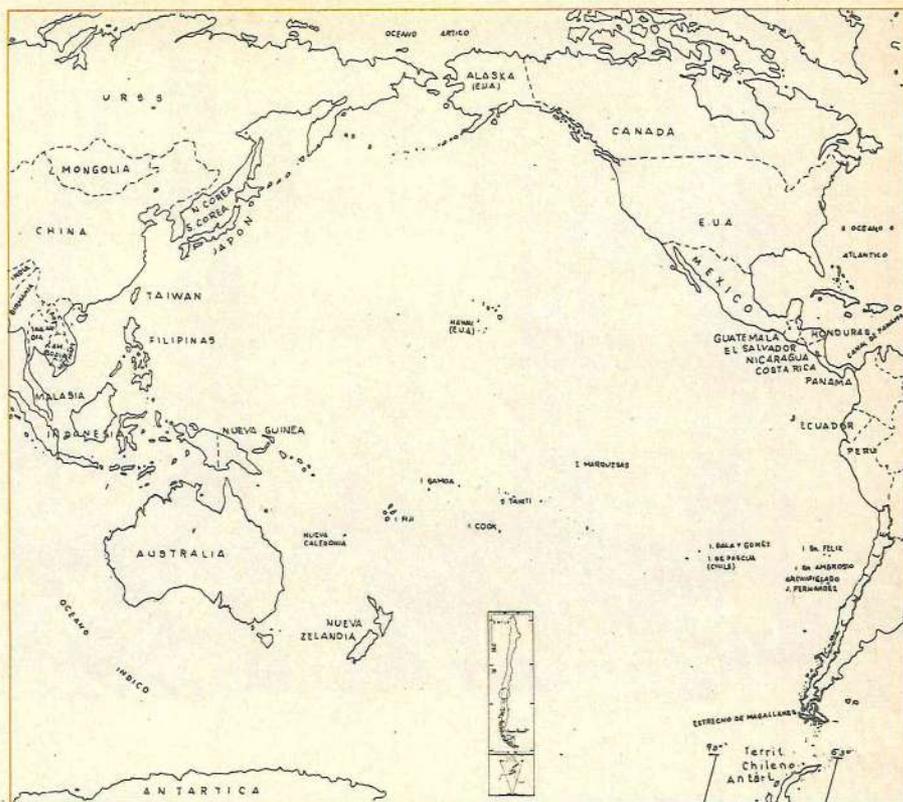
El Combate Naval de Iquique es el tema central de la segunda edición del mes de mayo. Los hechos de Iquique el 21 de mayo de 1879, sus consecuencias, los protagonistas y los valores que ellos ejemplificaron se presentan a través de textos y material gráfico adecuados a los estudiantes de educación general básica.

En una lámina para el diario mural escolar, se exponen los orígenes, misiones y unidades que conforman la **Armada Nacional** en la edición del 19 de mayo. El fascículo de esta edición, continuando con el tema del mar, está destinado a una presentación didáctica de la fauna marina.

En PROFESOR, página especialmente destinada a los educadores, se continúan desarrollando temas directamente relacionados con el quehacer e inquietudes de los profesionales de la educación.

ICARITO invita a los educadores a escribir y plantear sus problemas, dudas y necesidades, tanto en el plano de la labor docente como de las condiciones de trabajo en que actualmente se desempeñan. A través de su equipo especializado, el suplemento está en condiciones de responder a estas consultas, generando así un diálogo provechoso.

Profs.: Francisco Orrego Vicuña.  
Gloria Echeverría Duco  
Luz O'Shea Lecaros.  
Instituto de Estudios Internacionales  
Universidad de Chile.



- **Visión histórica de la presencia de Chile en el Pacífico.**
- **Relaciones de Chile con las grandes potencias del Pacífico y con los países del sudeste asiático en el Pacífico Sur.**
- **La cooperación en el Pacífico debe concebirse en términos amplios, otorgando una legítima oportunidad a los países interesados.**

## LOS INTERESES DE CHILE EN EL PACÍFICO

### Introducción

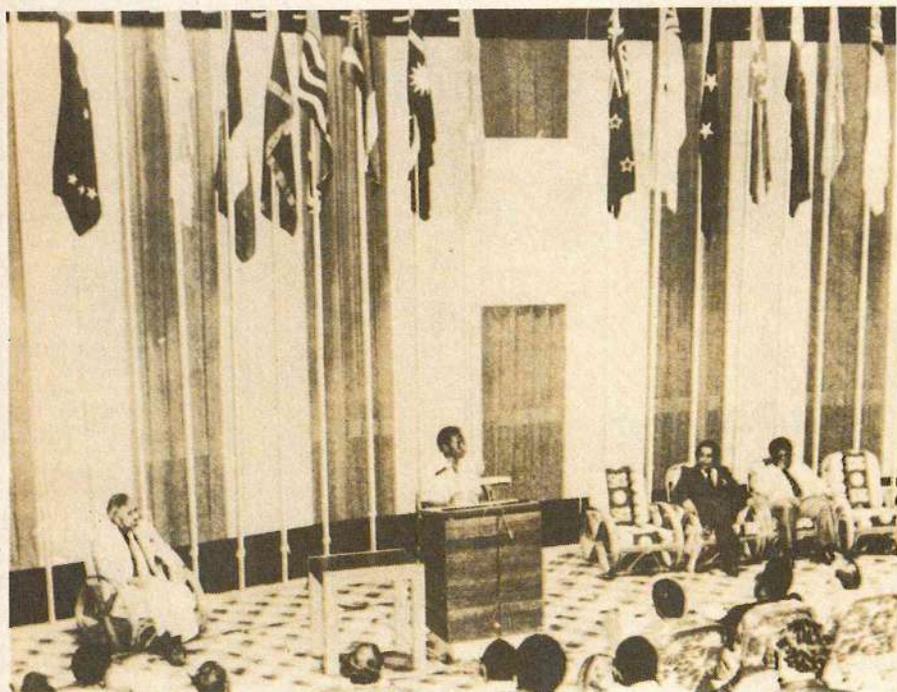
El interés de los países de Sudamérica en la cooperación e intercambio que se desarrolla en el vasto marco de la Cuenca del Pacífico, ha venido creciendo sistemáticamente durante las últimas décadas. Debido a un conjunto de razones históricas, Chile ha sido el país que hasta ahora ha llevado a la práctica las iniciativas más concretas en este plano, buscando solidificar sus vínculos con los diferentes países y procesos de la región. Gradualmente, otras naciones han ido interesándose en estas actividades, pudiendo apreciarse hacia el futuro una participación más definida del continente sudamericano en este esfuerzo.

El presente artículo trata de presentar una visión panorámica del interés de Chile en el Pacífico, abarcando sus expresiones más sobresalientes. En primer lugar, se analizan los factores de índole histórica que inciden en esta perspectiva. Enseguida, se examinan los grandes rasgos y tendencias de las relaciones con los países más grandes de la región, incluyendo a Estados Unidos, Canadá, Japón, China, Australia y Nueva Zelanda. Luego se tratan las relaciones con el Pacífico Sur y con los países de la Asociación de Naciones del Sudeste Asiático, concluyendo con algunas observaciones sobre los proyectos relativos a la creación de una Comunidad del Pacífico. Todos estos aspectos están, desde luego, íntima-

mente vinculados entre sí.

### El descubrimiento del Pacífico en una perspectiva latinoamericana

Es un hecho claro que tanto Sudamérica como el Pacífico Occidental e Insular han desarrollado mayores contactos con Europa y los Estados Unidos que entre sí. Ello forma parte de un proceso histórico que empezó a diseñarse en las postrimerías del siglo XV y que tuvo su culminación a fines del siglo pasado e inicios del presente, como consecuencia del gradual incremento de la influencia europea en el mundo, gracias a los adelantos técnicos y de todo orden logrados a partir de la revolución industrial.



20ª Conferencia del Pacífico Sur, celebrado en Papúa, Nueva Guinea, en 1980, a la que Chile asistió como observador.

La presencia europea en el Pacífico Asiático se inició paralelamente a la de España, destacando los portugueses y holandeses principalmente. Hacia fines del siglo XVII se reaviva el interés de franceses e ingleses por esta área geográfica, quienes, en el curso del siglo XVIII, realizan un conjunto de expediciones de carácter político-estratégico-científico, cuyo significado más importante fue determinar la apertura de éste Océano a la navegación de todos los países del mundo y el consecuente deterioro del predominio español (1).

No obstante lo anterior, el hecho de que el descubrimiento y penetración del Pacífico fuese realizado por los españoles adquiere trascendental importancia desde un punto de vista sudamericano, pues ello permitió a Hispanoamérica participar activamente en los contactos transpacíficos desde que se iniciara la actividad europea en la región.

Por otra parte, el hecho de que las más fructíferas y significativas expediciones hispánicas se hubiesen organizado desde puertos del Pacífico, da una medida exacta de la importancia que la América Española tuvo para las vinculaciones en la región. El establecimiento, por otro lado, de un permanente flujo comercial entre el Pacífico Asiático e Insular y el Puerto de Acapulco y a

través de éste con el resto de la ribera oriental del Pacífico, es otra prueba del papel significativo que desempeñó Hispanoamérica durante la época colonial (2).

La estabilidad y desarrollo de la actividad comercial a lo largo de siglos, pese a las severas restricciones impuestas por la Corona española y a los serios intentos de las demás potencias europeas por interrumpirlo, constituyen otra prueba del interés por mantener y desarrollar las vinculaciones comerciales en la cuenca.

El Galeón de Manila representó así, por más de dos siglos (1565-1815), el nexo de unión entre el Lejano Oriente y la América Española, tal como ésta se constituyó en ese mismo período en el principal intermediario entre el Pacífico Asiático e Insular y España (3).

La emancipación de las colonias americanas de la metrópoli en el primer tercio del siglo XIX abre un nuevo período en las relaciones a través del Pacífico.

Pese a las dificultades propias de una etapa de organización interna y al gradual incremento de la presencia de potencias foráneas en la cuenca, las emergentes repúblicas latinoamericanas lograron desarrollar una incipiente actividad en el Pacífico. El caso de Chile así lo prueba.

## Chile en el Pacífico durante el siglo XIX

A lo largo del siglo pasado, Chile sostuvo una constante vinculación con el Pacífico. Lo constante de esta vinculación no implica en caso alguno que ella fuese intensa, que el volumen de intercambio fuese importante o que obedeciera a una política gubernamental claramente diseñada para el Pacífico. Significó una permanencia en el tiempo que resulta importante destacar con miras a establecer objetivamente la realidad histórica.

Fundamentalmente, las relaciones se desarrollaron en el ámbito comercial, gracias a la libertad de comercio decretada por la nueva república y fue la iniciativa privada la que le dio el mayor impulso; hubo con todo, contactos a nivel oficial a través del nombramiento de cónsules por parte del Gobierno de Chile a los que deben sumarse los frecuentes viajes de la Armada.

1) **Las vinculaciones comerciales.** Los contactos con el Pacífico pasaron por períodos de altos y bajos, dependiendo en gran medida de las coyunturas internas del momento y de las posibilidades de intercambio comercial en el ámbito internacional. Asimismo, el comercio se desarrolló en la medida en que las economías fueron complementarias y no competitivas: la pérdida del mercado australiano para el trigo y ha-



*Pobladores de Papúa, Nueva Guinea, ofrecen sus productos en el mercado el sábado en la mañana.*

rina chilenos al promediar el siglo pasado, ilustra claramente este problema.

Cabe advertir, por otra parte, que el tráfico con el Pacífico no representó un alto porcentaje del volumen total del comercio exterior de Chile; entre 1844 y 1891 las exportaciones hacia la cuenca significaron el 1.01% del total de las exportaciones chilenas efectuadas en esos años; en tanto que Europa en ese mismo período absorbía el 77,28% del total de las exportaciones del país (4).

Hasta promediar la década de 1860, el intercambio comercial se dio directamente entre Chile, Oceanía y el Pacífico Asiático. Estos años coincidieron con el término de la dominación española en la vertiente oriental del Pacífico, situación que fue aprovechada por las emergentes naciones sudamericanas para realizar una fuerte actividad a través de este océano. Sin embargo, los países ribereños del Pacífico sudamericano carecieron de la capacidad necesaria para copar permanentemente el vacío de poder originado por el retiro español. Su nivel de desarrollo y los escasos recursos disponibles, fueron insuficientes para hacer frente al gradual incremento de la influencia europea y americana en la región. Los principales interlocutores comerciales de Chile en este período fueron Australia, Polinesia y China.

La fiebre del oro en Australia originó

un fuerte aumento (5) de las exportaciones de trigo y harina chilenos. Los años de mayor incremento fueron desde 1854 a 1856, pero las exportaciones continuaron sin interrupción hasta 1861 (6).

Particular trascendencia tuvieron las vinculaciones entre Chile, la Polinesia y China, pues los contactos se desarrollaron sin interrupción a todo lo largo del siglo XIX. En las estadísticas comerciales de la época Chile figura exportando hacia Polinesia una serie de artículos primarios, tales como animales domésticos y granos, que dan en cierta forma la medida de la dependencia de Polinesia respecto de Chile (7). Las importaciones efectuadas por Chile se referían principalmente a productos como aceite de ballena, concha de perla, carey y otros, muchos de los cuales continuaron internándose hasta fines del siglo (8).

Desde mediados de la década de 1860, el comercio transpacífico experimenta algunas variaciones a raíz del fuerte incremento de la presencia europea en la cuenca y como consecuencia de los dos conflictos bélicos a que Chile se viera enfrentado: la guerra con España entre 1865 y 1867, y con Perú y Bolivia a partir de 1879.

Como resultado de lo anterior, Chile se transformó paulatinamente en el principal intermediario latinoamericano

del comercio en la cuenca, perdiendo en parte el papel protagónico que había desempeñado hasta entonces. En las estadísticas de la época, empieza a figurar realizando un importante tráfico de reexportación de mercaderías europeas hacia el Pacífico e internando productos asiáticos transportados en naves de terceros países (9).

Pese a los inconvenientes señalados, Chile continúa realizando un intercambio comercial directo con diversos países del área, aunque este tráfico se caracterizó por su aperiodicidad y escaso volumen (10).

Sin embargo, en las dos últimas décadas del siglo pasado, se produce un ligero vuelco en las relaciones comerciales a través del Pacífico; a los mercados tradicionales se suman algunos otros interesados en adquirir productos chilenos, particularmente el salitre. La apertura de una Legación en Japón y la instalación de una oficina comercial en China para promover el salitre y otros artículos chilenos así lo indican (11). Con todo, la penetración foránea en la región, ya se había consumado; a su respecto, un conocido político e historiador chileno de la época señalaba en 1885: "Descubiertos y conquistados hasta en sus últimas extremidades los dos continentes de la América, un tercer mundo aparece en las inmensidades del Pacífico y atrae en codicioso tropel los



*Alumnos de una escuela básica de las islas Solomón, durante un festival de danzas pertenecientes a la cultura del Pacífico Sur.*

pueblos y los gobiernos del viejo continente. Es cuestión del carbón de piedra y de sus depósitos en los puntos mejor acomodados para el tráfico del mundo, en guarda cada cual de su comercio y en desmedro del ajeno" (12).

ii) **Los contactos oficiales.** Como consecuencia del permanente tráfico con apartadas regiones de la cuenca, el Gobierno de Chile designó a varios representantes oficiales en diferentes lugares de ella. A partir de 1845 y hasta fines de siglo, es posible encontrar consulados en Cantón, Auckland, Hong-Kong, Manila, Papeete, Melbourne, Sidney y Honolulu, a los que cabe agregar los de Bombay, Calcuta, Brunei, Legación en Tokio y la oficina comercial en China mencionadas anteriormente (13).

La Armada de Chile, por su parte, realizó frecuentes viajes por el Pacífico: entre 1886 y 1931 efectúa por lo menos dieciocho viajes visitando, entre otros, Papeete, Honolulu, Islas Marianas, Australia, Hong-Kong y Japón (14).

### **La relación con las grandes potencias de la región.**

En la región del Pacífico confluyen todas las grandes potencias de la actualidad y muchos de los países que se perfilan como potencias económicas en un futuro próximo. Ello explica que la

relación contemporánea de Chile en el Pacífico se haya iniciado primero con estas potencias.

#### **i) Estados Unidos y Canadá: la relación histórica principal.**

Tradicionalmente, Estados Unidos y Canadá —considerados conjuntamente— han sido los principales socios comerciales de Chile dentro de la cuenca del Pacífico. Chile exporta hacia estos países un 13,6% de su total mundial, e importa un 28,9% de sus productos desde ellos. Las exportaciones sudamericanas hacia éstos países representan un 34,9% de sus exportaciones totales, mientras que las importaciones desde estos dos países representan un 13,3%.

Sin embargo, desde el punto de vista de la cuenca del Pacífico, como proceso general, Estados Unidos ha ido declinando relativamente, sobre todo debido a la creciente competencia de algunas economías de esta región (15). Estados Unidos ha dejado en este sentido de ser único, para transformarse simplemente en el más grande de los países industrializados (16).

#### **ii) Japón como tendencia creciente**

Las actividades políticas y económicas en la región del Pacífico giran en torno a dos polos: Estados Unidos como potencia mundial y Japón como potencia regional (17).

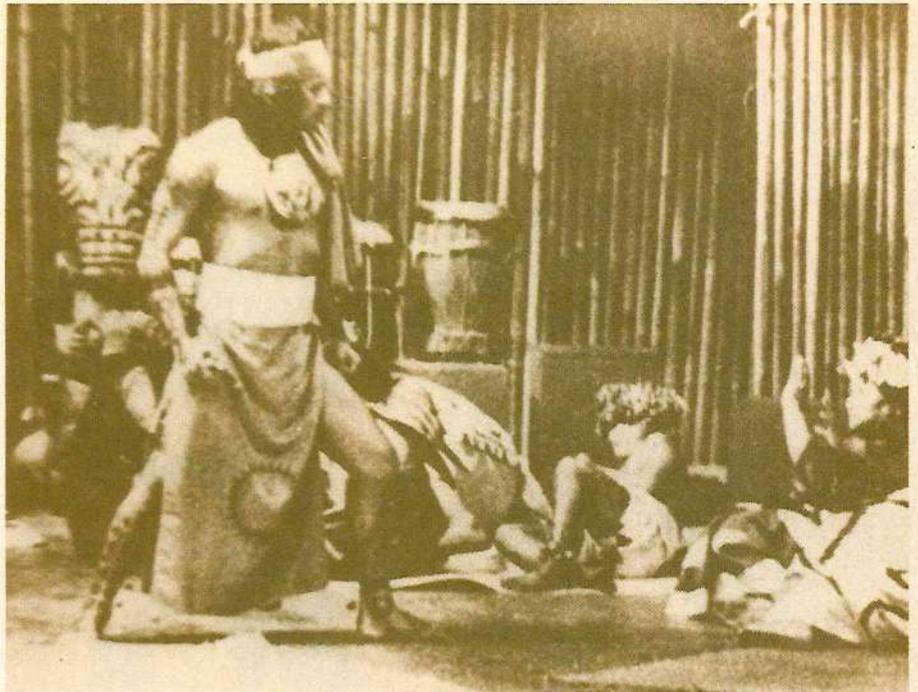
El importante crecimiento de la eco-

nomía japonesa queda demostrado por el hecho de que ya en marzo de 1978, las inversiones extranjeras de ese país se situaban en tercer lugar de importancia, junto con Alemania Federal y después de Estados Unidos y el Reino Unido. El 60% de ellas se dirige a países en desarrollo (18).

Las relaciones de Chile con Japón han sido principalmente de naturaleza económica y las posiciones políticas japonesas continuarán subordinadas a su política comercial. Para Japón, la región Asia-Pacífico y América Latina tiene una importante prioridad, por cuanto le servirán para reafirmar su carácter de potencia mundial, sin perjuicio de que el actual gobierno japonés trata de ayudar al desarrollo de las naciones vecinas dentro de su política sobre seguridad nacional (19).

Después de 1976, los intereses japoneses en Chile aumentaron sostenidamente, particularmente en cuanto a inversiones de capital, ventas de tecnología y asistencia técnica, así como en exportaciones de bienes de capital. Sus importaciones desde Chile también han crecido, sobre todo en materias primas y otros productos básicos.

Los principales productos que importa Japón desde Chile son petróleo crudo, minerales y escorias de metales, y productos manufacturados. En el año 1980, estas importaciones ascendieron



Representación de una leyenda polinésica.

a US\$ 643,9 millones, lo que representa un 11,3% del total de las importaciones realizadas desde América Latina, ocupando Chile un cuarto lugar (20).

En lo que se refiere a las exportaciones japonesas, Chile recibe principalmente automóviles, acero y artículos electrónicos. Las exportaciones ascendieron a US\$ 462,3 millones en 1980, es decir, un 5,2% de las exportaciones hacia América Latina, ocupando un séptimo lugar (21).

El comercio entre Chile y Japón representa un 7,6% del total mundial del intercambio comercial japonés (22). Este adquiere cada día una importancia mayor, por cuanto se prevé que Japón, aumentará sus inversiones extranjeras, ayuda económica, intercambio cultural y de personas y cooperación científica, como forma de facilitar el intercambio comercial y ampliar la presencia japonesa en la región latinoamericana (23).

### iii) China: la relación política y crecientemente económica

A diferencia de la relación chileno-japonesa, la actividad comercial entre Chile y China ha estado supeditada a las relaciones político-diplomáticas. El comercio bilateral ha aumentado rápidamente desde 1970, año en que se establecieron las relaciones diplomáticas. Ese año se intercambiaron bienes por un valor de US\$ 1. millón. Hacia 1978, el comercio total había ascendido a US\$

41 millones, con US\$ 29 millones en exportaciones chilenas y US\$ 12 millones en importaciones; en 1979, se alcanzó la cifra de US\$ 123 millones, incluyendo US\$ 97 millones en exportaciones chilenas y US\$ 26 millones en importaciones. En 1980, el intercambio comercial significó US\$ 133 millones, con un total de US\$ 100 millones en exportaciones chilenas y US\$ 33 millones en importaciones (24).

Los principales productos de exportación hacia la República Popular China incluyen cobre, celulosa, harina de pescado, madera y nitrato, y se importan productos manufacturados, textiles, juguetes, vajilla y alfombras (25).

La visita del Canciller chileno a China en octubre de 1978 y la presencia en Pekín de una delegación oficial del Gobierno y del sector privado en abril de 1979, son iniciativas que pueden redundar en un mayor intercambio comercial y en el mejoramiento de las vinculaciones diplomáticas y culturales.

Por su parte, el Viceministro de Relaciones Exteriores chino, Zhong Wen-Jin, visitó Chile durante el primer semestre de 1981 y sostuvo entrevistas con el Presidente de la República, miembros del gobierno y representantes del sector privado, en las que se discutió la política internacional, intercambio económico y asuntos culturales. Igualmente el Viceministro chino pro-

nunció una importante conferencia en el Instituto de Estudios Internacionales de la Universidad de Chile.

### iv) Australia y Nueva Zelandia: complementariedad y competencia

Los volúmenes de comercio entre Australia, Nueva Zelandia y Chile son aún pequeños, dado que la apertura recíproca es reciente. Entre 1977 y 1980, el intercambio comercial aumentó de 3,7 millones de dólares a 16 millones de dólares con Australia, y con respecto a Nueva Zelandia, el comercio aumentó de 0,5 millones de dólares a 1.9 millones de dólares en el mismo período. Esta tendencia creciente ha favorecido las importaciones desde estos países, que en el caso de Australia constituyeron en 1980 un 94% del total del intercambio recíproco entre las dos naciones. Lo reducido del intercambio se debe también a los obstáculos que han puesto algunas organizaciones sindicales de estos países.

Australia y Nueva Zelandia alcanzaron históricamente un alto grado de desarrollo económico, exportando recursos naturales y productos agrícolas. Captaron así ingresos que les permitieron establecer un sector manufacturero avanzado.

Las relaciones económicas entre Chile y ambos países son complementarias y competitivas al mismo tiempo. Chile tiene ventajas comparativas en



*El rey y la reina de Tonga, representantes de una de las muchas comunidades del Pacífico Sur, visitan Australia.*

materias primas y otros productos básicos, mientras que Nueva Zelanda y Australia están aventajadas en términos de manufacturas. Sin embargo, algunos de los rubros de exportación son los mismos para los tres países, por lo que compiten en la colocación de sus recursos naturales y por la captación de capital y tecnología de países como Japón y Estados Unidos. Esta competencia se observa, sobre todo, en los mercados de países complementarios como Hong-Kong, Corea, Japón y Taiwán. Maderas, minerales y otros productos básicos forman parte de esta competencia.

Nueva Zelanda y Australia, teniendo economías y niveles de vida comparables con los países industrializados, presentan algunas características comunes con las naciones en desarrollo. La forma en que se resuelva este conflicto y las posiciones que vayan adoptando Australia y Nueva Zelanda frente a ambos grupos de países, serán factores decisivos en la configuración de las futuras relaciones entre los integrantes de la cuenca (26).

## **Relaciones con las islas del Pacífico**

Dentro de la amplia área de la cuenca del Pacífico, Chile ha tenido el mayor interés por desarrollar relaciones con las naciones de las islas del Pacífico e

igualmente con los países de ASEAN—Filipinas, Indonesia, Malasia, Singapur y Tailandia—lo que se examinará más adelante. Varios factores explican este interés especial (27). Primeramente, está la política común seguida por muchos países en desarrollo acerca de una variedad de asuntos, lo que ha ayudado a incrementar un conocimiento recíproco y al iniciar en ciertos aspectos una cooperación específica entre Chile y los países del Pacífico Sur. Más adelante se presentarán ejemplos.

El nacionalismo emergente y la identificación regional que caracteriza a la comunidad de las naciones del Pacífico Sur, es otro de los factores que han contribuido al desarrollo de este contacto. Las islas del Pacífico han evitado, hasta cierto punto, la identificación con las grandes masas de tierra a las que geográficamente deberían estar más ligadas, como Asia y Australia, habiendo preferido sus propias instituciones regionales de comprensión y entendimiento político.

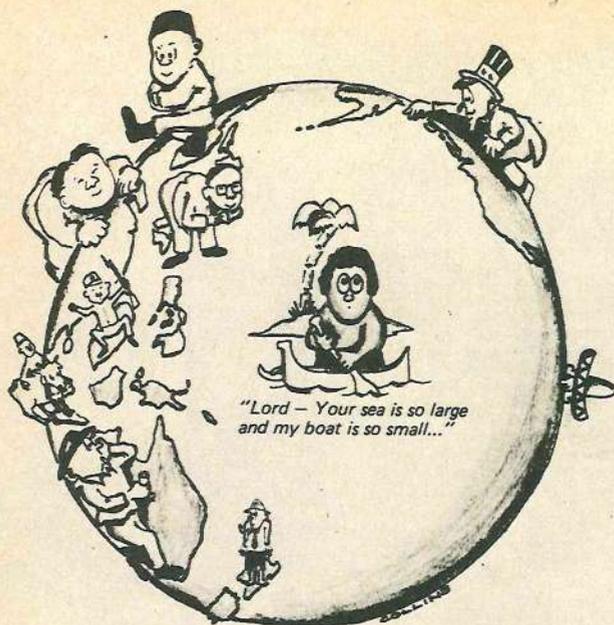
Hasta este punto, la relación potencial con Chile y otros países de Sudamérica ofrece una interesante alternativa, ya que podría introducir un grado de equilibrio en el modelo tradicional de las relaciones internacionales del área y dar, además, la oportunidad de producir sobre la base de una alianza con otros países en desarrollo, una situación no

común en el Pacífico Sur, pues la mayoría de los vecinos son altamente desarrollados (28).

Es interesante destacar que, ya que ninguno de los países sudamericanos es una potencia desarrollada, la clase de relaciones deseadas con el Pacífico estará libre de la idea de instrumentalización que ha prevalecido muchas veces en la política de las principales potencias de esta área del mundo.

Tampoco habría ocasión de iniciar aproximaciones militares, estratégicas o defensivas en tales relaciones. Por lo tanto, se trata de establecer esta interrelación solamente por la importancia de la región en sí y no por metas indirectas, propias del pasado. Desde este punto de vista, se puede advertir una profunda innovación en la clase de relación que históricamente ha prevalecido en el área.

Otro factor que influye en una futura relación de Chile con el área, es la política histórica desarrollada durante el siglo XIX, con particular referencia a la anexión de la Isla de Pascua por Chile en 1888. A este respecto, si bien, los recuerdos históricos no han estado bien enraizados en el Pacífico Sur—excepto por hechos menores—ellos, han inspirado en verdad muchas de las iniciativas emprendidas por intelectuales y eruditos chilenos. Algunas conferencias organizadas por el Instituto de Estudios



*Esta caricatura expresa el pensamiento del habitante de las islas del Pacífico Sur, en relación a las potencias que baña el mismo océano.*

Internacionales de la Universidad de Chile, han permitido seguir la huella de esta perspectiva histórica, estimulando una política que ha sido útil para despertar el interés por el Pacífico en toda América del Sur y más particularmente en Chile (29).

Se advierte también que el desarrollo de esta relación podría dar lugar a un plan más equilibrado de cooperación internacional de todo el Pacífico. Si los países en desarrollo pudieran coordinar sus intereses y políticas —como es la meta de la política de Chile hacia esa área— llegaría a ser cada vez más difícil para las potencias tradicionales imponer sus métodos y puntos de vista en la región del Pacífico Sur. Los recursos oceánicos son un caso muy claro con respecto a este punto. Esto significaría también que la creación de zonas de influencia sería un riesgo decreciente o probabilidad menor en esta área, una situación que ha producido, por supuesto, mucha preocupación en las naciones isleñas. Además, la potencial participación de ASEAN en este sistema de unión de los países en desarrollo a través del Pacífico, significaría también una contribución importante a la perspectiva de cooperación en la cuenca del Pacífico. La trílogía regional de ASEAN, las islas del Pacífico y Sudamérica proporcionarían un sólido puente de comprensión a través del Pacífico.

### Posibles áreas de cooperación.

El comercio es, por supuesto, una de las áreas a la que se le podría asignar prioridad en cualquier forma de relación entre la América del Sur y las naciones de las islas del Pacífico. Hoy día, el comercio casi no existe, excepto por una pequeña cantidad de aproximadamente tres millones de dólares, en total (30). Esto podría aumentar sustancialmente, ya que es de interés fundamental para todas las naciones involucradas, y en particular, para las islas del Pacífico, en vista de los problemas de la balanza de pagos que generalmente afectan a su comercio exterior. Aunque hasta cierto punto la producción de las islas del Pacífico es competitiva con las producciones tropicales de algunos países sudamericanos, es también complementaria de la producción de los países localizados en el cono sur, Chile entre ellos.

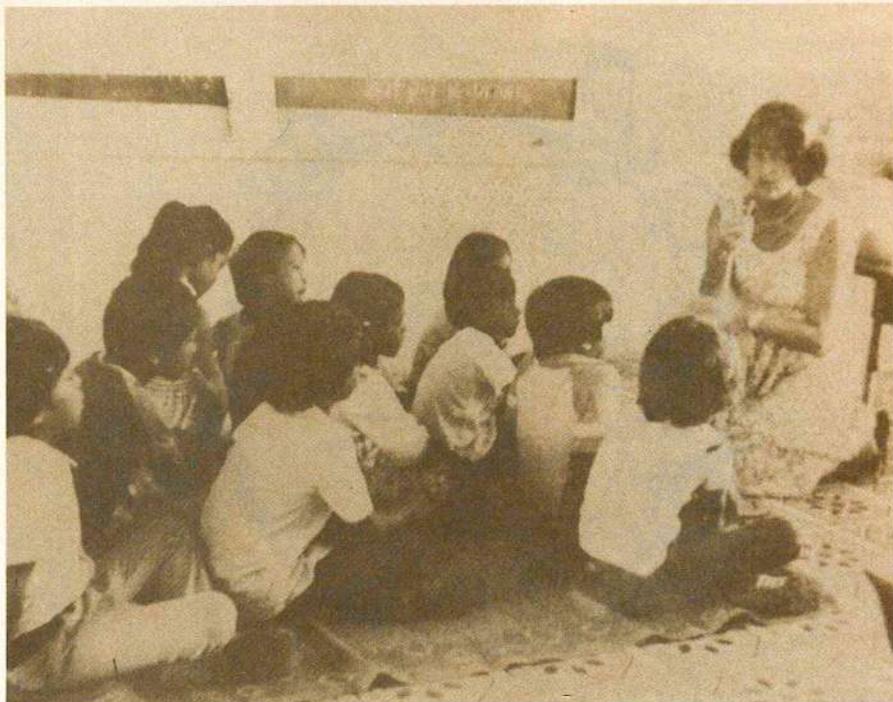
La obtención de un comercio de preferencias no recíprocas a favor de las islas del Pacífico, es un paso que debe explorarse, pues Chile ha anunciado en la UNCTAD su intención de hacer esta clase de concesiones a países menos desarrollados en general. También podrían aumentar las exportaciones desde los países sudamericanos al área, incluyendo algunas formas de transferencia de tecnología y otras inversiones

posibles. Puede ser que la tecnología sudamericana intermedia fuera más apropiada para las necesidades de los países del Pacífico Sur en algunos casos.

El transporte y las comunicaciones son todavía un problema importante que afecta las posibilidades del desarrollo del comercio. La mayor parte de los servicios marítimos está organizada por las rutas del Pacífico Norte, mientras que la unión entre Sudamérica y el Pacífico Sur virtualmente no existe. Recientemente se están empezando a producir avances en pequeña escala. Un servicio marítimo pronto unirá Sidney con Valparaíso, usando a Tahiti como puerto central para el transbordo hacia el Pacífico Sur y otros destinos.

Los servicios aéreos son también limitados. LAN Chile hace la ruta Santiago-Isla de Pascua y Papeete, conectándose con Air Pacific y otros medios de transporte. Ocasionalmente llega hasta Nandy. Algunos planes para extender esta ruta están pendientes, debido a las políticas de proteccionismo seguidas en este campo por Australia. También los vuelos transantárticos entre Chile y Nueva Zelanda, que se encuentran ahora en una fase experimental, podrían representar un avance interesante, ya que ellos acortarán considerablemente el tiempo de vuelo.

La utilización de los recursos oceá-



*Así se enseña y así se aprende en una escuela de la Micronesia.*

nicos es otro asunto que ha probado ser de especial interés para ambas regiones, como lo demuestra el trabajo en conjunto emprendido en la Tercera Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Derecho del Mar. La conservación y utilización racional de la pesca, especialmente de las especies altamente migratorias, es un tema de gran preocupación para el Pacífico Sur y las naciones sudamericanas. Siendo Chile el primer país en proclamar en 1947 una zona marítima de 200 millas, que hoy día se ha convertido en una zona económica exclusiva, tiene una importante experiencia en cuanto a su aplicación, que podría ser transferida a las naciones del Pacífico sur. El Instituto de Estudios Internacionales de la Universidad de Chile, ha propuesto recientemente un programa a este respecto a la Comisión del Pacífico Sur y al organismo pesquero del Foro del Pacífico Sur (31).

Son igualmente de interés mutuo para estas dos regiones varios otros aspectos del Derecho del Mar. Las delimitaciones de archipiélagos, el régimen de islas, los estrechos usados para la navegación internacional y la delimitación de áreas marítimas, son sólo unos pocos ejemplos. Debería hacerse referencia especial a la política común en términos de mantener el Pacífico Sur libre de la prueba y posesión de armas nucleares evitando el riesgo de que sus

residuos se depositen en este océano.

La política sobre recursos minerales es también un área en la que en el pasado se emprendió una cooperación activa.

Uno de estos casos ha sido el Consejo Intergubernamental de los Países Exportadores de Cobre (Cipepec), del cual son miembros Chile, Perú, Papúa-Nueva Guinea y países de otras regiones. Chile ha proporcionado cooperación técnica en el campo de la minería y de las negociaciones (32). La política común seguida con respecto a la explotación de los recursos minerales de los fondos marinos y sus posibles efectos adversos sobre la minería de tierra firme, es otro punto relevante.

### **Relaciones iniciales con ASEAN**

Hañ empezado igualmente a desarrollarse las relaciones entre Chile y otros países sudamericanos con las naciones del sudeste asiático, e igualmente con otros países en desarrollo situados en el continente asiático, principalmente Corea del Sur, Hong Kong y Taiwán como socios económicos mayoritarios. El comercio y las relaciones financieras son hasta aquí las más importantes, pero se hacen algunos progresos igualmente en el campo de la política, cultura y materias conexas (33).

Los países miembros de la ASEAN

son en muchos aspectos comparables con los países sudamericanos y sus economías. La población de ASEAN, estimada en 270 millones, es grosso modo la misma de Sudamérica. La tasa de crecimiento del área de ASEAN ha sido, como promedio, de 8,6% para 1980, apenas menos que en 1981, mientras que la inflación ha estado disminuyendo en cifras cercanas al 11% anual. Algunos de los países sudamericanos demuestran situaciones similares, siendo la tasa de crecimiento de Chile, por ej. de 8% anual, y la inflación, cerca de un 10% en 1981.

El flujo comercial entre Chile y los miembros de ASEAN ha sido aproximadamente de 40 millones de dólares en 1980, de los cuales 12 millones representan las exportaciones chilenas a esa región. Aunque este volumen no es alto, particularmente, porque los lazos de esta área son bastante recientes, las tendencias son en verdad de alza. Del mismo modo, la corriente comercial actual debe ser considerada en la perspectiva de la región como un todo, donde se pueden encontrar cifras interesantes. El intercambio de bienes entre ambas regiones excede hoy los mil millones de dólares, y las cifras para el comercio con Corea, Hong-Kong y Taiwán sobrepasan los mil quinientos millones de dólares, lo que totalizan un aumento altamente significativo. Debe



Vista del atolón más grande de Tahiti.

mencionarse también, que las economías de los países en vías de desarrollo más avanzados del Asia, son, en muchos aspectos, complementarias de las economías de los países en desarrollo más avanzados de América del Sur (34). Mientras los primeros tienen las principales ventajas comparativas en el campo de las manufacturas y en algunas formas de tecnología avanzada, los últimos los superan en gran medida en agricultura y minería.

De todas maneras, este grupo de países de ambos lados del Pacífico comparte hoy día un tercio del total de las exportaciones de los países en desarrollo del mundo, cifra que aumentará a cerca del 50% al término de esta década. Esto significará, necesariamente, una influencia creciente en cuanto a negociaciones económicas internacionales y temas conexos.

Un aspecto importante de esta relación creciente, es la similitud que existe en las políticas económicas seguidas por este grupo de países de avanzado desarrollo de ambos lados del Pacífico. La competencia en una economía de mercado, que alienta la empresa privada sin discriminación hacia la inversión extranjera, rebaja de tarifas y agresivas políticas de exportación, son algunos de los elementos comunes que deberían destacarse. Estas políticas han hecho posible un impresionante

crecimiento de las exportaciones, lo que a su vez ha estimulado en gran medida el desarrollo económico.

Además, de los lazos comerciales, las transacciones financieras han empezado a desarrollarse particularmente con Singapur y Hong-Kong, los mayores centros financieros de Asia. Por ej. las instituciones financieras chilenas han estado emitiendo bonos en estos mercados, como también suscribiendo diferentes clases de préstamos. Un importante banco chileno está abriendo una sucursal en Singapur y varios acuerdos conjuntos se están aplicando entre grupos financieros para promover el comercio y las inversiones.

De hecho últimamente se han efectuado varias inversiones de Singapur en Chile, particularmente en el sector agrario. El banco de Hong-Kong y de Shangai abrió igualmente una sucursal en Santiago.

### Nuevas tendencias de cooperación

La naciente relación ya descrita, ha dado como resultado un número de iniciativas específicas indicadoras de nuevas tendencias de cooperación entre las dos regiones. Se ha realizado un intercambio entre varias misiones comerciales de Chile, Singapur y Malasia, lo que ha ayudado a reconocer oportunidades de interés mutuo. Estos

dos países asiáticos participarán en la Feria Industrial de Santiago, que es la más grande de América del Sur, siguiendo así los pasos de Japón y de la República Popular China.

Los hombres de negocios chilenos han emprendido una activa participación en el Consejo Económico de la Cuenca del Pacífico que se reunirá en Santiago en 1983, siendo la primera vez que lo hace en un país sudamericano. En este contexto, han propuesto los participantes chilenos la creación de una cámara de comercio del Pacífico o una institución similar que pudiera organizar el intercambio de información comercial y financiera, tratando así de vencer mutuamente el problema que afecta el desarrollo de cooperación económica a través del Pacífico.

Proposiciones adicionales específicas se someterán a la reunión de 1983.

El transporte y las comunicaciones del Pacífico Sur, son problemáticos. Sin embargo, además del servicio directo que se está organizando entre Sidney y Valparaíso, hay algunos otros avances en este campo. Las líneas chilenas y de Singapur han acordado recientemente establecer servicios marítimos, algunos de los cuales son directos y otros vía Hong-Kong. Se realizan otros arreglos utilizando a Panamá, San Francisco y Manila como centros de transbordo. A este respecto, las ten-



*El Pacífico es fuente de sustento y de trabajo para los pueblos costeros.*

dencias indican también mayor progreso en el futuro próximo.

Aunque en el Pacífico la cooperación se ha convertido en regla general, como lo demuestra lo ya explicado, otras importantes dificultades aparecen en el horizonte. Las más seria de todas es la tendencia hacia el proteccionismo que caracteriza las políticas de muchos países desarrollados del área, especialmente Japón y los EE.UU. Esta situación afecta en forma adversa las exportaciones de los países en desarrollo del área, particularmente de los que han adoptado políticas económicas liberales basadas en el libre comercio y, por lo tanto, han puesto obstáculos en el camino de su desarrollo económico. Siendo éste un problema mundial, sus efectos no se restringen al Pacífico, pero el hecho de que la mayor parte de las economías poderosas del mundo se encuentran situadas en el litoral de este océano, conllevarán, ciertamente, mayores dificultades para los países del área. Deberían adoptarse pronto medidas correctivas y tal vez la reunión ministerial del GATT, que está citada, podría suministrar respuestas importantes en este sentido (35).

Más allá de la cooperación económica, está naciendo también la solidaridad política entre ASEAN y la América del Sur. Un caso interesante ha sido la situación de Kampuchea, en que algunos

países sudamericanos han apoyado la posición adoptada por los países del ASEAN, como lo demuestra la conferencia especial de las Naciones Unidas sobre Kampuchea llevada a efecto en julio último. Han seguido visitas políticas al nivel de Ministros de Relaciones Exteriores y de Defensa, entre otras.

Más importante aún es que se ha comenzado a desarrollar la cooperación académica a través de visitas y reuniones. El Instituto de Estudios Internacionales de la Universidad de Chile ha intercambiado visitas con el Instituto de Estudios del Sudeste Asiático, la Universidad de Singapur, la Universidad de Chulalongkorn en Bangkok, el Instituto Latinoamericano de Pekín y la Universidad de Tsukuba en Japón. También se han llevado a cabo, entre otras, visitas a la Universidad del Pacífico Sur, al Centro Este-Oeste y a la Universidad de Hawaii. En algunos casos se han elaborado acuerdos de cooperación para proveer un intercambio de alumnos y profesores. Esta tendencia ciertamente culminará en una comprensión creciente, cultural e intelectual (36).

#### **Problemas de una comunidad del Pacífico: una conclusión**

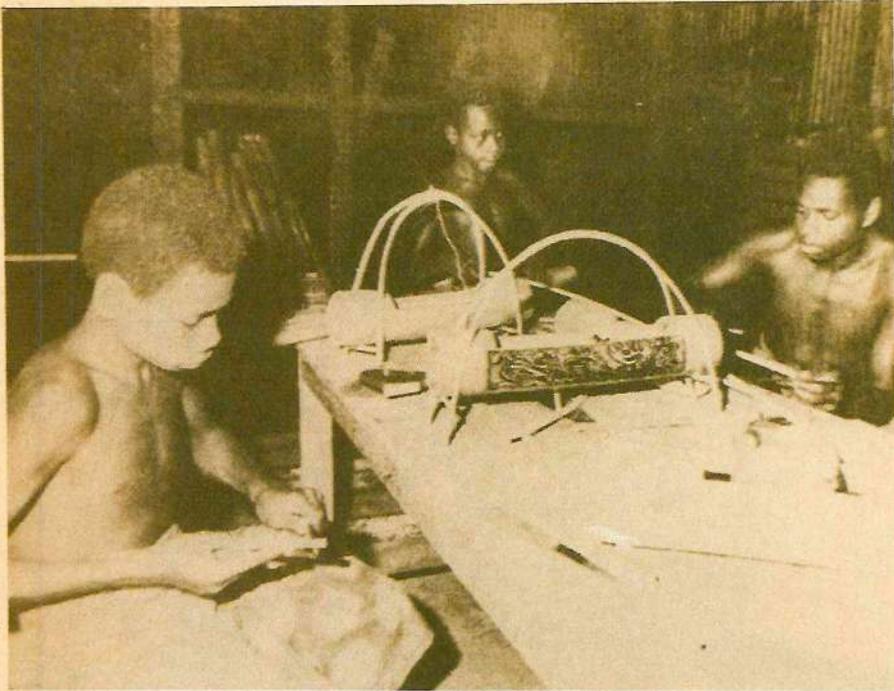
Debido al interés que ha despertado en Sudamérica la idea general de la cooperación en el marco de la cuenca

del Pacífico, fenómeno que es particularmente notorio en el caso de Chile, cuando se plantearon las primeras iniciativas destinadas a estudiar la posibilidad de avanzar en torno al concepto de una Comunidad del Pacífico, éstas también fueron recibidas con cierto grado de interés. El informe del grupo de estudios que sobre esta materia designó el gobierno de Japón, algunas proposiciones académicas y otros enfoques similares fueron seguidos con detención por algunos gobiernos y centros de estudio.

Sin embargo, cabe señalar que esta materia fue manejada en algunas instancias con criterios que no contribuyeron a favorecer el apoyo de la iniciativa. Esta fue particularmente la situación que se creó con motivo del Seminario de Canberra, convocado por la Universidad Nacional de Australia en septiembre de 1980 (37).

A pesar de que varios países sudamericanos se interesaron en participar, esta posibilidad les fue negada. Un problema similar sucedió con el caso de varios países del Pacífico Sur, que fueron limitados en su representación.

El resultado fue que se creó un clima muy adverso en el Pacífico Sur, en Sudamérica y en la propia ASEAN, conjunto que representa al núcleo fundamental de los países en desarrollo de la cuenca del Pacífico. En varios círculos



*Jóvenes de Nueva Guinea participan en un programa gubernamental para la promoción de las artesanías.*

se llegó a temer que fuera ésta una política deliberada de los gobiernos de Australia y Japón con el fin de promover sus propios intereses en la región.

Esta experiencia ha dejado algunas conclusiones valiosas para el futuro. La primera de ellas es que la participación en la cooperación en el Pacífico debe concebirse en términos amplios, otorgándole una legítima oportunidad a todos los países y entidades que se interesen genuinamente en este esfuerzo. La discriminación o la selectividad no tienen lugar en este ámbito y ella produce los contraproducentes resultados que se han comentado.

La segunda conclusión que parece evidente es que cualquier esquema de cooperación deberá fundamentarse en la consideración positiva de todos los intereses y perspectivas involucrados, incluyendo los de los países en desarrollo, sin que pueda servir únicamente a un determinado punto de vista. Las naciones de uno y otro lado del Pacífico han tenido ya la suficiente experiencia en el manejo de sus relaciones internacionales como para no cometer nuevamente algunos errores característicos de períodos pasados.

Hasta hace poco tiempo, el interés manifestado por Chile y otros países sudamericanos en el Pacífico era escasamente correspondido por otras naciones ribereñas de este océano. En el

hecho eran pocas las referencias que se hacían a Sudamérica en los documentos y declaraciones oficiales o en la literatura académica sobre el Pacífico. Sin embargo, este panorama ha comenzado a cambiar en los últimos años y hoy día es posible observar que las referencias han pasado a ser frecuentes (38). Esta percepción recíproca es el elemento esencial que asegurará una creciente participación de Chile y otros países sudamericanos en el contexto de la cooperación transpacífico.

#### NOTAS

(1) Ricardo Krebs, "Exploración y navegación en los mares del sur". En Gloria Echeverría y Patricio Arana (eds.): **Islas Oceánicas de Chile**. Instituto de Estudios Internacionales de la Universidad de Chile. 1977. Vol. I, pp. 24 et. seq.

(2) J.H. Parry "Spanish America and the Far East: Origins and Development of Trans-Pacific Communication and Trade". En Francisco Orrego Vicuña y Gloria Echeverría: **La comunidad del Pacífico en Perspectiva**. Instituto de Estudios Internacionales de la Universidad de Chile. 1980. Vol I, p. 30.

(3) Alvaro Jara "Las conexiones e intercambios americanos con el Oriente bajo el marco imperial español (Siglos XVI-XVIII)". En **La Comunidad del Pacífico**. cit. Nota 2 supra. p. 39.

(4) Estadística comercial de la República de Chile, 1981.

(5) El tráfico comercial chileno-australiano se había iniciado a comienzos de la década de 1820. Eugenio Pereira Salas "Las primeras relaciones entre Chile y Australia", **Boletín de la Academia Chilena de la Historia**. N.º 53, p. 26 y siguientes.

(6) Sergio Sepúlveda. **El trigo chileno en el mercado mundial**. Ed. Universitaria, S.A. Santiago de Chile, 1959. p. 48.

(7) Estadística comercial de la República de Chile, año 1844 y siguientes.

(8) *Ibid.*

(9) Estadística comercial de la República de Chile, año 1870 y siguientes.

(10) *Ibid.*

(11) Mario Barros, **Posible proyección de Chile en el Océano Pacífico**, Academia Diplomática Andrés Bello, Tomo IV, 1966. Trabajo inédito, p. 21.

(12) Benjamín Vicuña Mackenna, "El reparto del Pacífico". **Revista de Marina, de julio de 1885, p. 65.**

(13) **Memorias** del Ministerio de Relaciones Exteriores correspondientes al siglo pasado.

(14) R. Fuenzalida B. **La Armada de Chile**. Tomo III, pp. 954-956 para los viajes entre 1886 y 1888; Tomo IV. pp. 1.098 y siguientes para los viajes realizados entre 1900 y 1931.

(15) Documento oficial del Instituto

*Un grupo de participantes de un curso para el estudio y uso de los recursos marinos de la zona, muestran un pulpo denominado octopus.*



Nomura del Japón: "La Búsqueda de una política exterior global para el Japón en un mundo cambiante", 1978. Citado en Walter Sánchez G.: "El rol de las grandes potencias en las perspectivas políticas de la cuenca del Pacífico". **Revista de Seguridad Nacional** N.º 18, Santiago, 1980.

(16) L.B. Krause, S. Sekiguchi (ed). **Economic Interaction in the Pacific Basin**. The Brookings Institution, Washington, 1980.

(17) Juan Reutter R., "Diagnóstico y Perspectivas de las relaciones económicas entre la Región Asia-Pacífico y América Latina" en Francisco Orrego Vicuña y Gloria Echeverría (ed). **La Comunidad del Pacífico en Perspectiva**, op. cit. p. 162.

(18) **Análisis del Comercio entre Chile y Japón**. Documento oficial elaborado por la oficina comercial de PRO-CHILE en Tokio. Series de mercado 1, 1981.

(19) *Ibid.* p. 8.

(20) *Ibid.* p. 12.

(21) *Ibid.* p. 12.

(22) *Ibid.* p. 11.

(23) Juan Reutter, *loc. cit.* p. 164.

(24) **Chile Report for ASEAN Countries**, Documento preparado por la Embajada de Chile en Singapur, N.º 1, Nov.-Dic. 1981.

(25) *Ibid.* p. 14.

(26) Juan Reutter, *loc. cit.* p. 130.

(27) Para un examen de las relaciones

entre Chile y el Pacífico sur, ver Francisco Orrego Vicuña. "El Pacífico insular en una perspectiva latinoamericana hacia una relación especial". En Francisco Orrego Vicuña y Gloria Echeverría (eds.): **La Comunidad del Pacífico en Perspectiva**. Cit.

(28) Ver Francisco Orrego Vicuña: "El Pacífico Insular en una Perspectiva Latinoamericana". En Ron Crocombe (ed.): **Politics of the South Pacific**. Para ser publicado por la Universidad del Pacífico Sur.

(29) Para una lista de conferencias, investigaciones y publicaciones sobre el Pacífico del Instituto de Estudios Internacionales de la Universidad de Chile, ver **Proyecto del Pacífico**, 1982. Una publicación del Instituto de Estudios Internacionales de la Universidad de Chile.

(30) Para una matriz de comercio del Pacífico, ver Francisco Orrego y Juan Reutter: "Economic cooperation and conflict in the Pacific Basin: a South American Perspective". Simposio organizado por el Foro del Pacífico sobre **Emerging trends in trade, Finance, technology and economic growth - Conflict or cooperation ahead?** Bangkok, noviembre 14-15, 1981.

(31) Ver Comisión del Pacífico Sur: Report of the 1981 **Planning and Evaluation Committee**. SP Conf. 21/W.P.1. 15 de junio 1981. Anexo II.

(32) El Gobierno de Chile ha propuesto a la Comisión del Pacífico Sur un plan de cooperación técnica, incluyendo materias como agricultura, salud, nutrición, pesca y otros. Ver documento citado nota 31 supra: Anexo VII.

(33) En general, ver Francisco Orrego Vicuña: "South America and ASEAN: the emerging cooperation". Para ser publicado en **Contemporary Southeast Asia**, Instituto de Estudios del Sudeste Asiático, Singapur.

(34) Para una análisis de las relaciones comerciales entre Sudamérica y ASEAN, ver Francisco Orrego y Juan Reutter: "ASEAN South America trade relations in perspective". Para ser publicado en **Southeast Asian Affairs**, 1983. Ver también Nota 30 supra.

(35) Ver estudio citado en Nota 30 supra.

(36) Ver Nota 29 supra.

(37) Sir John Crwford (ed.): **Pacific Economic Cooperation**. Heireman Educational Books. 1981.

(38) Evidencia de esto puede encontrarse en la asistencia de Chile a numerosas reuniones de instituciones orientadas hacia el Pacífico, incluyendo organizaciones intergubernamentales, conferencias privadas y académicas. La Comisión del Pacífico Sur, el Foro del Pacífico, los seminarios Aspen-Humphrey y otras iniciativas pueden ser mencionadas en este respecto.

PARA LA E. BÁSICA Y MEDIA

ACTIVIDADES PARA LOGRAR  
APRENDIZAJES ACERCA DE

## “LOS INTERESES DE CHILE EN EL PACÍFICO”

Prof. Juana Stambuk Gallardo  
Supervisora de la XII Región

- Comprensión de la relación del hombre con su medio físico.
- Sugerencias de actividades factibles para los alumnos considerando materiales y bibliografía existentes.

### 1. PRESENTACIÓN

“Los intereses de Chile en el Pacífico” es una materia de trascendental importancia: este océano cubre la tercera parte del globo, es el mayor de los cinco existentes y más grande que toda el área terrestre del mundo. Nuestro país tiene la ventaja de ser el poseedor de áreas importantes de este océano en el cono Sur de América.

Presentaremos actividades de carácter práctico y que sean, a la vez de directa aplicación por el docente en el aula, sin desestimar lo que cada uno pueda, a su vez, crear.

### 2. FUNDAMENTACIÓN

Nuestro propósito es que el alumno, tanto de educación general básica como el de educación media, comprenda la relación entre el hombre y su medio físico, con el fin de integrarse a él y contribuir a la resolución de los problemas que presentan sus características geográficas.

En este caso específico, pretendemos lograr que los alumnos acepten que Chile es una “tierra de océano” al decir de Benjamín Subercaseaux, ya que, por su posición geográfica, está estrechamente apoyado en el océano Pacífico.

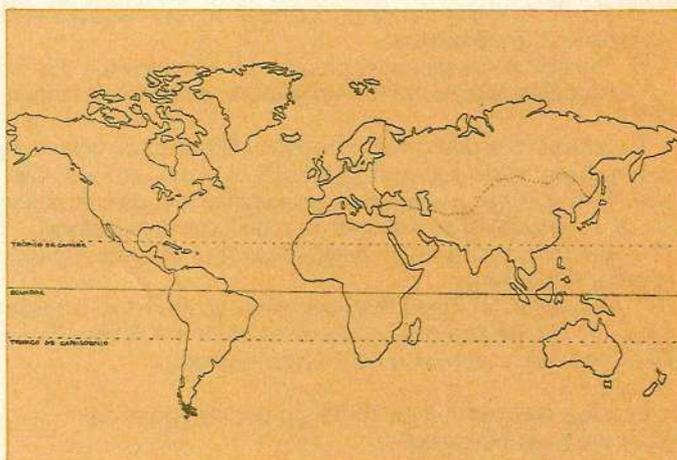
Todos sabemos que, para enfrentar con éxito el proceso de enseñanza-aprendizaje, los nuevos planes y programas se ajustan al principio de flexibilidad que permite al docente acomodarlos al ritmo de aprendizaje de cada alumno, dándose así la posibilidad de seleccionar y recaudar los objetivos que aparecen sugeridos de acuerdo con las características específicas de cada comunidad de cada unidad educativa y, en forma específica, de cada curso.

Es recomendable que, en lo posible, el profesor emplee métodos activos, tan conocidos ya por todos, en que el papel del educador consiste en promover el saber y enseñar a aprender; en que el alumno aprende a tomar decisiones, utiliza técnicas de grupo, propone objetivos y planifica con la orientación de sus profesores, quienes estimulan, orientan, ayudan.

Para el logro de los objetivos, la selección de actividades es tan importante como la planificación misma. Es preciso considerar que ellas sean factibles para los alumnos, teniendo en cuenta la disponibilidad de materiales y la bibliografía existentes. Si la selección y organización es cautelosa, se evitará pérdida de tiempo y de esfuerzo personal.

A continuación, se detallan algunas sugerencias de actividades para la educación Básica y Media.

### 3º Y 4º AÑO BÁSICO



**Materiales:** Del profesor: globo terráqueo, mapamundi.

De los alumnos: Croquis del mapamundi, cuaderno, lápiz de grafito, lápices de colores, goma de borrar.

Si los alumnos no conocen el mar, el profesor ha de emplear variados recursos para lograrlo indirectamente, utilizando fotografías, diapositivas, etc.

1. Iniciar las actividades partiendo de la observación directa, por los alumnos, del globo terráqueo o como lo denominan algunos geógrafos, “la esfera”. Pedir a los niños que observen y señalen lo que les llama la atención. Así surgirá inmediatamente este comentario: “Hay más agua que tierra”.

2. En relación con él, el profesor dará a conocer el nombre de “océanos” que se asigna a las grandes extensiones de agua. Lo anotará en el pizarrón. Explicará igualmente que las grandes porciones de tierra reciben el nombre de **continentes**.

3. Descubrir los océanos, nombrarlos y escribirlos en el pizarrón y en sus cuadernos. Hacer lo mismo con los continentes.

4. En forma paralela trabajar con un mapamundi. Previamente el profesor deberá haber pedido que se desarrollen actividades que conduzcan al conocimiento de las diferentes formas de representación de la Tierra; de las ventajas y limitaciones que presenta el uso del globo y del mapa.



El mar de Chile (Foto gentileza del Depto. de Fotografía y Microfilm de la Universidad de Chile).

5. Los alumnos señalarán en el mapamundi los océanos y continentes. Con respecto a los océanos, es conveniente consultar, a través de la observación del globo, cuáles son los tres grandes y cuál se puede estimar como el mayor. Trasladar esta observación al mapamundi.

6. Repartir a los alumnos croquis del mapamundi. (No es recomendable hacerlo al inicio de la clase, pues desvía la atención).

7. Cada alumno debe mostrar la ubicación de los continentes y escribirla en su croquis de mapamundi; lo mismo con los océanos. Esta actividad puede enriquecerse más si cada cual posee un atlas. (A veces el establecimiento cuenta con este material.)

8. Ejercicio de ubicación. Aprovechando lo anterior se puede solicitar lo siguiente:

1) Al observar tu croquis de mapamundi, anota en tu cuaderno:

- ¿Qué océano atraviesa de América del Sur a Europa?
- ¿Qué océano atraviesa de África a Australia?

O bien:

- ¿Qué continente está bordeado por las aguas del:
  - ¿Pacífico y del Indico? =
  - ¿Atlántico y Pacífico? =
  - ¿Atlántico e Indico? =

9. Pedir a los alumnos que coloreen en forma diferente cada continente e igualmente los océanos.

10. Situar a Chile en el mapamundi. Comentar con los niños su situación geográfica. Solicitar a los alumnos que, según sus experiencias, señalen la utilidad del mar y, a partir de aquellas inferan las ventajas económicas que tiene nuestro país por su posición en el Pacífico.

11. Al finalizar las actividades, hacer un recuento de lo aprendido. Anotar en el pizarrón la síntesis y pedir a los niños que la copien en su cuaderno. El tiempo lo determina cada profesor, de acuerdo con el ritmo de aprendizaje del curso.

## 5º AÑO BÁSICO

**Materiales:** Del profesor: mapamundi, mapa de Chile. De los alumnos: mapamundi de América del Sur, cuaderno, lapices de colores, lápiz de grafito, goma de borrar.

1. Recordar los conocimientos que los alumnos poseen ya acerca de la situación geográfica de los océanos y continentes. Al mismo tiempo, pedirles que los muestren en el mapamundi.

2. Si el profesor, junto al mapamundi tiene uno de Chile, conviene localizar en éste el mar de Chile en las 200 millas del océano Pacífico.

3. Distribuir entre los alumnos mapas mudos de América del Sur.

4. Solicitar a los alumnos que pinten en el mapa dos países de América del Sur, colocando el nombre de cada uno; destacando, con un tono más vivo, a Chile y anotando el nombre de los océanos que bordean América del Sur.

5. Hacer una lista de los principales puertos de Chile. Los alumnos los señalarán en sus mapas con un círculo.

6. Indicar cómo, a través de los puertos localizados anteriormente, Chile puede comunicarse con el resto del mundo mediante el océano Pacífico.

7. Los alumnos señalarán los productos del interior que se exportan por los puertos ya citados.

8. En el pizarrón se anotarán, frente a cada puerto, el o los productos correspondientes, ordenando así los conocimientos aportados por los alumnos.

9. Realizar una breve síntesis de lo aprendido. Por ej.: Principales puertos de Chile; posibles productos de exportación a través del Pacífico. Los alumnos anotarán en sus cuadernos lo aprendido.

## 8º AÑO BÁSICO

**Materiales:** Del profesor: mapamundi, mapa de Chile, documento mimeografiado de Salvador Reyes o cualquier otro que esté a mano y se refiera a nuestro mar. Tema: "Los intereses de Chile en el Pacífico" incluido en la Revista de Educación.

De los alumnos: mapamundi y, ojalá, documentos mimeografiado de fragmentos de la lectura "Los mares de Chile", lápiz de grafito, goma de borrar, regla, lápices de colores.

**Técnica de trabajo:** Actividades de grupos de no más de 4 alumnos.

1. Recordar los conocimientos adquiridos en cursos anteriores (océanos, continentes, importación y exportación de productos, puertos de vital importancia situados en los extremos: Arica, Punta Arenas).

2. Anotar en el pizarrón los conocimientos de relevancia que aportan los alumnos.

3. El profesor da a conocer el intercambio comercial efectuado por Chile durante el siglo XIX, enfatizando la importancia del océano Pacífico como vía de comunicación.

4. Distribuir el documento "Los mares de Chile" de Salvador Reyes. (Extracto).

"Nuestro largo litoral es un balcón abierto de par en par ante el enorme Pacífico..."

"Vasto y rico es nuestro mar o, mejor dicho, nuestros mares.

"Una gran extensión de ellos es arrastrada por la corriente de Humboldt, que nace lejos de la zona antártica y avanza hacia el norte, enfriando las aguas de Chile central. Si bien ese fenómeno acarrea desagrado a los bañistas, a él se debe una buena parte de la variedad y abundancia de nuestra fauna marina.

"Los mares del norte chileno son de una gran riqueza en peces y mariscos. Reina allí la albacora como soberana de los mares, por su tamaño y su fuerza.

"Mares peligrosos pero bellos, ricos, imponentes, son los nuestros.

"Los grandes monstruos surcan sus ondas: la ballena azul, la orca, el tiburón, la albacora... el congrio, la corvina, la lisa, la ostra, el erizo, el loco..."

5. Comentar con los alumnos, ya leído el trozo, la ventaja que Chile posee al estar en el Pacífico y el hecho de ser una faja de tierra larga y angosta. Que ellos den a conocer cómo esta última particularidad permite la salida de los productos sin recorrer grandes extensiones.

6. Explicar a los alumnos el interés de Chile por estrechar relaciones con los demás países, con las islas del Pacífico y la ASEAN (proveyendo información de índole económica. Apo-

yarse en "El interés de Chile en el Pacífico". Extraer sólo aquellos conocimientos aptos para el nivel del curso).

7. Repartir a los alumnos mapamundi mudos. Que ellos ubiquen los principales puertos nacionales y extranjeros desde donde salen productos. Unir con líneas segmentadas los países que, junto con Chile, tienen intereses comerciales en el Pacífico. Indicar qué productos se importan y cuáles se exportan, con qué países posee complementariedad y con cuáles, competencia. (Las líneas segmentadas deben ser de diferentes colores, poniendo al pie del mapa una lista de referencias).

8. Realizar un breve comentario de lo tratado. Que cada grupo nombre a un alumno que lo represente en la exposición de sus trabajos. El profesor, anotará en el pizarrón los conocimientos relevantes. Los alumnos deberán reforzarlos, haciendo una síntesis en sus cuadernos. Se sugiere que junto con la exposición, el alumno señale los lugares mencionados en el mapa.

## PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN MEDIA

**Materiales:** Del profesor: mapamundi, documento "Los intereses de Chile en el Pacífico".

De los alumnos: documento "Los intereses de Chile en el Pacífico", mapamundi, cuaderno, lápiz, goma de borrar, atlas universal, regla.

**Técnica de trabajo:** Grupal, (no más de 4 alumnos por equipo).

1. Recordar los conocimientos básicos adquiridos, tales como: ubicación de océanos, continentes, puertos de importancia nacional e internacional, vinculación de Chile con el Pacífico.

2. Nombrar los puertos principales de cada país por donde tienen salida sus productos (mínimo: 2).

3. Anotar en el pizarrón, en orden, los puertos de la costa del Pacífico, Atlántico e Índico.

4. Repartir a los alumnos el mapamundi mudo y solicitar que ubiquen lo anteriormente tratado. Es recomendable que en cada grupo exista, como mínimo, un atlas.

5. El profesor orientará a cada grupo cuando lo solicite.

6. Entregar el documento "Los intereses de Chile en el Pacífico". Los alumnos lo leerán silenciosamente.

a) Solicitar que, con un lápiz de distinto color, marquen en su mapamundi mudo lo siguiente:

- Países que poseen contactos comerciales con Chile.  
- Hong-Kong, Manila, Papeete, Melbourne, Sidney, Honolulu, Bombay, Calcuta, Tokio.

b) Unir con línea segmentada a Chile con todos los demás puntos señalados en sus mapas. (Trabajo con regla.)

c) Anotar en sus cuadernos con qué países posee Chile relaciones:

- financieras - culturales

7. Realizado este trabajo, el profesor abrirá un diálogo destinado a que los alumnos redescubran, a través de la lectura del documento y del trabajo práctico realizado, las ventajas y desventajas de su situación geográfica.

8. Lograr que los alumnos tomen conciencia de que este aislamiento geográfico ha sido casi superado por los avances tecnológicos. Es necesario hacer que los alumnos comprendan por qué Chile se preocupa por mejorar cada día lo referente a transporte y comunicación. El profesor enriquecerá los comentarios con noticias de actualidad extraídas de la prensa.

9. Pedir a cada grupo que anote en su cuaderno las conclusiones a que han llegado luego de realizado su trabajo y de haber adquirido nuevos conocimientos.

10. Para efectuar la síntesis, el profesor puede hacer que cada grupo exponga sus conclusiones y anote en el pizarrón los conocimientos más relevantes, auxiliándose con el mapa.



"Nuestro largo litoral es un balcón abierto de par en par ante el enorme Pacífico..." (Salvador Reyes). Foto gentileza del Depto. de Fotografía y Microfilm de la Universidad de Chile.

## SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN MEDIA

**Materiales:** Del profesor: mapamundi, mapa de América del Sur, mapa de Chile (de preferencia político).

Documentos de apoyo: "Los intereses de Chile en el Pacífico. Geopolítica del Pacífico", de Karl Haushofer, u otro documento que el profesor posea, que pueda enriquecer los conocimientos sobre el océano Pacífico y su perspectiva futura como fuente económica.

De los alumnos: documento "Los intereses de Chile en el Pacífico", cuaderno, atlas, lápiz, artículos tomados de los diarios.

**Técnica de trabajo:** Grupal (4 alumnos por equipo).

1. Recordando los conocimientos que los alumnos posean de cursos anteriores.

2. Mostrar en el mapa puntos geográficos relevantes.

3. Anotar en el pizarrón las ideas factibles de aprovechar, tales como potencias económicas del futuro próximo y las que en un momento de la historia lo fueron.

Hacer un comentario acerca de lo que significa el tráfico a través del canal de Panamá; el atochamiento que se produce, cuál podría ser la importancia de los pasos naturales y fáciles hacia el Pacífico sur como los ubicados entre Indochina, Australia, Antártica, el Paso Drake y el Estrecho de Magallanes.

4. Repartir a los alumnos el documento "Los intereses de Chile en el Pacífico". Hacer una lectura silenciosa.

5. El profesor guiará el trabajo, pidiendo que cada grupo realice el siguiente ejercicio en su cuaderno. Indicar:

a) qué antecedentes históricos inciden en que Chile asuma un interés predominante en el Pacífico;

b) qué relaciones se han mantenido con Japón, Australia y EE.UU.;

c) motivo por el cual Sudamérica y el Pacífico occidental e insular han desarrollado mayores contactos con Europa y EE.UU. que entre sí;

d) con qué medio y a través de qué ruta exportó Chile salitre y por qué ello se incrementó a fines del siglo pasado.

6. El profesor orientará a cada grupo en su trabajo y los guiará en cuanto a los conocimientos que realmente deben extraerse.

7. Realizar en forma oral una síntesis con la participación de cada grupo, guiados por el profesor.

8. Es importante que los alumnos aporten conocimientos adquiridos por la lectura de diarios.

9. Realizar un cuadro-resumen final, en que se ordenen los conocimientos adquiridos.

**Tiempo:** Cada profesor lo determina según el ritmo de aprendizaje de su curso.

# MARCO FILOSÓFICO Y CONCEPCIÓN CURRICULAR DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO DE EDUCACIÓN MEDIA

Profs. *Sylvia Álvarez Ramírez*  
*Liliana Baltra Montaner*  
*Olga Giagnoni Mack*  
*Sergio Montero V.*  
*Marta Soto Rodríguez*  
*Dina Taky Maragaño*

Comisión de Programas de  
Educación Media, CPEIP

Las conclusiones del diagnóstico de la realidad educativa nacional efectuado el año 1974, revelaron una serie de deficiencias que inciden en el rendimiento, en la repitencia y en la deserción escolar. Entre éstas se señalaron varias referidas al sistema educacional mismo, como la rigidez de los planes de estudio, el enciclopedismo de los programas, la escasez o inadecuación de los materiales, la inestabilidad de los sistemas de evaluación y otros. Frente a la realidad detectada, el Gobierno de Chile definió la Política Educacional, que tiene como objetivo permanente el mejoramiento cualitativo del sistema educacional.

Los documentos oficiales —Declaración de Principios, Políticas Educativas y Directivas Presidenciales— relativos a educación, fundamentan la acción educativa en una concepción curricular, que rescata a la educabilidad como una cualidad esencial de la persona, y a la educación como un medio para la perfección permanente de aquélla (1).

## Marco Filosófico

Se propone una educación cuyo marco teórico es esencialmente valórico. Por una parte, porque el ser humano es portador de valores y crece en

● **La educación debe desarrollar las potencialidades intelectuales, afectivas, valorativas, relacionales y biológicas de la persona**

● **Para un currículo centrado en la persona, la "tendencia realizadora" es uno de sus principales propósitos**

● **La unidad educativa es el ámbito apropiado para el desarrollo del alumno como persona, y la sala de clases un lugar abierto para la adquisición de sus experiencias**

dignidad cuando las instituciones educativas y la sociedad le proporcionan los medios para desarrollar sus capacidades. Por otra parte, porque las trascendencia espiritual del hombre hacia fines superiores (participación en la cultura, comunicación, pertenencia histórica y otros) deben ser apoyada por

el sistema educativo y las instituciones sociales, para desarrollar la comunidad de valores que requiere la persona.

El hombre persona es el individuo que conservando las características esenciales de su especie, asume su singularidad, constituyéndose en una identidad única y original que se construye a sí misma en el tiempo. La persona es también un ser "relacional" que descubre sus posibilidades y limitaciones en la medida en que "es" con otros y cuya existencia tiene significado cuando se compromete con otras existencias en el proyecto humano. La libertad es otra de las categorías de la persona, que se manifiesta a modo de una existencia continua para deliberar y decidir racionalmente frente a diversas alternativas (2).

La educación se caracteriza porque debe organizar sus acciones como un medio para desarrollar las potencialidades (intelectuales, afectivas, valorativas, relacionales, biológicas y otras) de la persona, y en forma permanente, capacitándola para el ejercicio de una libertad responsable. Esto implica que la educabilidad del ser humano no concluye al finalizar etapas de escolaridad. Por tanto, la educación debe proveer el modo de atender a la totalidad de la persona y a través de toda su existen-

(1) Políticas Educativas del Gobierno de Chile, Ministerio de Educación, 1975.

(2) Declaración de Principios del Gobierno de Chile.

cia, comprometiendo en esta tarea a las instituciones y organismos que no tienen por finalidad específica el educar.

La educación es un compromiso que afecta a toda la comunidad, porque es "misión de la sociedad, en la cual el hombre se desarrolla, proveer los medios para que sus miembros adquieran plenitud como personas, por esto la educación debe entenderse también como patrimonio y tarea que concierne a toda la comunidad nacional..." (3). Al Estado le corresponde, en este sentido, estimular la participación de la comunidad nacional en el desarrollo del patrimonio cultural del hombre (4).

El propósito mencionado anteriormente deriva en otro propósito: otorgar coherencia al sistema educacional a través de los principios y concepciones del hombre, de la cultura, de la sociedad y del bien común. A partir de aquellos principios, la educación constituye la exigencia permanente de atender al desarrollo gradual planificado por la unidad educativa, basado en las necesidades, expectativas y experiencias del alumno, y en las necesidades del desarrollo social. En síntesis, se trata de **una concepción curricular que propone los valores de la persona como centro del proceso educativo, un currículo esencialmente orientado a la formación del alumno en los valores permanentes**, que distancian al hombre de la irracionalidad.

#### Concepción curricular

Dado que todo currículo debe ser consecuente con la filosofía de la educación que el sistema sustenta, se propicia una concepción curricular centrada en la persona, es decir, que tienda a desarrollar los valores inherentes a la naturaleza humana. Éste compromete un estilo en el cual el alumno es la razón de ser de la escuela y, por consecuencia, es él quien genera el quehacer educacional. Así, todo lo que en el currículo se realiza tiene sentido en cuanto respeta, apoya y desarrolla a la persona integral del estudiante, en quien se distinguen dos componentes inseparables: el psicobiológico y el espiritual.

Entendemos por currículo centrado en la persona aquel que da oportunidades para que, en el proceso educacional, el alumno pueda:

—Sentir que la acción educativa tiene significado para sus intereses, necesidades e inquietudes.

—Ser ayudado a progresar en la conquista de su condición humana. Para ello es fundamental que su personali-

dad se desenvuelva con libertad interior y confianza en sí mismo en busca de su autorrealización.

—Ser tratado como un ser trascendente que se ennoblece por el hecho mismo de vivir y obrar como persona. Sentir que por naturaleza humana el hombre posee dignidad, la que lo sitúa en un lugar de excepción en la naturaleza.

—Tener posibilidad de que oportunamente se diagnostiquen y atiendan sus necesidades afectivas, intelectuales, sociales, físicas y otras que se manifiestan mientras crece y se desarrolla.

—Participar en experiencias integradoras que apoyen y traten de desarrollar la totalidad o la unidad sustantiva que el alumno es en sí.

—Autoconocerse y aceptarse a sí mismo, con la singularidad de sus posi-

dirigida a educarle para facilitar su toma de decisiones y efectuar elecciones adecuadas.

—Sentir la responsabilidad que tiene con la sociedad, comprometiendo con ella su realización personal, darse cuenta de que la vida no ocurre sólo en su persona, sino en relación con el mundo que lo rodea. De ahí la importancia de la acción educativa cooperativa y solidaria.

—Valorar las diversas formas del trabajo humano, especialmente cuando se ha puesto en él toda la capacidad e interés.

—Tener posibilidades de demostrar el dominio alcanzado sobre lo que aprende y apreciar la importancia que tiene para su vida el hecho de poder aplicar adecuadamente lo aprendido.



El alumno es la razón de ser de la escuela y es él quien genera el quehacer educacional.

bilidades y limitaciones, sintiéndose responsable de perfeccionar sus capacidades hasta los grados más altos que pueda alcanzar. Sentir que su realización personal está proyectada hacia la perfección.

—Participar en experiencias que lo incentiven continuamente a aprender, a progresar y a desarrollar su iniciativa personal o creatividad, respetando las características de su identidad y sus aspiraciones.

—Sentirse considerado como un ser racional, susceptible de ser capacitado para discriminar entre los medios que son legítimos para alcanzar sus propósitos, tomando en cuenta su realidad histórica, social y cultural. Apreciar la acción

## FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS PARA UNA CONCEPCIÓN CURRICULAR CENTRADA EN LA PERSONA

Prof. Patricia Varas Santander  
Depto. de Filosofía, CPEIP

Un currículo centrado en la persona está apoyado por aquellas teorías psicológicas que enfatizan la "tendencia realizadora" o tendencia a la realización de la persona.

De acuerdo a aquellas teorías, el organismo humano posee una naturaleza

(3) Punto 1.4 de Políticas Educativas.  
(4) Art. No 19 números 10 y 11 de la Constitución Política del Estado.

intrínseca de necesidades y tendencias direccionales. Estas tendencias, inherentes al ser humano, orientan al desarrollo de la persona. Como tal, el organismo, al afirmarse en estas direcciones, asegura un crecimiento sano.

La "tendencia realizadora" natural que impulsa a la persona, la lleva a acrecentar el propio organismo, la propia vida, mediante la exploración de sus potencialidades y capacidades. En este sentido, el ser humano está dotado de la capacidad y el deseo de autodeterminación. En el curso del crecimiento, el logro de la propia identidad constituye una de las metas centrales del impulso humano.

Las tendencias direccionales del ser humano son de naturaleza positiva y, necesariamente, racional. Existe un proceso valórico en las personas, que se transforma en un sistema de valores, a la vez que es núcleo integrador de la personalidad.

El ser humano y la sociedad o medio son componentes de una esfera o campo más amplio, en el que prima la reciprocidad e interacción. En esta interacción, las tendencias direccionales de la persona se nutren y apoyan en la sociedad.

Para un currículo centrado en la persona, la "tendencia realizadora" constituye uno de sus principales propósitos, para lo cual debe apoyar e impulsar en el alumno, entre otros aspectos:

- La aceptación de sí mismo, de los otros y de la realidad.
- Una superior percepción de la realidad.
- La espontaneidad.
- La mayor identificación con el ser humano.
- El mejoramiento de las relaciones interpersonales.
- El desarrollo de la creatividad.
- El desarrollo de valores.
- Una mayor apertura hacia la experiencia.
- El aumento de la integración, totalidad y unidad de la persona.
- El aumento de la objetividad y trascendencia de sí mismo.

El currículo centrado en la persona supone como algo propio del proceso de aprendizaje:

1) Un clima de apertura hacia el aprendizaje, donde la persona y el mundo, simultáneamente, sean considerados objetos legítimos de aprendizaje.

2) Una alta relación entre las necesidades y sentimientos personales significativos de los alumnos y el aprendizaje emprendido. Un criterio importante para determinar este aprendizaje es la me-

didada en que los alumnos llegarán a sentirse vinculados significativamente con él.

3) Una clara conciencia e intención de desarrollar los aprendizajes de manera convergente e integradora.

4) El uso permanente de la retroalimentación para desarrollar y mejorar el aprendizaje.

5) Una clara intención de desarrollar los aprendizajes con la participación activa del alumno.

6) Una clara intención de desarrollar la interacción e integración de pensamientos, sentimientos y acciones en el alumno.

En síntesis, un currículo centrado en la persona sustenta en lo esencial, desde un punto de vista psicológico, un encuentro del ser humano consigo mismo, con los otros seres humanos, con la realidad toda y, fundamentalmente en tanto tendencia realizadora, con la Trascendencia.

**Las tendencias direccionales son inherentes al ser humano y orientan el desarrollo de la persona.**

## CARACTERÍSTICAS Y EXIGENCIAS DE LA UNIDAD EDUCATIVA

Prof. Dina Taky Maragaño  
Jefe del Depto. de Filosofía, CPEIP

El ambiente donde ocurre la educación formal es tradicionalmente la escuela, pero las características de ésta varían según sea el enfoque curricular que la escuela pone en práctica. Así, desde la escuela para "disciplinar el cuerpo y el espíritu" a la "escuela abierta" de Eisner, el sello distintivo que las hace diferentes se traduce también en un educando diferente.

Con el fin de implementar adecuadamente el proceso educativo, las autoridades educacionales decidieron que la institución escolar apropiada para la formación personal y colectiva del alumno, la realización profesional de los docentes y personal adulto, y la canalización de los intereses culturales de la comunidad, es la Unidad Educativa, cuyos objetivos, estructura y funcionamiento se detallan en el reglamento orgánico 1.049.

Desde el punto de vista del enfoque curricular centrado en la persona, la unidad educativa tiene una identidad



propia, porque sus características y exigencias le otorgan un sello que la diferencian del concepto de "escuela" como lugar físico.

La unidad educativa tiene que constituir el ámbito apropiado para el desarrollo del alumno como **persona**, en oposición al **individuo** anónimo, masivo, incongruente y parcelado que se instruye en un lugar físico.

La unidad educativa tiene que estar al servicio del aprendizaje y por ello la sala de clases pasa a constituir un **lugar abierto**, donde el alumno adquiere experiencias educativas a través de su propia actividad, comunicación y encuentro con la realidad externa al mundo escolar.

La unidad educativa no es un ambiente artificial, porque en ella las relaciones interpersonales son naturales. Las autoridades y los docentes conducen la vida escolar desarrollando actitudes favorables en todos sus integrantes, al acoger iniciativas, adoptar decisiones conjuntas, facilitar la comunicación y aceptar responsabilidades compartidas.

La complejidad de "problemas" que ocurren en los establecimientos escolares, no están generalmente respaldadas por causas anormales o insalva-



Según el enfoque curricular centrado en la persona, la unidad educativa tiene una identidad propia que la diferencia del concepto de "escuela" como lugar físico.

bles. Sin embargo, esas causas —falta de compromiso de los padres con la escuela, hábitos de calificación de los alumnos a base del rendimiento competitivo, mistificación del valor de alguna asignatura sobre las restantes, exigencia del dominio de contenidos que no están graduados al nivel de desarrollo cognoscente del alumno, y otras— influyen gravemente en la aversión del alumno hacia "lo escolar" en su repitencia, en su aprendizaje dificultoso y en su deserción del sistema.

Lo afirmado anteriormente plantea nuevas exigencias a la unidad educativa, ya que en ella debe necesariamente producirse el proceso que educa integralmente al alumno, y la organización de un currículo de aula basado en los principios del enfoque centrado en la persona.

Las exigencias básicas para la unidad educativa son las siguientes:

—Un cambio progresivo de actitudes en los educadores (docentes, docentes-directivos, supervisores, orientadores, familia, etc.), que se traduce en considerar a las materias de estudio como **medios** para propósitos formativos (hábitos, actitudes, sensibilidad, desarrollo del pensamiento) y no como fines para el alumno.

—Un compromiso ético en la tarea de educar, que evite responsabilizar exclusivamente al alumno del buen o mal rendimiento. La responsabilidad del aprendizaje recae en los docentes y en la unidad técnica, porque las diversas

variables curriculares (objetivos, métodos, experiencias, evaluaciones, contenidos, etc.) deben planificarse en forma tal, que produzcan una integración de las materias y una integración en la persona del alumno. Los programas deben ser tratados como medios que sugieren cómo organizar el aprendizaje, de acuerdo a la realidad socio-cultural de la unidad educativa y a la realidad del desarrollo psicobiológico que presenta la mayoría de los educandos de un curso o nivel.

—Un papel diferente para el alumno, porque éste es el protagonista de su proceso educativo. Pero la afirmación se invalida si aquél continúa siendo el receptor de conocimientos transferidos y segregados de su realidad experiencial. La participación activa del alumno en el desarrollo de materiales, medios, actividades y métodos, es una forma de contribuir al "descubrimiento personal" de los principios de la ciencia y la cultura. Sus iniciativas también son importantes para que aprenda a responsabilizarse y a ejercer hábitos de organización.

—Un clima de continuidad de la vida extraescolar, que facilite la comunicación entre todos sus integrantes, donde los roles están definidos pero son dinámicos y abiertos a la aceptación del cambio.

En síntesis, un ámbito educativo donde la esperanza del docente se suma a la esperanza del niño o adolescente por alcanzar formas más perfectas de existencia.



Para el 1er. Año básico

## EL AMBIENTE DE MI REGIÓN

Depto. de Ciencias Naturales, CPEIP \_\_\_\_\_

*Proceso:* Observar (Niveles jerárquicos 1-2-3).

*Contenido:* Propiedades observables de objetos y seres vivos de la región.



### Objetivos

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

1. IDENTIFICAR Y NOMBRAR elementos comunes (seres vivos y objetos) del ambiente marino local.
2. IDENTIFICAR Y NOMBRAR propiedades observables de color, tamaño, dureza, textura, peso, humedad y temperatura en objetos y seres vivos comunes del ambiente local, usando los sentidos de la vista y el tacto.
3. IDENTIFICAR Y NOMBRAR qué órganos de los sentidos (ojos y manos) se utilizan en una determinada observación.

1. Material curricular del proyecto de

● **Módulo destinado a proporcionar a los alumnos mayores experiencias en la observación del ambiente marítimo regional.**

● **Por razones didácticas sólo se consideran aquí las habilidades relacionadas con la visión y el tacto.**

● **Se aprovecha la oportunidad para introducir normas de higiene y formación de hábitos.**

Ciencias Integradas Básicas Experimentales (CIBEX), coordinado por el Depto. de Ciencias Naturales del CPEIP. Este proyecto desarrolla dos series de módulos: una de tipo nacional, común para todas las escuelas del país, y otra de tipo regional, que toma las características biogeográficas de la región. Dentro de este último contexto, se están desarrollando dos series: una versión continental y otra oceánica, cuyo centro de interés es el Mar y está especialmente diseñada para las unidades educativas del litoral.

### Sugerencias metodológicas

En el módulo que desarrollamos a continuación, se presenta el proceso de **observar** como la "habilidad para recoger datos utilizando los órganos de los sentidos". Por razones didácticas, se consideran sólo las habilidades específicas relacionadas con la visión y el tacto, dejando para un módulo posterior el empleo de los restantes órganos de los sentidos.

En este contexto, se han tomado en cuenta los siguientes niveles jerárquicos del proceso **observar**:

1. IDENTIFICAR, NOMBRAR Y DISTINGUIR propiedades observables de los objetos (color, tamaño, forma, textura, dureza, peso, temperatura, sonido, olor, sabor), utilizando los órganos de los sentidos.
2. IDENTIFICAR, NOMBRAR Y DISTINGUIR características de seres vivos comunes, usando varios sentidos.
3. IDENTIFICAR Y NOMBRAR qué sentido o sentidos se utilizaron en una determinada observación.

Este módulo requiere la realización de dos excursiones, con el fin de que los niños capten directamente cada elemento que compone el *Ambiente de su Región*. El profesor deberá elegir y visitar previamente el lugar donde se efectuará la excursión, elaborando posteriormente un plan de acción y una pauta de observación que oriente la actividad que desarrollarán los niños en el terreno.

Además, está destinado a proporcionar a los alumnos mayores experiencias en la observación, que los llevará a conocer en forma más correcta y vivencial el ambiente regional. Ellos podrán llegar a distinguir elementos que componen el paisaje animado e inanimado, comparando sus formas y enunciando sus características, etc. Estos conocimientos sólo se desarrollan a nivel de nociones básicas, ya que serán profundizados posteriormente a través de los años. Pero es recomendable que, junto a la observación que los niños realicen, se sugiera la necesidad de valorar y conservar la naturaleza.

Durante las excursiones, comente con los alumnos la importancia de respirar aire puro y cómo ellos pueden evitar la destrucción de la naturaleza: p. ej. no haciendo fogatas, ya que el humo contamina el aire que respiramos. Al mismo tiempo, recuérdelos que no deben ensuciar la arena arrojando desperdicios, los que siempre deben depositarse en un tarro o bolsa apropiados. A su vez, aproveche la oportunidad para inculcar y recomendar el uso de productos del mar para la alimentación.

Junto con la identificación de los órganos de los sentidos que utilizan para una determinada observación, el profesor deberá aprovechar la oportunidad para introducir al alumno en el estudio de normas de higiene y para realizar campañas de formación de hábitos al respecto.

En cuanto al contenido, en este módulo se centra la atención en la adquisición del conocimiento de las características que poseen los elementos del ambiente regional marino, tanto en objetos como en seres vivos.

Dado que durante el desarrollo de este módulo los niños sólo harán uso de la vista y el tacto, las propiedades observables de los elementos del ambiente estarán referidas a:

– Color (rojo, amarillo, blanco, verde, azul, café, etc.).

– Forma (cuadrangular, triangular, circular, rectangular, “forma de cuadrado, de círculo, de triángulo, de rectángulo”).

– Tamaño (grande, mediano, pequeño).

– Dureza (blando, duro).

– Textura (suave, áspero).

– Peso (liviano, pesado).

– Temperatura (frío, caliente).

– Humedad (seco, húmedo o mojado).

Los términos nuevos y la habilidad para hacer observaciones visuales y táctiles, les ayudarán a describir los objetos, sitios y seres vivos del ambiente

marino local. Entre estos últimos, se centra la atención en la observación de algas y moluscos.

Considerando que el ojo y la piel son los órganos de los sentidos con los cuales realizarán los alumnos observaciones visuales y táctiles, es necesario que identifiquen y nombren el órgano utilizado en la observación y valoren la función que éste tiene.

Además, se recomiendan al profesor las siguientes sugerencias metodológicas:

a) Como una manera de familiarizarse con los diferentes seres vivos y objetos del lugar que visitarán, debería realizar una visita previa al terreno.

b) El día de la excursión, entregará a los alumnos los frascos y bolsitas de polietileno para guardar el material que recolectarán, dándoles las instrucciones necesarias para su buen uso, antes y durante la visita.

c) Durante el desarrollo de las actividades, deberá informar en detalle a los alumnos la forma de preparar y montar el material recolectado, como también el cuidado en el uso de los líquidos con los que trabajarán (alcohol, agua).

d) Durante la salida a terreno, conversará e interrogará frecuentemente a los alumnos acerca de los nombres con que ellos conocen los seres vivos y objetos; aunque no sean los nombres exactos, los podrá considerar como sinónimos si son correctos (nombres locales).

## VOCABULARIO

Centre la atención en la observación de algas y moluscos, para el conocimiento del siguiente vocabulario:

Negro, café, naranja, blanco, amarillo, rojo, verde, azul; liviano, pesado; suave, áspero; caliente, frío; mojado, seco; grande, pequeño; cuadrado, triángulo, círculo, rectángulo; blando, duro, forma, textura, temperatura, humedad y “sentidos”.

Aproveche la oportunidad para introducir normas de higiene, referidas a los órganos de la vista y el tacto.

## SECUENCIA DE ACTIVIDADES

### ACTIVIDAD 1.

**Materiales:** Bolsas de plástico y frascos con alcohol.

a) Proporcione indicaciones a los alumnos sobre la excursión a una playa o caleta cercanas a la escuela.

Estimule a los alumnos para observar el color del mar, del cielo y la arena. Deberán observar el medio circundante y nombrar diversos elementos del ambiente (gaviotas, pelícanos, lobos de mar, boya, ancla, anzuelo, red, etc.).

Oriente a los niños para que identifiquen y nombren componentes del ambiente.

b) Los alumnos recolectan *objetos* y *seres vivos*, y los llevan a la sala de clases, tales como: cochayuyo, luche, pelillo, luga-luga, conchas de cholgas, tacas, machas, caracoles, locos, chumilcos, trozos de roca, arena, agua de mar, etc.

### ACTIVIDAD 2.

**Materiales:** Los elementos recolectados en la excursión. Frascos y cartones. Lámina con las formas básicas.

a) Organice el curso en grupos. Solicite a los alumnos que conserven parte del material recolectado en frascos con alcohol y otra parte la peguen sobre cartones. Pida a los alumnos que identifiquen y nombren el material recolectado.

b) Solicite a los alumnos que identifiquen el color de los elementos recolectados y lo asocien con los colores comunes. A su vez, deben distinguir colores claros y oscuros, y establecer comparaciones entre colores similares (más rojo que, más claro que, etc.).

c) Solicite a los alumnos que indiquen la forma de los materiales recolectados, tomando como referencia la lámina que muestra el profesor, en la cual aparecen representadas las formas básicas.

d) Pida a los alumnos que agrupen los materiales de acuerdo a los tamaños (pequeño y grande) y que establezcan comparaciones entre ellos en términos de “más grande que”; “más pequeño que”; “igual tamaño que”.

### ACTIVIDAD 3.

**Materiales:** Los mismos de las actividades 1 y 2.

a) Solicite a los alumnos que manipulen los materiales e identifiquen y nombren los que son suaves y los que son ásperos. Si no responden correctamente, ilustre el concepto con objetos preseleccionados por el profesor (lija y vidrio).

b) Pida a los alumnos que identifiquen y nombren los materiales duros y blandos, realizando diferentes interacciones con ellos, es decir, manipulando los materiales, apretando, comprimiendo, doblando, dejándolos caer, etc.

### ACTIVIDAD 4.

**Materiales:** Los recolectados en la excursión.

a) Solicite a los alumnos que sopesen los materiales, utilizando las manos y determinen el peso por comparación, según instrucciones dadas por el profesor, agrupándolos en: “más pesado que...” “más liviano que...”; “de igual peso que...”.

b) En seguida, sugiera a los niños que

identifiquen los materiales húmedos y secos, luego los fríos y los que están a temperatura ambiente (pueden usar como referencia la temperatura de su propio cuerpo).

#### ACTIVIDAD 5.

**Materiales:** Recortes con elementos marinos (animales, plantas, objetos), pegamento, cartulina.

a) Pida a los niños que traigan recortes con elementos marinos y los peguen sobre una cartulina. Solicíteles que identifiquen y nombren los diversos elementos de la lámina.

b) De ser posible, aproveche la oportunidad para que los niños determinen, colores, tamaños, formas, etc.

#### APLICACIÓN A SITUACIONES NUEVAS

Realice una excursión a una playa o caleta de pescadores cercana, distinta a la visitada anteriormente, donde puedan aplicar las habilidades y conocimientos adquiridos a través de las actividades desarrolladas anteriormente. Pregunte a los alumnos qué órgano de los sentidos utilizaron para descubrir cuáles objetos eran blandos, duros, suaves, ásperos, livianos o pesados.

#### APRECIACIÓN GENERAL

**Materiales:** Tres láminas con dibujos, lápices de colores.

a) Entregue a cada alumno una lámina semejante a la representada en la figura 1 y pídale que pinten de rojo el triángulo grande, de verde el cuadrado mediano y de amarillo el rectángulo chico.

b) Proporcione a cada alumno una lámina semejante a la figura 2 con figuras relacionadas con objetos del ambiente. Pida a los alumnos que pinten de:

*Azul* el que representa humedad.

*Café* el objeto que es áspero.

*Amarillo* el objeto más liviano.

*Rojo* el objeto caliente.

*Verde* el objeto blando.

c) Entregue a cada alumno una lámina semejante a la figura 3. Solicite que encierren en un círculo el órgano que les permite observar forma, tamaño, color; y que marquen con una cruz el órgano con que observaron textura, peso, humedad, temperatura y dureza.

**NOTA:** Durante el desarrollo de la secuencia de actividades en que el alumno desarrolla habilidades de **observar** mediante experiencias directas, aplique una *Pauta de Observación* para los logros alcanzados.

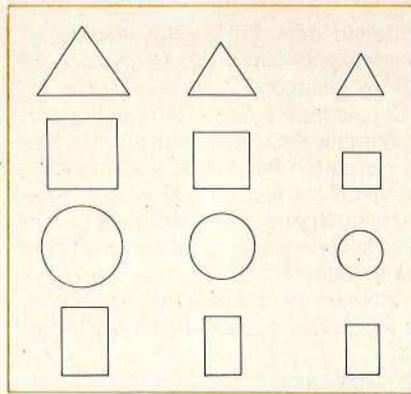


Figura 1

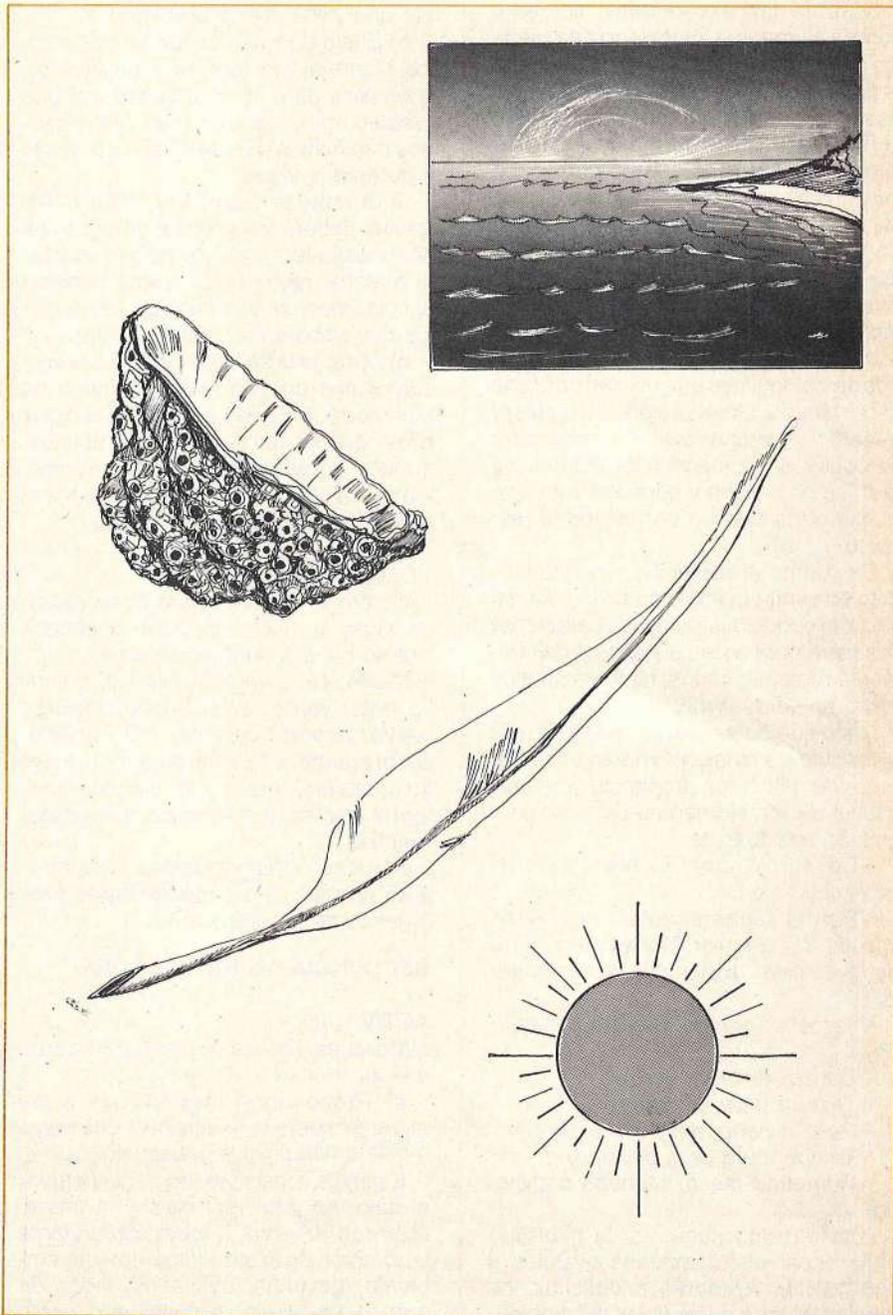


Figura 2

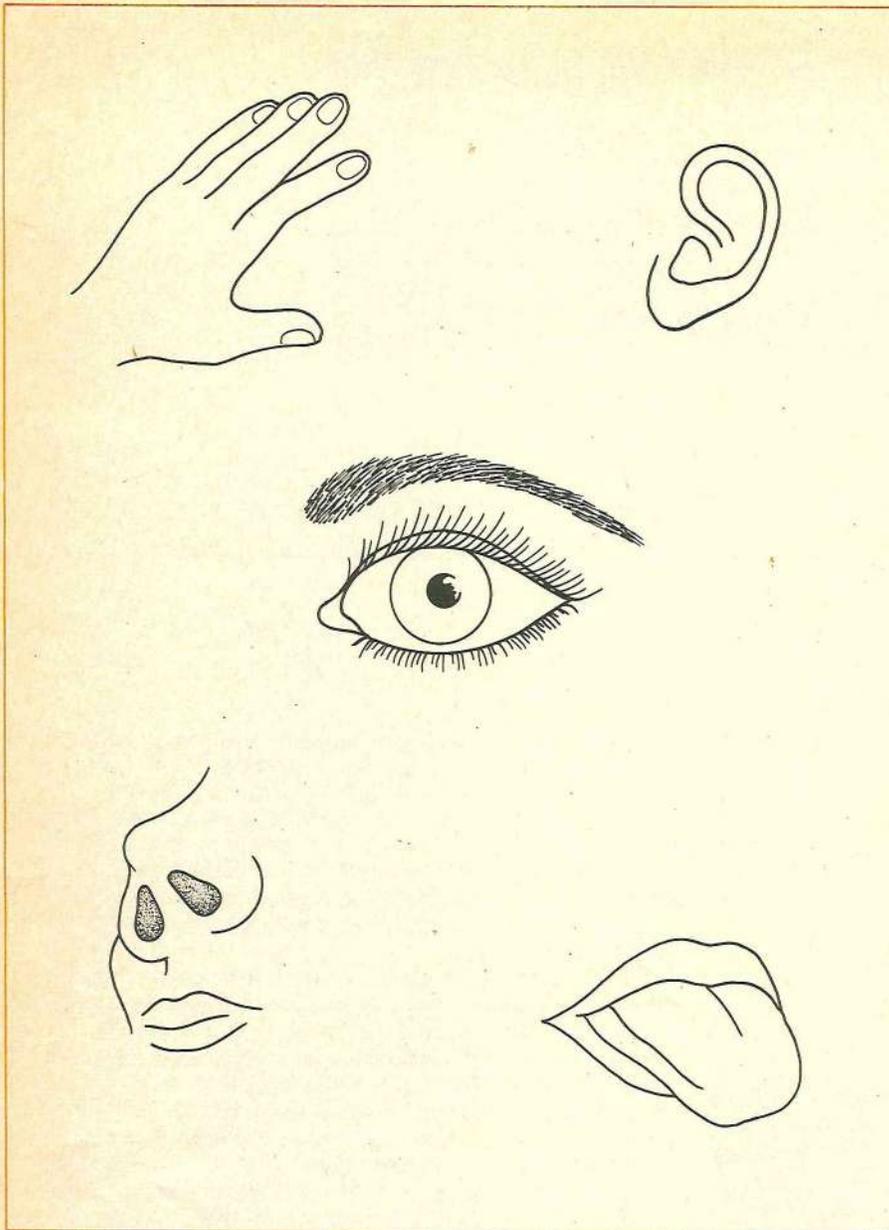


Figura 3

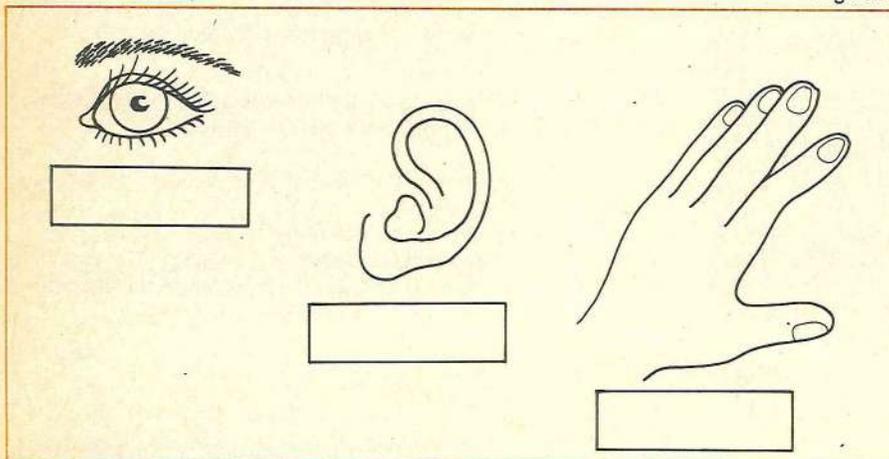


Figura 4

## SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

### Objetivo 1.

**Materiales:** Cochayuyo, luche, pelillo, luga-luga, conchas de cholgas, tacas, machas, caracoles, locos, chumilcos, trozos de roca, arena, agua de mar, etc. Ítem 1.

Muestre al alumno algunos materiales y solicítele que los nombre.

### Objetivo 1.

Ítem 2.

Nombre algunos materiales del conjunto y pida al alumno que los identifique.

### Objetivo 2.

**Materiales:** Los mismos de la actividad anterior.

Ítem 3.

Ordene al niño que identifique el material más duro, de color café, forma de círculo, más pesado, seco, etc. hasta cubrir todas las propiedades observables esperadas en el objetivo 2.

### Objetivo 2.

**Materiales:** Los mismos de la actividad anterior.

Ítem 4.

a) Muestre al alumno un conjunto de materiales distintos a los anteriores y que difieran en sus propiedades observables a través del tacto y vista.

b) Pida al niño que nombre el color, dureza, humedad, temperatura, peso, textura, forma, tamaño del o de los materiales indicados por el profesor.

### Objetivo 3.

Ítem 5.

Aproveche las actividades de evaluación relacionadas con el objetivo 2, para preguntar cuál es el órgano de los sentidos utilizado por el niño para hacer su observación.

### Objetivo 3.

Ítem 6.

Aproveche las actividades de evaluación relacionadas con el objetivo 2, para consultar al niño por el nombre del o los órganos de los sentidos utilizados en su observación.

### Objetivo 3.

**Materiales:** Una hoja de trabajo como la de la figura 4.

Ítem 7.

a) Marque con una cruz, dentro del rectángulo, el órgano que sirve para captar lo suave o áspero.

b) Marque con un círculo, dentro del rectángulo, el órgano que sirve para captar el color de las cosas.

c) Marque con un cuadrado, dentro del rectángulo, el órgano que sirve para captar la humedad.

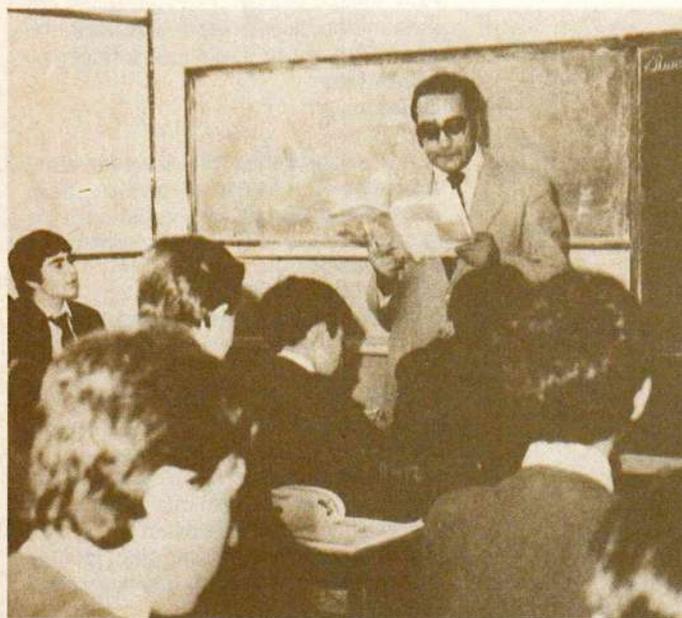
d) Marque con un triángulo, dentro del rectángulo, el órgano que sirve para captar lo caliente o frío.

Para 7º, 8º y E. Media

## LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN IDIOMAS EXTRANJEROS

Prof. Ina Oróstegui Lacroix  
Jefe Dpto. de Inglés, CPEIP

- Estrategias y habilidades que el alumno debe desarrollar para comprender el texto escrito.
- Prototipo de unidad de lectura con ejemplos de actividades en función del alumno



El profesor va comprobando que los alumnos desarrollan las actividades en la forma indicada.

La comprensión de lectura, ya sea en el idioma materno o en una lengua extranjera, es una interacción entre el lector y el mensaje escrito, y a veces, entre el lector y el autor.

Para comprender el texto escrito, el alumno necesita desarrollar habilidades y estrategias (1) que le permitan identificar, discriminar y relacionar términos entre sí; darse cuenta de cuáles son las oraciones que explicitan el tópico o el progreso de la información y cuáles ejemplifican o introducen comentarios (detalles) sobre el tópico.

"La comprensión de lectura en este contexto implica el desarrollo de destrezas cognitivas que permitan localizar, analizar, sintetizar y evaluar adecuadamente la información.(2)"

Para lograr las habilidades y estrategias necesarias para la comprensión de lo escrito, los textos escolares deben ser seleccionados de acuerdo con los intereses de los alumnos y el grado de desarrollo de su nivel psicológico y lingüístico, y las actividades, secuenciadas de acuerdo a un nivel de dificultad progresiva.

A continuación, se presenta un prototipo de unidad de lectura con algunos ejemplos de actividades (3) desarrolladas en función del alumno (4). Todas estas actividades persiguen el logro de los objetivos de comprensión de lectura que preconiza el programa de estudios vigente y algunas de ellas implican la escritura como habilidad de apoyo de comprensión de lo escrito.

### PROTOTIPO DE UNIDAD DE LECTURA CON EJEMPLOS DE ACTIVIDADES EN FUNCIÓN DEL ALUMNO

*Estrategias y habilidades que el alumno debe desarrollar para comprender el texto escrito*

#### Descubrimiento del tópico del texto

- Lee en silencio el texto completo que aparece al final de esta unidad. **No** te detengas si encuentras una palabra cuyo significado desconoces. **No** utilices el diccionario.

(1) Ver Programa de Inglés vigente. Revista de Educación Nº 94.

(2) Op. cit.

(3) Este mismo tipo de actividades deberá ser utilizado en la etapa de evaluación.

(4) El profesor verificará el desarrollo correcto de cada actividad por parte de los alumnos.

● Vuelve a leer el texto. Esta vez, a medida que leas, trata de contestarte las siguientes preguntas:

- 1) ¿Cómo eran las casas de los señores feudales en la Edad Media?
- 2) ¿Les gustaba la música?

### Utilización de claves contextuales para descubrir significados

● Al leer no es necesario que comprendas todas las palabras, ya que cuando los autores escriben, tienden a repetir sus ideas utilizando otras palabras o frases. Puedes encontrar estas palabras o frases en una misma oración, en un mismo párrafo o en otro.

#### Ejemplo:

(Línea 3)...in many large **manor houses**  
¿Sabes lo que significa **manor houses**?

Si no lo sabes, vuelve a leer la primera línea y verás que dice:  
Towards the end of the middle ages, **the homes of rich landowners**...

#### Tarea

¿Cuál es el significado de **halls**?

● Cuando uno se expresa oralmente o por escrito, siempre utiliza diferentes palabras para referirse a las mismas ideas. De esta manera se logra unidad y coherencia en la expresión.

(Línea 5) Walls were washed light colour, pictures were painted on them. Only later were they covered with wooden panelling.

#### Tarea

Vuelve a leer el texto y trata de descubrir las palabras o expresiones que se relacionan entre sí, porque se refieren a una misma idea. Enciérralas en un círculo y demuestra su conexión con flechas.

● La repetición de elementos lexicológicos en el texto nos sirve para comprender los tópicos y subtópicos (temas y subtemas) de un párrafo.

#### Ejemplo:

(Línea 7) Glass windows were more common, sometimes only part of the space was filled with glass; it was not unusual for window glass to be set in...

#### Tareas

a) ¿Cuál es el elemento lexicológico que se repite? ¿Cuál es el tema de estas líneas?

b) Subraya el elemento que se repite en el 2º párrafo y explica el tema que éste trata.

● Las narraciones de hechos o experiencias personales están siempre referidas al pasado. Por lo tanto, los verbos (o acciones) se utilizan siempre en tiempo pasado.

#### Ejemplo:

(Línea 2) ... the homes of rich landowners **became** more comfortable...

(Línea 4) ...**they remained** in use for centuries.

#### Tarea

Subraya todas las acciones o verbos que aparecen en los dos párrafos en tiempo pasado.

● Lee cuidadosamente el cuadro. Busca otros ejemplos en el texto y escríbelos en el gráfico.

homes of rich landowners	became	more comfortable
They	were	brighter
Embroidered hangings and tapestries	gave	colour

● El tiempo no sólo está marcado en la narración por los tiempos verbales, sino también por expresiones tales como las del ejemplo que aparece a continuación.

#### Ejemplo:

(1er. párrafo, línea 1) "Towards the end of the middle ages..."

(1er. párrafo, línea 4) "then"

(1er. párrafo, línea 5) "for centuries"

#### Tarea

Termina de subrayar las expresiones de tiempo que aparecen en el 1er. y 2º párrafos.

● En el primer y segundo párrafos aparecen algunas líneas que no corresponden a la narración, sino que son descripciones. Las reconocerás porque en ellas los verbos se utilizan en tiempo presente (voz activa y pasiva).

#### Tarea

Descubre estas líneas y subráyalas.

### Diferenciación entre ideas principales y detalles

● Cuando lees, debes tratar de separar las ideas principales de los detalles que sirven para sustentarias.

#### Ejemplo: (Párrafo 1)

##### Idea principal

Towards the end of the middle ages the homes of rich landowners became more comfortable.

##### Detalles

—Great halls were brighter than they are now.  
—Embroidered hangings and tapestries gave colour.  
—Walls were washed with light colours, etc.

#### Tareas

a) Escribe los otros detalles que sustentan la idea principal del párrafo 1.

b) Escribe la idea principal del 2º párrafo y los detalles que la sustentan.

● Los detalles, además de sustentar las ideas principales, sirven para enriquecer las descripciones (o narraciones). Estos detalles apelan a los diferentes sentidos (tacto, olfato, vista, gusto, oído) y a los sentimientos.

#### Ejemplo:

They were brighter (vista)

#### Tarea

¿A qué sentido(s) apelan los detalles de esta narración?

### Descubrimiento de información explícita e implícita

● En los textos que leemos existe, por una parte, información



explícita y, por otra, información implícita.

**Ejemplos:**

*Información explícita*

- A. (Párrafo 1) ...The homes of rich landowners were comfortable.
- B. (Párrafo 1) ...foreign visitors sometimes complained (rushes) were not changed as often as they should have been, especially as bones and other remains of food were thrown (on the rushes) to the many dogs at home.
- C. (Párrafo 2) ...Royalty and nobles had musicians as part of their household.

*Información implícita*

- A. (Párrafo 1) Rich landowners liked to live in (Comfortable) houses.
- B. (Párrafo 1) Rushes on the floor of the halls were
- C. (Párrafo 2) Rich landowners liked

**Tareas**

- a) Compara la oración A de la información explícita con la A de la información implícita.
- b) Completa la información implícita de las dos últimas oraciones (B y C), escribiendo en las líneas en blanco las palabras que faltan. Cada una de estas ideas implícitas está relacionada con la información explícita anterior.

**Descubrimiento de implicancias**

- Lee cuidadosamente cada una de las aseveraciones y luego contesta (en inglés o castellano) la pregunta que se hace después de cada una de ellas.
- (Línea 1) Towards the end of the middle ages the homes of rich landowners became more comfortable.
- Were the homes of rich landowners comfortable before?
- (Línea 5) Often, when first built (the great halls) were brighter than they are now.
- What do great halls look like now?
- (Línea 25) Music was very important in the middle ages and in the Tudor and Stuart periods.

- Are the Tudor and Stuart periods in the middle ages?
- (Línea 6) Embroidered hangings and tapestries gave colour, walls were washed with light colours and pictures were painted on them. Only later were they covered with wooden panelling.
- Are the great halls, nowadays as splendourous and luxurious as they were towards the end of the middle ages?
- (Línea 16) The floor of the hall was still strewn with rushes, which foreign visitors sometimes complained were not changed as often as they should have been, especially as bones and other remains of food were thrown to the many dogs usually at home there.
- Were foreign visitors polite?
- (Línea 28) In most mediaeval pictures showing scenes in the homes of the rich, especially when a feast or formal dinner is taking place, musicians are seen playing their instruments, usually in a gallery above the heads of the guests.
- Can you imagine a feast or formal dinner at that time? Describe it.

**Inferencia de información**

- ¿Cuál es el tema más importante de esta selección?
- Music in the middle ages.
- Home through the ages.
- The homes of rich landowners in the middle ages.
- ¿Quién hace la narración?
- un pintor
- un músico
- un historiador
- ¿Por qué?
- El autor del texto es
- un (a) joven egresado (a) de Educación Media.
- alguien con estudios especializados. Explica.
- ¿Cuál es el propósito de la narración?
- ¿Cómo titularías en inglés esta selección?

### Reconstitución del texto (Cloze)

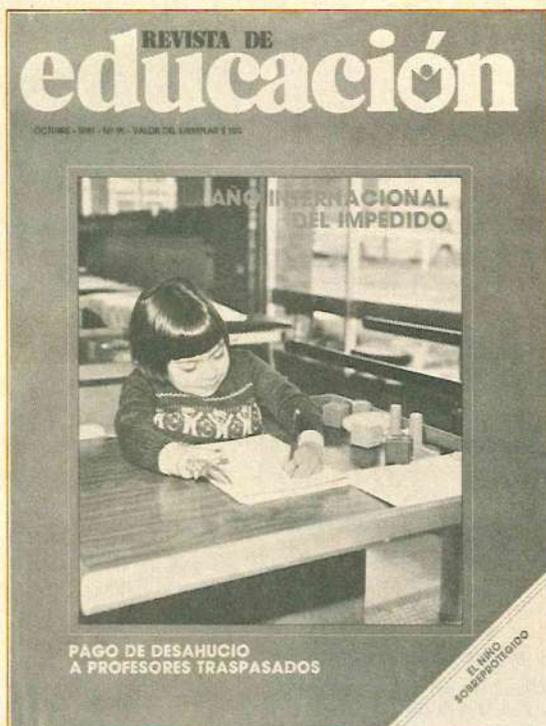
● Escribe las palabras que faltan en las líneas en blanco, de manera que la información tenga sentido.

Towards the end of the \_\_\_\_\_ ages, the homes of rich \_\_\_\_\_ became more comfortable and, in \_\_\_\_\_ large manor houses, the great \_\_\_\_\_ built then remained in use \_\_\_\_\_ some changes.

### TEXTO<sup>(1)</sup>

Towards the end of the middle ages, the homes of rich landowners became more comfortable and, in many large houses, the great halls built then remained in use with some changes, for centuries. Often, when first built, they were brighter than they are now. Embroidered hangings and tapestries gave colour, walls were washed with light colours and pictures were painted on them. Only later were they covered with wooden panelling. Glass windows were more common, sometimes only part of the space was filled with glass; it was not unusual for window glass to be set in a frame which could be removed and taken with other luggage for use in another house. Stained glass was occasionally used, and added more colour. The floor of the hall was still strewn with rushes, which, foreign visitors sometimes complained, were not changed as often as they should have been, especially as bones and other remains of food were thrown to the many dogs usually at home there. The manor house was still, as it was to remain for generations, a mixture of splendour and luxury with dirt and squalor.

The theme of our picture this month is music, which was very important in the life of the middle ages and in the Tudor and Stuart periods which followed. In most medieval pictures showing scenes in the homes of the rich, especially when a feast or formal dinner is taking place, musicians are seen playing their instruments, usually in a gallery above the heads of the guests. Royalty and nobles had musicians as part of their household, to provide music when required. This custom continued into modern times, especially in Germany, where famous composers were sometimes employed at the courts of princes. The musical instruments shown below include some dating from the middle ages and earlier, with others introduced in Tudor and later times.



## La Revista de Educación recuerda...

a los docentes interesados en conocer enfoques o posiciones frente al currículum y al proceso de innovación educativa, que el doctor Clifton Chadwick, Psicólogo educacional y Especialista en Tecnología Educativa, ha desarrollado una secuencia de cuatro artículos, analizando el currículum como realización personal, como proceso cognitivo, como tecnología y la posición denominada racionalismo académico.

El primero de estos trabajos sobre enfoques curriculares ha aparecido en el N° 91 de octubre de 1981.

## RESULTADOS DE LA PRUEBA DE BIOLOGÍA EXAMEN DE ADMISIÓN 1980

Prof. Jorge Bahamonde Avilés  
Eliana Díaz Becerra

Dirección de Servicios Estudiantiles  
Servicio de Selección y Registro de Estudiantes  
Universidad de Chile.

En este trabajo se presentan los resultados estadísticos de mayor importancia referentes a la prueba de Biología aplicada en el examen de admisión de 1980 para el ingreso a las universidades chilenas.

Uno de los propósitos de este informe, es analizar la forma en que los postulantes manejan los conceptos biológicos básicos requeridos por esta prueba, y describir los logros alcanzados por ellos en los diferentes niveles de conducta exigidos. Ello permite, por una parte, formarse una idea del panorama que presenta la asignatura en un corte horizontal de contenidos y del dominio de los conceptos básicos, y, por otra, obtener un corte vertical que describa el dominio conductual que poseen los postulantes acerca de esos conceptos.

### LA PRUEBA DE BIOLOGÍA

La prueba de Biología, aplicada en el proceso de selección a las universidades chilenas desde 1977, consta de 50 preguntas. Su elaboración estuvo a cargo de una comisión de especialistas, nominados por las universidades, y de un representante del Ministerio de Educación.

Tanto la elaboración de las preguntas como el ensamblaje final de la prueba, se realizaron sobre la base de una tabla de especificaciones, representadas por una matriz Conducta-Contenido, diseñada conforme al programa oficial de educación media.

En el cuadro 1, aparece la tabla de especificaciones que se utilizó en la

● La prueba resultó adecuada como instrumento de selección, pero difícil para el grupo que la rindió.

● La cuarta parte de los postulantes, demostró que no había logrado los objetivos planteados en ella.

● El tema Ecología alcanzó el más alto promedio de respuestas correctas, en tanto que Correlación e Integración Funcional resultó ser el de mayor dificultad.

confección de la prueba de Biología 1980. Los contenidos estipulados y la proporción de preguntas incluidas estuvieron de acuerdo con la importancia que el programa de educación media vigente les asigna, en términos del total de horas determinadas para cada uno de dichos contenidos.

Las conductas exigidas son aquellas que la Comisión estimó necesarias para tener éxito en un primer año universitario. El énfasis se puso en *comprensión*, ya que se considera que esta conducta es fundamental para el desarrollo poste-

rior de niveles más altos como son *aplicación y procesos de investigación*.

### CONSIDERACIONES METODOLOGICAS

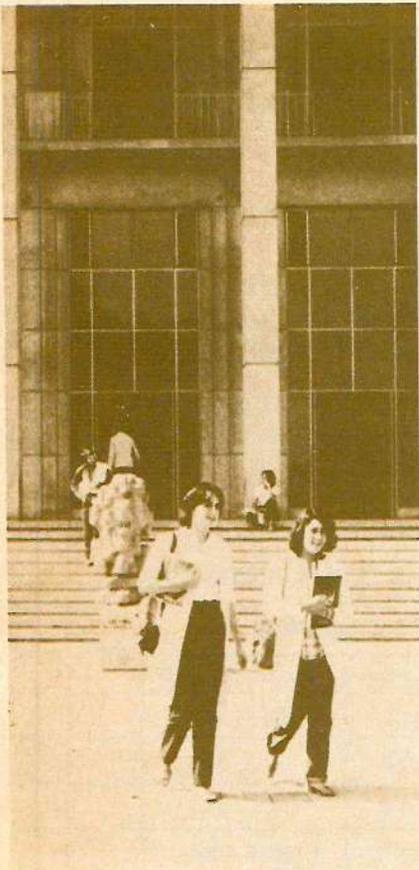
Para el análisis y discusión de los resultados estadísticos obtenidos en la aplicación de esta prueba, se han considerado los principales índices estadísticos que dan cuenta de la consistencia de la prueba como instrumento de medida y del rendimiento alcanzado por el grupo de candidatos.

Así, se examinan los siguientes indicadores:

- Promedio de puntaje corregido (se obtiene de la suma del total de respuestas correctas, menos un cuarto del total de respuestas erradas).
- Confiabilidad.
- Homogeneidad (expresada por medio de un índice de correlación biserial que refleja la consistencia interna de la prueba).
- Dificultad (expresada en términos de porcentaje medio de respuestas correctas).
- Omisión.

Con el fin de dar a conocer una visión panorámica de lo que acontece con los resultados de la prueba de Biología de 1980 en el contexto de la enseñanza de esta asignatura, la exposición de dichos resultados se ha enfocado desde los siguientes puntos de vista:

- La Prueba de Biología de 1980, como instrumento de medida.
- El comportamiento de los candidatos frente a los contenidos y conductas



La prueba cumplió con el objetivo de seleccionar adecuadamente a los candidatos que ingresan a las universidades.

que incluye la prueba.

- El panorama regional que presentan los diferentes contenidos que se incluyeron en la prueba.

### LA PRUEBA DE BIOLOGÍA COMO INSTRUMENTO DE MEDIDA

Las características técnicas que se aprecian en el cuadro 2, permiten inferir que la prueba de Biología cumplió con el objetivo para el cual fue diseñada, que es el seleccionar adecuadamente a los candidatos que ingresan a las universidades. Este hecho está corroborado por los índices de homogeneidad ( $r_b$ ) y confiabilidad que se alcanzaron. Sin embargo, resultó difícil para el grupo que la rindió, ya que su grado medio de dificultad fue de un 22% y el promedio de puntaje corregido igual a 4,59 puntos. La desviación estándar observada, mayor que el promedio de puntaje corregido, indica que el grupo es heterogéneo.

El Cuadro 3 muestra una distribución de los puntajes corregidos, que explica en parte la dificultad detectada, ya que en ella se observa que más de un 25% de los postulantes obtiene puntajes infe-

CUADRO 1  
TABLA DE ESPECIFICACIONES

CONDUCTAS CONTENIDOS	INFORMACIÓN ESPECÍFICA	COMPREENSIÓN	APLICACIÓN	PROCESOS DE INVESTIGACIÓN	TOTAL
1. Formulación de modelo de célula.	—	3	1	2	6
2. Circulación de la materia en organismos metacelulares	3	7	—	—	10
3. Correlación e integración funcional.	—	4	2	4	10
4. Reproducción y desarrollo.	2	4	1	3	10
5. Genética	1	6	2	—	9
6. Ecología	—	5	—	—	5
TOTAL	6	29	6	9	50

CUADRO 2  
CARACTERÍSTICAS TÉCNICAS

Total de postulantes que rindieron prueba	N = 73836
Total de preguntas	n = 50
Promedio de puntaje corregido	$\bar{x}$ = 4,59
Desviación estándar del puntaje corregido	$\sigma$ = 6,47
Grado de dificultad	% = 22,0
Índice medio de homogeneidad	$r_b$ = 0,34
Confiabilidad (*)	$r_{tt}$ = 0,82
Error de medida	E.M. = 2,75

(\*) Calculada según la fórmula de Kuder-Richardson 20.

CUADRO 3  
DISTRIBUCIÓN DE LOS PUNTAJES CORREGIDOS

Puntaje	Frecuencia relativa		Frecuencia acumulada	
	n	%	n	%
—12 - —10	3	0,00	3	0,00
—9 - —5	1331	1,80	1334	1,80
—4 - 0	18178	24,54	19512	26,34
1 - 5	30026	40,54	49538	66,88
6 - 10	14105	19,05	63643	85,93
11 - 15	5410	7,30	69053	85,93
16 - 20	2526	3,41	71579	96,64
21 - 25	1348	1,82	72927	98,46
26 - 30	717	0,97	73644	99,43
31 - 35	338	0,46	73982	99,89
36 - 40	78	0,10	74060	99,99
41 - 45	6	0,01	74066	100,00
TOTAL	(*) 74066	100,00	74066	100,00

(\*) Esta cifra incluye a 230 candidatos que no rindieron P.A.A.

CUADRO 4  
RESUMEN DEL ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LAS PREGUNTAS, SEPARADAS SEGÚN CONTENIDOS

CONTENIDOS	TOTAL DE PREGUNTAS	HOMOGENEIDAD (rb)	CORRECTAS		OMISION		DIFICULTAD
			% medio	rango de variación	% medio	rango de variación	
1. Formulación de modelo de célula	6	0,39	24,2	10,3 — 33,1	25,7	10,7 — 41,7	D
2. Circulación de la materia en organismos metacelulares.	10	0,38	21,8	8,0 — 33,5	19,5	8,6 — 38,6	D
3. Correlación e integración funcional.	10	0,29	17,8	4,9 — 32,6	28,1	8,3 — 43,4	DD
4. Reproducción y desarrollo.	10	0,23	22,0	8,9 — 32,9	23,2	8,2 — 38,7	D
5. Genética.	9	0,38	24,5	13,3 — 36,0	22,2	6,8 — 52,6	D
6. Ecología.	5	0,43	28,9	17,5 — 35,5	16,4	4,5 — 24,9	D
TOTAL	50	0,34	22,5	4,9 — 36,0	22,9	4,5 — 52,6	D

D = Difícil

DD = Muy difícil.

CUADRO 5  
RESUMEN DEL ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LAS PREGUNTAS, SEPARADAS SEGÚN CONDUCTAS

CONDUCTAS	TOTAL DE PREGUNTAS	HOMOGENEIDAD (rb)	CORRECTAS		OMISION		DIFICULTAD
			% medio	rango de variación	% medio	rango de variación	
1. Información específica.	6	0,28	21,4	8,0 — 33,5	17,2	8,2 — 29,4	D
2. Comprensión	29	0,36	23,4	8,9 — 35,5	22,0	4,5 — 52,6	D
3. Aplicación.	6	0,33	25,8	8,9 — 36,0	21,0	11,0 — 35,2	D
4. Procesos de investigación	9	0,32	18,9	4,9 — 25,9	30,7	16,1 — 43,4	DD
TOTAL	50	0,34	22,5	4,9 — 36,0	22,9	4,5 — 52,6	D

D = Difícil

DD = Muy difícil.

riores a 0 punto. Este hecho implica que la cuarta parte del grupo que la rindió no había logrado los objetivos planteados en la prueba.

#### EL COMPORTAMIENTO DE LOS CANDIDATOS FRENTE A LOS CONTENIDOS Y CONDUCTAS QUE INCLUYE LA PRUEBA DE BIOLOGÍA DE 1980

En el Cuadro 4 se aprecia una síntesis de los datos estadísticos resultantes de la aplicación de esta prueba. En términos generales, todos los temas resultaron difíciles. Ninguna de las preguntas supera el 30% de respuestas correctas. El contenido de mayor dificultad fue "Correlación e integración funcional" con menos de 20% de respuestas correctas.

Todos los contenidos, a excepción de "Reproducción y desarrollo", obtienen índices de homogeneidad promedio superiores a 0,27. Esto implica que cada uno de ellos constituye, por sí solo, un núcleo de discriminación entre los candidatos. Al examinar las preguntas incluidas en los diversos tópicos, se logra

un panorama más amplio de lo que ocurrió en cada uno de ellos.

#### Formulación de un modelo de célula.

Esta materia se examinó a través de seis preguntas que se sitúan en el rango definido como difícil (el porcentaje de respuestas correctas oscila entre 10,3 y 33,1%). Una pregunta sobre los factores que inciden en la forma de las células, fue respondida únicamente por un 10% del grupo; la omisión fue del 10,7%. Esto implica que el 80% de los candidatos desconocían dichos factores. Un problema que se refiere al agua como componente fundamental del protoplasma, resultó ser de menor dificultad para los candidatos. La mayor omisión (41,7%) se encuentra en una pregunta relacionada con el comportamiento de las mitocondrias en una solución hipotónica.

**Circulación de la materia en organismos metacelulares.** En cuanto a este contenido, la pregunta que presentó mayor dificultad (8% de respuestas correctas) requería información acerca del transporte del dióxido de carbono en la sangre venosa; sin embargo, su índice de discriminación fue

0,41. Un problema que apunta a las funciones del riñón parece ser más conocido por los postulantes, ya que la pregunta obtuvo 34,0% de respuestas correctas.

Un tema relacionado con factores limitantes de la fotosíntesis fue omitido por el 8,6% del grupo, lo que no significa dominio de la información específica, pues el total de respuestas correctas alcanzó solamente a un 20%. El resto de los candidatos abordó los distractores.

El porcentaje más alto de omisión para este tópico (39%), se observa en un problema que alude a la utilización de la energía liberada por degradación del ATP.

**Correlación e integración funcional.** Este resultó ser el contenido de mayor dificultad para el grupo. Así, en una pregunta acerca de las funciones de la médula espinal, el 43% de los postulantes omitió la respuesta. La alternativa correcta fue respondida por el 5% del grupo, lo que implica que los candidatos prácticamente desconocían esta materia.

El análisis de los distractores y el in-

dice de homogeneidad promedio (0,29) permiten inferir que el 52% restante del grupo respondió al azar.

**Reproducción y desarrollo.** Se controló mediante diez problemas cuyo porcentaje de respuestas correctas no superó el 33%. Obtuvo esta cifra una pregunta referente a fecundación en mamíferos. La dificultad mayor se observa al interrogar sobre fecundación en especies animales hermafroditas. Sin embargo, un problema referente a desarrollo embrionario alcanzó una omisión de 38,9%.

El índice de homogeneidad promedio que se observa (0,23), se explica dada la dificultad que el tema presentó a los postulantes y que los indujo, tanto a responder al azar en un alto porcentaje, como a omitir.

**Genética.** La dificultad de las preguntas de genética fluctúa entre 13% y 36%. La más difícil se refería a la ubicación de los genes en cromosomas homólogos. El análisis indica que el 53% de los candidatos desconocía el tema. Este porcentaje representa la más alta omisión de la prueba.

Un problema en que se pide aplicación de las Leyes de Mendel, fue respondido por el 36% del grupo y, paradójicamente, siempre dentro del conjunto de preguntas difíciles, obtuvo el mayor porcentaje de respuestas correctas en el total de preguntas de la prueba.

**Ecología.** Este tema, controlado por cinco preguntas, aparece con un promedio de respuestas correctas de 28,9%. Las preguntas de este contenido resultaron muy consistentes entre sí: todos los índices de homogeneidad son superiores a 0,30.

Llama la atención que este tema, al cual se da poco énfasis en el programa de educación media, muestre un bajo porcentaje de omisión en relación con otros contenidos, llegando a 4,5% en un problema que se refiere a las medidas adecuadas para contribuir a la protección del medio ambiente. Dicha pregunta obtuvo, además, un alto porcentaje de respuestas acertadas (35,5%). La explicación está, posiblemente, en la constante publicidad dada en éstos últimos años a la protección del medio ambiente.

Si se analizan los resultados obtenidos por conductas, se encuentra lo siguiente:

Las preguntas referentes a información específica aparecen, en conjunto, con un índice de homogeneidad más bajo. Ello estaría indicando déficit de información específica básica en esta disciplina. (Cuadro 5).

Sin embargo, los problemas que co-



*Alumnos del Liceo Nº 7 de Hombres de Nuñoa, trabajando en el Laboratorio de Biología.*

rresponden a niveles conductuales superiores alcanzan índice de homogeneidad adecuados (sobre 0,30).

Con respecto a la omisión, el nivel "Procesos de investigación" surge con el porcentaje promedio más alto (30,7%). Aparece así como el nivel conductual más difícil de lograr.

En términos generales, se podría afirmar que, en el nivel de información específica, los candidatos omiten menos, pero se observa un mayor porcentaje de respuestas erradas. A medida que se pide un nivel conductual más elevado, la cantidad de respuestas erradas es menor, pero aumenta la omisión. En resumen, todos los niveles conductuales resultan difíciles de alcanzar.

#### **PANORAMA REGIONAL PRESENTADO POR LOS DIFERENTES CONTENIDOS QUE INCLUYE LA PRUEBA**

En términos generales, se observa que los rezagados alcanzan mejores resultados que la promoción del año, salvo en la I Región en Genética, y en la III Región en Genética y Ecología. Sin embargo, las diferencias son significativas únicamente en Genética en la I Región y en Ecología en la III Región. En cuanto al promedio total, siempre favorece a los rezagados. En otros términos, esto significa que la prueba fue más fácil para los egresados en años anteriores que para la promoción del año. No obstante, ningún índice promedio de dificultad, expresado en porcentaje de respuestas correctas, fue superior a 30%; por consiguiente, la prueba fue difícil.

Si se examinan las omisiones, se detecta un comportamiento similar para ambos grupos. De establecer algunas diferencias, éstas podrían encontrarse entre contenidos, ya que en los rezagados se observa una tendencia a omitir en mayor porcentaje en el rubro Genética.

Al apreciar los resultados por región en forma global, aparece que las Regiones Metropolitana, VI y XII presentan mejores promedios con un porcentaje de respuestas correctas sobre 22%. La más deficitaria es la IV, en que dicho porcentaje es inferior a 20%.

La cifra más baja de omisiones se observa en la Región Metropolitana. Por el contrario, la IX Región exhibe los valores más altos.

#### **CONCLUSIONES**

El análisis cualitativo de los datos estadísticos obtenidos de la administración de la Prueba de Biología de 1980, permite establecer algunos hechos importantes, tanto en relación con la prueba misma en su calidad de antecedente de selección, como en cuanto al dominio alcanzado por los candidatos en información específica básica y en los niveles conductuales planteados.

Los índices estadísticos señalan que la prueba de Biología de 1980 resultó adecuada como instrumento de selección. Sin embargo, fue difícil para el grupo que la rindió.

El porcentaje medio de aciertos revela que sólo una quinta parte del grupo total estaba efectivamente en condiciones de responder esta prueba.

En lo que se refiere a los contenidos, llama la atención que Ecología sea la materia que dominan mejor los candidatos. Correlación e integración funcional es la unidad en que se observa mayor deficiencia.

El examen de los resultados, en relación con los niveles conductuales, deja de manifiesto una gran heterogeneidad en cuanto a información específica: no todos manejan los conceptos básicos necesarios para comprender esta asignatura. El nivel más difícil de alcanzar es el de Procesos de investigación, hecho que encuentra su explicación en la jerarquización del dominio conductual.

El comportamiento de los candidatos, analizado según año de egreso, muestra que, en términos generales, los rezagados alcanzan mejores resultados que la promoción.

Las regiones más favorecidas resultan ser la Metropolitana, VI y XII, en tanto que las más deficitarias son las IV, VII y IX.

EN ÑUÑO

## FORMACIÓN DE UN TALLER LITERARIO

PRIMER PREMIO DEL 1er. CONCURSO NACIONAL "COMPARTAMOS EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE"

Prof. María Alicia Ayala Ayala  
Escuela D N° 183  
Ñuñoa

### Descripción

Hacía mucho tiempo que el director de la Escuela deseaba crear una revista escolar. En 1981, siendo yo profesora de la asignatura de Castellano, me encomendó esta tarea.

Estuve varios días pensando. Planificaba cómo hacerlo, cómo trabajar con los alumnos en horas extraordinarias, de modo que ellos se sintiesen comprometidos a colaborar en forma efectiva y permanente.

La revista debía ser la resultante auténtica de los avances de los alumnos. Por lo tanto, esta labor de ninguna manera sería ocasional ni consistiría en elegir sólo trabajos de los mejores alumnos. Tenía que ser un esfuerzo nacido y elaborado en la Escuela.

En mis clases de Castellano, había tenido la oportunidad de observar las grandes dificultades de los alumnos para expresarse oralmente en la sala de clases, en relación con temas escolares. Algunos temen las burlas de sus compañeros, otros sufren de exceso de timidez y unos terceros carecen del hábito de participar en clases. Su redacción presenta graves errores ortográficos y gramaticales, sin relación ni coordinación en las ideas. Carecen de concentración para trabajar, leer o escribir. No son capaces de hilvanar más de tres ideas acerca de algún tema ofrecido para un comentario o una descripción. Lo más grave: **no les gusta leer.**

● **Anhelos de publicar una revista escolar reveló la necesidad de trabajar en un taller literario.**

● **Objetivos claros y disciplina informal entusiasmaron a alumnos con problemas de conducta y de aprendizaje.**

● **Logros finales: alumnos desenvueltos, progreso notable en el uso oral y escrito del lenguaje, interés por la lectura y mejoramiento de la disciplina.**

### Se forma el taller literario

Analizando todas estas características, llegué a la conclusión de que, para hacer una revista escolar, había que contar con el elemento humano adecuado, con *ideas propias creativas, reales y diferentes*. Pensé que un taller

podía ser el medio apropiado, donde el alumno trabajara en un ambiente suelto y libre, y donde la informalidad y la confianza motivaran un clima conveniente para los fines esperados. Entonces formé el Taller Literario "Gabriela".

Considerando las características ya expuestas, elegí a los siguientes tipos de alumnos para integrar el taller:

- Con problemas de aprendizaje en lectura o escritura.
- Con dificultades en la comprensión lectora.
- Con gran timidez para expresarse en forma oral.
- Con problemas de conducta.
- Con graves errores ortográficos y gramaticales.- Con facilidad para leer, comprender y redactar.
- Con grandes condiciones para expresarse en forma oral.
- Con imaginación para hacer composiciones literarias.

De este heterogéneo grupo de alumnos, debía surgir el material para la revista; pero al mismo tiempo, este equipo había de mejorar y aumentar sus condiciones en el lenguaje oral, escrito y creativo.

### Objetivos

1. Creación de una revista escolar.
2. Logro de fluidez y sentido lógico-creativo en la expresión oral y escrita.
3. Apreciación de obras literarias.

### Formas de trabajo

Trabajé con un grupo de veinte

alumnos con asistencia regular. Treinta rotaron durante todo el año, asistiendo a veces a las sesiones de trabajo del taller. Planifiqué dos horas de trabajo semanales en jornadas matinales y de la tarde.

Hice un análisis de las diversas metodologías que había utilizado a través de mis años de trabajo. Recordando aquellas con las cuales había obtenido mejores resultados, decidí partir de las siguientes bases:

- **Disciplina informal.** Por lo tanto, los temas debían surgir espontáneamente.
- **Objetivos claros.** Les indiqué la finalidad del taller. Les señalé la función que cada uno desempeñaría. Todos serían periodistas.

Para realizar correctamente sus funciones, tendrían que ejecutar las siguientes actividades en forma permanente:

1. Atender, trabajar y participar en las clases de Castellano.
  2. Leer y comentar.
  3. Escribir y corregir.
  4. Hacer uso del diccionario.
  5. Mantener conversaciones con sus compañeros sobre diferentes asuntos de actualidad, de vivencias personales, de acontecimientos presentes, Leer diarios, revistas, cuentos, poemas, etc.
- Entusiasmo por trabajar**

En cada sesión de trabajo, se escuchaban los temas que cada alumno presentaba. Se comentaba, se corregía, se pulía, se daban indicaciones de redacción y de ortografía literal, puntual y acentual, pero no en forma general, ...sino a cada niño que presentaba algún error específico.

Organicé salidas. Vimos obras de teatro y visitamos el Museo de Bellas Artes, edificios modernos y antiguos, exposiciones y lugares de recreación.

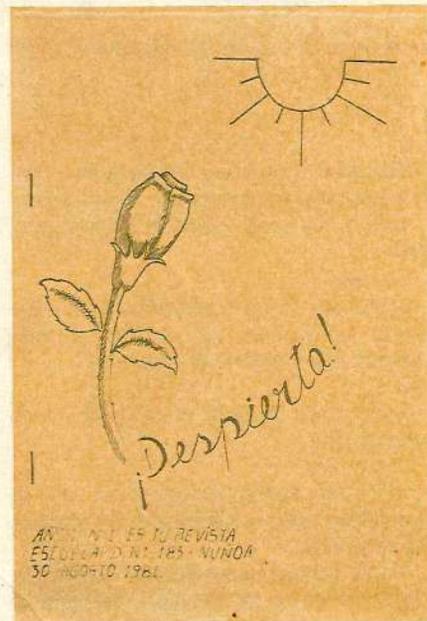
En cada salida se conversaba y se convivía en forma cordial. Así, todos, paulatinamente, fueron perdiendo el temor de hablar y expresar sus propios pensamientos. Posteriormente, cada uno escribía basado en sus propias observaciones.

Se amplió de este modo la visión que cada uno tenía de las cosas de la vida, de su quehacer diario, del trabajo de otras personas, de la función de los padres, de sus maestros. Los trabajos fueron surgiendo casi en forma mágica. En mayo tenía ya cuentos, poemas y composiciones literarias de estos pequeños.

Empezaron a hacer entrevistas. Primero a sus compañeros; luego a sus padres, a los profesores y a otras personas. Les indicaba que antes de entrevistar a alguien, tenían que pensar



Alumnas realizan una entrevista al director de la Escuela como una actividad del Taller Literario.



Portada del primer número de la revista escolar "¡Despierta!"

qué deseaban saber. Construían las preguntas, cuidando que apuntaran a aspectos fundamentales y novedosos.

#### De la entrevista a la poesía

Avanzando el tiempo, trabajaron en investigaciones basadas en entrevistas. Primero yo interrogaba a cada uno acerca de lo que deseaban investigar. Ellos preparaban las preguntas. Realizaban las entrevistas. Y, por último, construían un texto unificado sólo con las preguntas.

Con este sistema, hicieron trabajos sobre LAN-CHILE, Salud bucal, Al-

coholismo, Disciplina escolar, Castigo de los padres a los hijos, Vida de un periodista del diario La Tercera, etc.

Para lograr que los alumnos hicieran comentarios de obras leídas o de teatro, o de actos culturales, hice uso en un principio de preguntas como éstas: ¿Qué te agrada más?, ¿qué parte te llamó la atención?, ¿causó en ti alguna emoción?, ¿qué parte de la obra?, ¿qué personaje te impresionó más?, ¿qué clase de impresión?, ¿qué te pareció el lenguaje utilizado?, etc. Después ya no tuve necesidad de hacer preguntas. Sólo pedía el comentario oral y finalmente el escrito. Es importante insistir en que el alumno elabore mentalmente el trabajo, luego exprese en forma oral y, por último, lo escriba. Empleando este sistema, obtuve excelentes resultados.

Realicé con ellos diferentes ejercicios. Anotaré uno:

"Observen esta flor. Mediten sobre ella. Miren su forma, su color. Recuerden algún hecho relacionado con flores o creen algo con ellas".

Les dejaba algún tiempo meditar y en seguida escribía en la pizarra "ahora pongan por escrito lo que han reflexionado".

Pedía ideas concretas. Cada niño leía lo que había escrito. Se comentaba. Se corregía. Otras veces reflexionaban, lo expresaban en forma oral y escribían en seguida.

Estos ejercicios ayudaron a crear en ellos capacidad de reflexión y de concentración, de la cual, aparentemente, carecían en un principio.

Cuando comencé el taller literario, pensé que me sería muy difícil despertar



*Alumna desarrollando oralmente un tema ante todo el grupo. Observa, al fondo, la profesora María Alicia Ayala.*

el interés por la creación de poemas. No fue así. Las ideas poéticas surgen en el niño en forma espontánea cuando está motivado y no ve en el final una nota.

Nunca les exigí métrica. Escribían naturalmente. Los niños tienen la melodía en las palabras y hay belleza armónica en sus versos.

#### **Interés por la lectura**

Comprendí que los alumnos no tenían el hábito de leer, busqué formas para interesarlos. Empecé contándoles cuentos, fábulas y contenidos de poemas. Otras veces les comentaba obras leídas, pasajes importantes de ellas, etc.

Mis clases de Castellano se basaban en objetivos claros: Lograr capacidad para escuchar, hablar, leer y escribir. Las sesiones del taller consistían en intensificar el logro de estos objetivos a través de situaciones diversas e informales.

Muy pronto los niños contaban cuentos que habían leído, poemas, películas y obras de teatro. Hacían sus propios comentarios sin temor y con la plena seguridad de que nadie se burlaría de sus opiniones.

#### **¿Pero todo, todo...?**

Cuando inicié el taller literario, vi muy difícil, hasta imposible —pensé— que los niños escribieran con fluidez y en forma natural. Empleé las siguientes actividades:

—Escriban todo lo que les suceda en las horas siguientes al regreso a sus casas.

Los niños preguntaban: "¿Pero todo, todo...?"

- Sí, todo.

—¿Incluso lo que pensamos, aunque sean recuerdos del pasado y nada tengan que ver con el presente?

—Sí.

—¿También lo que imaginamos o inventemos?

—También.

Y dio resultado. Corregíamos, volvían a escribir, leían sus trabajos. Se elegían los mejores.

Otras veces, les pedía que hicieran la descripción de un paisaje, cualquiera, del lugar que conociera cada uno.

#### **Orientaciones para apreciar las obras literarias**

En otra oportunidad solicité a cada niño que trajera una lámina de color. Iniciada la sesión de trabajo, les pedí a todos:

—Que observaran la lámina que traían y los elementos que la formaban.

—Que se detuvieran en los colores.

—Que interpretaran o relacionaran la lámina con hechos reales o imaginarios.

—Que escribieran un cuento ambientándolo en el paisaje observado.

Este ejercicio, que gustaba a los niños, dio originales resultados. Algunos dramáticos, otros cómicos y pintorescos.

Para superar los problemas que presentaba la redacción, les di la siguiente pauta:

- a) Cuidar de no repetir palabras ni ideas.
- b) Emplear recursos estilísticos cuando se trataba de composiciones literarias.
- c) Leer, releer, cambiar y mejorar palabras e ideas.

Insistía en que debían observar, leer y escribir permanentemente.

Creo haber iniciado en ellos la apreciación por la obra literaria. Lo comprobé en los comentarios que cada uno hizo de diferentes obras leídas. Lograron diferenciar la realidad de la ficción.

#### **Al final llega el éxito**

La íntima satisfacción personal llega al momento de hacer un recuento del trabajo realizado y comprobar que los resultados obtenidos sobrepasan inclusive lo imaginado.

Los alumnos con problemas de aprendizaje empezaron a darse cuenta de sus errores y a superarlos; conocieron cómo hacer entrevistas, escribir comentarios, poemas y expresar sus propios pensamientos.

Los alumnos con timidez para expresarse, la perdieron totalmente.

Aquellos con grandes y numerosos errores ortográficos aprendieron a advertirlos y a corregir sus propias faltas.

Los alumnos con problemas conductuales descubrieron que la indisciplina era -muchas veces- simplemente una forma de llamar la atención.

Todos, en general, hicieron buenos y hermosos trabajos. Aprendieron a apreciar el arte. En sus relaciones con los demás practicaron la tolerancia y la solidaridad.

Se publicó la revista escolar. "¡DESPIERTA!" Números uno y dos, con trabajos de todos ellos, más la colaboración de otros alumnos, profesores, amigos y apoderados de la Escuela.

Dos alumnas del taller se presentaron a un concurso literario de la Secretaría de la Juventud en 1981. Rosa Garín obtuvo el segundo lugar y Pilar Riquelme, una mención honrosa.

En el concurso literario auspiciado por el Rotary Club, la niña Susana Rivera obtuvo el cuarto lugar.

No obstante, la labor no está terminada. Falta mucho aún, pero todo el grupo de niños y de niñas de 9 a 14 años que trabajaron en el taller literario han despertado a una hermosa realidad: pueden hablar, comprender, leer y escribir lo que desean.

Ahora están preparándose nuevos trabajos para "¡DESPIERTA!" N° 3, que se publicará en Mayo de 1982.

## SELECCIÓN DE TRABAJOS PUBLICADOS EN LA REVISTA: ¡DESPIERTA! N<sup>os</sup>. 1 y 2

### ABUELITA

(Victor Cáceres, 6<sup>o</sup> B)

Yo te quiero mucho,  
porque tú siempre  
cariño me das.  
Tus tiernas manos  
me acarician siempre.  
Tú te preocupas  
de mí y de los demás.  
Por eso, abuelita,  
gracias al cielo doy  
por tenerte a mi lado  
por siempre.

### LA JUVENTUD

(Luisa Asmurú, 7<sup>o</sup> A)

Los jóvenes somos alegres  
e inconformistas casi siempre,  
pero salimos adelante  
con nuestros problemas.

Somos románticos y pícaros,  
según sea la ocasión,  
pero sea como sea  
cumplimos con nuestra obligación  
de ser críticos y aspirar  
a vivir mejor.  
El baile es diversión, la música, el cine,  
el fútbol, la canción.  
Siempre estamos alertas  
ante el ataque del amor.

### CONVERSACIÓN SOBRE LOS CASTIGOS

**Roberto Navarro, 7<sup>o</sup> A:** "Cuando llego del colegio me pongo a pelear con mi hermano por la televisión. Mamá nos da duro... y entendemos inmediatamente. Cuando llega papá, mis hermanos nos acusan y nos pegan de nuevo y nos echan a la cama.

"Pienso: 'No es justo que entendamos a palos y tampoco es justo que nos peguen dos veces por un mismo motivo'".

**Jéssica Alarcón, 7<sup>o</sup> A:** "Siento muchas cosas cuando me retan sin motivo o me mandan a hacer otras cosas, cuando estoy ocupada haciendo las mías.

"Otra situación injusta es cuando la retan sin motivo, por culpa de los hermanos chicos. Dan ganas de pegarle a alguien, y ganas también de llorar y preguntarles: ¿Uno nació para que la reten?"

**Mabel Prado, 7<sup>o</sup> A:** "Contaré lo del día miércoles. Hice todo el aseo de la casa. Luego me senté en una silla, muy cansada. Justo en ese instante, mamá me llamó para mandarme a comprar. Le dije que estaba muy cansada, pero insistió. Yo me enojé. Ella me pegó.

"Me invadió el deseo de tirar todo por el suelo y ganas de gritar, Pero tuve que ir a hacer las compras de todas maneras y al colegio llegué de muy mal humor."

**Javier Trapen, 5<sup>o</sup> B:** Cuando llevo anotaciones a casa por mi mala conducta, me pegan muy fuerte, lo cual encuentro injusto, porque entendería si me indicaran lo que debo hacer. Las cosas se me confunden o se me olvidan.

Pienso que mientras más me pegan, más mal me comporto.

### MI COMUNIDAD

(Rosa Neira, 6<sup>o</sup> A)

Mi comunidad es muy humilde, pero tiene hermosos jardines con muchas flores que se abren en primavera. Sus árboles podados se ven como niños jugando en las calles, en la plaza, en las canchas, con los otros niños que son mis vecinos y compañeros de escuela.

Los días sábados y domingos es ruido, gritos, carcajadas, alegría y llega el día lunes, todos se ponen su uniforme y se van a la escuela o al trabajo.

Es verdad que mi comunidad es humilde, pero cuán sencilla y alegre es también.

Quiero mi comunidad; pero qué lindo sería si no hubiese basuras en las calles ni personas paradas en las esquinas sin hacer nada bueno.

### INTERESANTES IDEAS DE LOS ALUMNOS

La primavera es tan hermosa como coger una rosa.

(Cecilia del Pozo, 5<sup>o</sup> Año).

Deseo para mi madre paz y tranquilidad, porque ella me da cariño, cuidados y felicidad.

(Elizabeth Sánchez, 4<sup>o</sup> Año B)

Haré un nuevo cuento con Caperucita Roja y los siete enanitos. Supongo que la bruja y el lobo serán amigos.

(Daniel Zuleta, 5<sup>o</sup> Año B)

Lo malo que yo tengo es que nunca digo mis problemas a mis padres... y después salgo pillada.

(Hilda Ortiz, 5<sup>o</sup> Año B)

En mi hogar paso buenos y malos ratos... y en la escuela también.

(José Leal, 6<sup>o</sup> Año A)

¿Quién inventó el alcohol, que hace tanto daño?

(Fany Pérez, 5<sup>o</sup> Año D)

### LA MADRE

(Edgardo Lazo, 6<sup>o</sup> Año D)

La madre aunque sea muy pobre siempre encuentra la manera de darle a su pequeño hijo lo que necesita o quiere.

Yo le digo a mi linda madre, que ella es la que se merece todo el cariño sincero como el que ella nos ofrece.

Mi madre siempre está conmigo y a mí siempre me guía. Está siempre con nosotros como el sol cuando nace el día.

Yo le digo a mi madre, con cariño, que ella es muy hermosa. Es como un jardín un jardín de rosas.

### VISITA AL MUSEO DE BELLAS ARTES

Cuadro: La abuela

Pintor: Ramón Zubiarre, español.

Me gustó este cuadro por la expresión real, dulce del rostro de la abuela. Es óleo sobre tela. Es una hermosa pintura.

Obra: El aguador.

Pintor: Francisco Barjeau y Sugies, español.

Es increíble cómo pudo el autor lograr en este rostro un gesto tan amable y humilde al mismo tiempo.

(Lorena Valenzuela, 7<sup>o</sup> Año)

La obra: Nacimiento de San Diego de Alcalá

Técnica: Oleo sobre Tela.

Autor: Cuzqueño.

Me agradó por el colorido de la naturaleza, el contraste entre el verde, el café de los árboles y el rojo de las rosas.

(Ricardo Toro, 6<sup>o</sup> A)

## ERRORES ESPECÍFICOS DE LA LECTOESCRITURA

**Adela Izquierdo Zomosa**  
Educatora de Párvulos  
Especialista en Deficientes  
Mentales  
Directora de la Escuela de  
Educación Diferencial F N° 236  
Santiago

**María Esperanza Bravo Valenzuela**  
Profesora Normalista  
Especialista en Educación Diferencial  
Escuela de Educación Diferencial  
F N° 236  
Santiago

El presente trabajo es fruto de la experiencia adquirida en nuestra tarea diaria de rehabilitación. Está basado, además, en la bibliografía que estuvo a nuestro alcance y en la propia creatividad.

Está planteado como una guía de trabajo e intenta ayudar en la solución de algunos errores específicos. No constituye, por lo tanto, la única metodología utilizable. Sus resultados no han sido analizados científicamente, de modo que no tienen un grado seguro de confiabilidad, pero han tenido su comprobación efectiva en el quehacer diario del aula.

Los ejercicios expuestos se refieren a los siguientes errores específicos: omisiones, adiciones, confusiones auditivas, confusiones visuales, sustituciones, inversión de letras, contaminaciónes, lectura vacilante, desatención a los signos de puntuación y desatención a los acentos.

### OMISIONES

Olvido de letras, sílabas o palabras al escribir o leer. Ej.: "El niño de paso al campo", por El niño va de paseo al campo.

#### Ejercicios de observación

—Escribir series de letras. El alumno debe marcar la letra que el profesor indique, cada vez que ésta aparezca. Ej.: f d e a u c h a t a o.

—El mismo ejercicio en sílabas directas: le na su le lla le co.

—El mismo ejercicio en palabras, en

### ● Definición de los errores más comunes que cometen los alumnos en los primeros años.

### ● Ejercicios prácticos probados que permiten superar esas dificultades.

las cuales el alumno marca una determinada letra.

#### Ejercicios de análisis y síntesis

—Completar palabras agregando la vocal o la consonante que falta.

Ej.: P\_ -Ja; ca\_ -jino.

—Formar palabras uniendo sílabas de diferentes columnas:

te	lo	ra
pa	le	ma
ma	te	ta

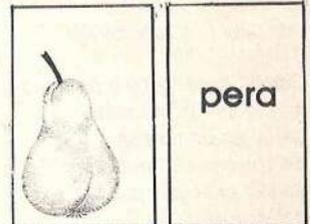
—Dadas algunas letras desordenadas, ordenarlas en una palabra.

Ej.: i l p a e r o c: lapicero.

—Dada una palabra, deletrearla sonido por sonido y viceversa. Ej.: sartén, s-a-r-t-é-n, sartén.

—Dadas varias tarjetas de 10 x 60 cm. que tienen un dibujo en el anverso y el nombre del objeto al reverso, el alumno escribe en una hoja el nombre del objeto

dibujado. Para comprobar si escribió correctamente la palabra o cometió un error, él mismo da vuelta la tarjeta y mira el reverso de ella.



anverso reverso

#### Ejercicios para evitar omisiones de palabras en la lectura

—Dados trozos cortos que contengan la dificultad silábica que se está tratando, el alumno lee en silencio frente al maestro y luego lo hace en voz alta. Cada vez que omita una palabra, el profesor lo detendrá para que se autocorrija. Si estos errores se repiten más de dos veces, se subrayan las palabras omitidas y se pide al niño que vuelva a leer silenciosamente el trozo.

—Sobre la base de omisiones similares, sea por su estructura, forma o tamaño, se realizan ejercicios diarios de lectura.

#### Ejercicios para evitar omisiones de plurales

—Se le dan al alumno palabras, frases y oraciones en singular para que él las lea y escriba en plural. Se le exige una buena pronunciación.

—Después de estos ejercicios, se continúa con lectura de párrafos utilizando el mismo procedimiento.

## ADICIONES

Los alumnos agregan letras, sílabas o palabras al leer. Ej.: Los niños jugaron en el patito. (Los niños jugaron en el patio).

—Ejercicios de análisis y síntesis.

—Deletreo de palabras.

—Presentar una serie de sustantivos a los cuales el niño debe anteponer el artículo y luego leer cada frase:

— masa

— isla

— almacén

—Buscar palabras escondidas dentro de otras. Ej.: paracaídas, tomate, salvas, verdaderamente. Mientras el alumno lee, el profesor toma nota de las adiciones y corrige pronunciando bien la palabra. El alumno repite pronunciando bien la palabra entera y por sílabas; la escribe por sílabas y así lee; escribe la palabra completa y así lee; por último, pronuncia la palabra tres o cuatro veces seguidas.

—Dar una palabra y escribirla; contar el número de letras y de sílabas que la forman; comparar con la palabra correcta para corregir.

—Pronunciar y luego señalar con el dedo, palabras, sílabas y letras en forma precisa.

—Formar sílabas y palabras con lotería de letras en relieve y con los ojos cerrados.

—Formar sílabas y palabras con lotería de letras.

—Leer y escribir la última sílaba de una lista de palabras.

—Leer una palabra completa y escribir la sílaba de ella que se le indique.

—Escribir en el aire, con los ojos cerrados, las palabras en que es fácil equivocarse.

## CONFUSIONES AUDITIVAS

### Confusión de sonidos semejantes:

Confusión de letras que al pronunciarse tienen sonidos semejantes (b-p).

—Ejercicios para tomar conciencia auditiva de sonidos ambientales y de algunos objetos o instrumentos.

—Ejercicios de canto y entonación.

—Repetición de palabras pronunciando en forma normal hasta llegar al cuchicheo.

—Leer correcta y lentamente, con tonalidades diferentes, las letras o sílabas confundidas.

—Trazar en el aire, sobre la mesa o sobre la palma de la mano, las letras y sílabas confundidas, pronunciando su sonido.



*Ejercicio de completación de palabras y generación de nuevas palabras.*

## CONFUSIONES VISUALES

El alumno muestra incapacidad para discriminar letras de formas semejantes: t-f; de igual orientación simétrica: d-b; con distinta posición espacial: b-q.

—Ejercicios de reconocimiento: izquierda - derecha, arriba - abajo.

—Ejercicios para afianzar el dominio lateral.

—Ejercicios de percepción visual y de selección de palabras figurativas, según modelo.

—Reproducción escrita de letras, sílabas y palabras.

—Copia de letras, sílabas y palabras.

—Copia de dibujos simples, graduados.

—Imitación de movimientos en el espacio.

—Recorrido con la vista de letras, palabras y sílabas.

—Repetir el mismo ejercicio, haciendo el recorrido con el dedo y pronunciando lentamente el sonido, tanto de sílaba como de palabra.

—Estudio descriptivo de los rasgos que componen la letra.

## SUSTITUCIONES

Cambio de letras, sílabas y palabras al leer o escribir.

—Colocar varias sílabas en un riel para que el alumno marque las que son iguales.

—Colocar en un riel una sílaba modelo formada por una consonante y diferentes vocales, para que el alumno marque las letras diferentes, las lea y las escriba.

—Colocar en un riel palabras de estructura similar con diferencia de alguna vocal o consonante. Pedir al alumno que marque la letra diferente.

—Pedirle que escriba las palabras de forma semejante que le dicte el profesor y las lea. Ejemplo: para-pera; palo-pato.

—En la lectura de palabras, seguir la siguiente secuencia:

a. Pedir al alumno que lea un trozo.

b. Terminada la lectura, señalarle la primera palabra en que cometió un error.

c. Hacer que lea esa palabra.

d. Explicar el significado de la palabra que aparece realmente en el texto y el significado de la palabra que leyó el niño.

Ejemplo: "ventana" por ventosa.

e. Indicarle que construya oraciones con todas las palabras en que cometió errores, las escriba y las lea.

## INVERSIÓN DE LETRAS

Rotación de letras en 180 grados al leer o escribir.

—Ejercicios para realizar —con los ojos cerrados— comparación de volúmenes, pesos, espesor y tamaño.

—El alumno interpreta y lee las letras,



*Ejercicio de observación. La alumna clasifica según tamaño y color, de acuerdo a una orden.*



sílabas, números y figuras geométricas que el profesor traza en la palma de sus manos, mientras él se encuentra con los ojos cerrados y las palmas de cara hacia arriba.

—Selección y agrupamiento de letras, sílabas y palabras, según el patrón visual. Incluir siempre las letras que se invierten.

—Escritura y lectura con modelos de letras, sílabas y palabras de diferentes tamaños. Comenzar con la más grande para llegar a la más pequeña.

—Trazar en el suelo, en tamaño muy

grande, las letras que se invierten y recorrerlas caminando con los ojos abiertos y cerrados.

—Realizar ejercicios gráficos de direccionalidad: arriba-abajo, abajo-arriba, oblicuos, horizontales, combinados.

—Ejercicios de percusión de ritmos, combinándolos con los de dirección.

—Ejemplos combinados de lateralidad, cruzando la mano derecha con el ojo izquierdo.

—Ejercicios de lateralidad frente a un espejo.

—Estudio descriptivo de las letras si-

métricas y asimétricas: planas (a), altas (b), bajas (g) y completas (f). El alumno realiza el trazo en el aire y luego en el papel o en la pizarra con las líneas auxiliares dadas.

—Construcción de letras en alambres, plastilina y recortes simétricos.

### **CONTAMINACIONES**

Traslado de una letra o sílaba a la palabra siguiente, cambiando o distorsionando el significado de la oración.

—Lectura gradual de las palabras que



*Ejercicio de observación. Siguiendo una orden verbal, la alumna realiza pares de figuras de igual forma y color, pero de diferente tamaño.*

aparecen en el campo visual.

—Lectura de palabras y explicación de su significado.

—Descomposición de la lectura en oraciones, frases, palabras, sílabas y letras.

—Ejercicios graduados de ritmo, combinando sílabas, por ejemplo: La mamá sale.

—División de las palabras en sílabas.

—Ejercicios de noción de "antes" y "después" en relación con la ubicación de las palabras en la oración.

—Formación de palabras comen-

zando por la última letra.

—En una frase pegada o en carro, pedir al niño que vaya separando las palabras, con apoyo del profesor.

—Con caracteres móviles, formar sílabas y luego palabras.

#### **LECTURA VACILANTE**

Es la lectura insegura que generalmente necesita deletreo mental para reconocer palabras nuevas o de poco uso.

—Previamente a las actividades lectoras, hacer ejercicios de relajación y

respiración.

—Comenzar por la lectura de palabras aisladas, haciendo hincapié en que el alumno prolongue el sonido de la primera sílaba hasta que visualice bien la segunda. Ejemplo: casa - caaasa.

—Con el mismo sistema, hacer lista de palabras de estructura semejante.

—Realizar lo anterior con palabras de forma diferente.

—Dominada la lectura de palabras, iniciar la de trozos simples y breves. El alumno repite oralmente y de memoria el trozo leído, para ejercitar la comprensión lectora.

—Entregarle en una hoja el texto de un cuento breve y de fácil contenido. Marcar las pausas con rayas verticales, lo cual le permite respirar y relajarse.

—Si el alumno retrocede en la lectura, repitiendo sílabas o palabras, hacer que lea nuevamente el párrafo entero. Intensificar en cada actividad el grado de complejidad del nivel de lectura.

—Ejercitación de los movimientos de los ojos.

#### **DESATENCIÓN A LOS SIGNOS DE PUNTUACIÓN**

La falta de atención en la lectura puede llevar a no atender a los signos de puntuación, perjudicando la comprensión.

—Escribir dos o tres veces en la pizarra el mismo párrafo con puntuación diferente en cada caso, de manera que se altere el sentido del texto.

—Ejercitar diariamente trozos con abundante, correcta y variada puntuación, hasta que el alumno alcance la habilidad necesaria.

—Escribir en la pizarra trozos más amplios, con variada puntuación. Después de realizar la lectura silenciosa, hacer competencias entre los alumnos con dificultades, hasta lograr una lectura perfecta.

—Leer trozos sin puntuación alguna, para que los alumnos descubran que es necesaria y en seguida se den a la tarea de colocar la puntuación adecuada.

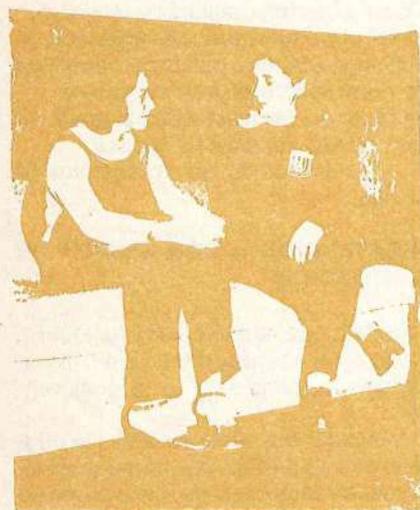
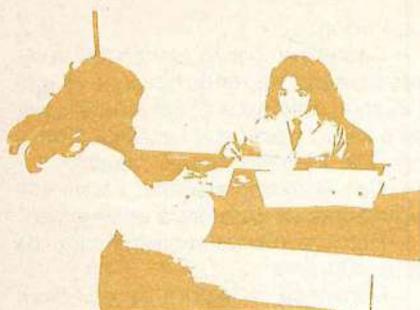
#### **DESATENCIÓN A LOS ACENTOS**

Esta falla puede provocar formas incorrectas de pronunciación que cambian el sentido de la oración.

—Ejercitar palabras homónimas que, con el cambio de acento, cambian de significado. Ej.: ejército - ejercito - ejercitó.

—Usar las palabras en oraciones. Ej.: El ejército se ejercitó para las maniobras.

Yo me ejercito en la lectura.



## DIAGNÓSTICOS Y ANTIDIAGNÓSTICOS DE LA CAPACIDAD DE APRENDIZAJE

Prof. Patricio Alarcón Carvacho  
Colegio "Jacques Tizzard"  
Santiago

***"Por mucho tiempo nos hemos preocupado de lo que los niños no pueden hacer. Podríamos entender mucho mejor su desarrollo, si dirigiéramos nuestra atención a lo que ellos pueden hacer."* (Kenneth S. Goodman, 1979)**

La madre de Felipe se encontró sin saber qué hacer. Se sentía llena de amargura e impotencia. La profesora le había informado que su hijo de siete años era un "niño con problemas" y que, sin una atención especializada, difícilmente podría aprender a leer y a escribir.

Frente a una situación como la que afecta a Felipe y a su madre, caben varias preguntas en relación con la actitud de la profesora: ¿Puede el profesor diagnosticar o emitir juicios "a priori" sobre la capacidad de aprender de sus alumnos? Y, en caso de que el pro-

fesor descubra diferencias en el ritmo de aprendizaje de algunos de sus alumnos, ¿cuál es la forma adecuada de ayudarlos a superar este desnivel?, ¿cuál es el modo correcto de informar a los padres y de integrarlos a la prevención o tratamiento de estos posibles trastornos?

Se ha relatado muchas veces con ironía que figuras tan notables como Thomas Edison, Albert Einstein, Herman Hesse e incluso nuestra poetisa Gabriela Mistral, fueron considerados por sus profesores como "incapacitados" para aprender. En tales casos el error se hizo ostensiblemente manifiesto, pero ¿cuántos niños anónimos habrán quedado injustamente separados del sistema escolar, alterándoseles de paso toda su vida adulta por un juicio apresurado e irresponsable?

### ¿Dónde está el error?

Ningún profesor, incluyendo a los de educación especial y diferencial, puede emitir un juicio categórico sobre las potencialidades de aprendizaje de sus alumnos. A lo más, pueden evaluar la correlación que existe entre nivel lector, edad y escolaridad; pero, cuando se trata de definir causas, diagnóstico y pronóstico, se hace necesaria la participación de otros especialistas: como mínimo, la de un psicólogo y, en algunos casos además, la de un neurólogo, un fonoaudiólogo y un kinesiólogo.

Es un error evaluar la capacidad de aprendizaje de un niño, sin agotar antes todos los recursos metodológicos necesarios. Menos aun cuando los alumnos no han sido sometidos a un período de

enseñanza de las conductas que se pretenden evaluar. Por ello, la totalidad de los tests que evalúan lectoescritura —que correspondería al déficit atribuido a Felipe, que inicia primer año básico— son aplicados a partir del segundo año, después de que el niño ha tenido un año de experiencia en dicho proceso, como mínimo.

“Niño con problema de aprendizaje” es un término en extremo ambiguo como para ser utilizado indiscriminadamente por el profesor. Es excesivamente amplio, dentro de él se pueden incluir demasiados aspectos, y la función de diagnóstico consiste precisamente en deducir cuidadosamente de entre ellos la sintomatología que permita el manejo del caso y, en la medida de lo posible, establecer un pronóstico. Fácil es concluir que el tipo de generalización en que cayó la profesora de Felipe, tiene un claro carácter de “anti-diagnóstico”, puesto que, en vez de delimitar la alteración y para decidir la manera de superarla, incluye la dificultad en un conjunto sin fondo, sumiendo con ello a alumno y padres en la desorientación.

Algunos profesores, en el afán de ser más precisos, emplean términos como: “dislexia”, “discalculia”, “hiperkinesia”, etc. Todos son términos inadmisibles para que el profesor, que es un profesional, los emplee, puesto que incluso los psicólogos, neuropsiquiatras y otros especialistas son extremadamente cuidadosos en su manejo, debido a que cada uno de ellos corresponde a un conjunto de alteraciones del desarrollo.

Existen áreas que en muchos casos son clasificadas y definidas en forma muy distinta de un especialista a otro. El caso de la “dislexia”, por ejemplo, que es el término empleado con mayor frecuencia por los educadores, posee una consistencia absolutamente relativa, siendo considerada por algunos autores como un “mito psicológico” mientras que para otros constituye prácticamente el “mal del siglo”. El Dr. Luis Bravo (1981) sostiene que “el problema de la dislexia está lejos de ser resuelto, faltando aún más investigación y —probablemente— una mejor definición empírica de las variables que la conforman”. Además, pone de manifiesto, el desacuerdo que existe sobre su origen; citan como ejemplo que para algunos, éste es principalmente genético y familiar, mientras que para otros provendría de una disfunción cerebral originada en trastornos biológicos.

Este argumento revela la irresponsabilidad en que se cae, cuando se informa a una madre que su hijo es dislé-

● **Un juicio apresurado puede marginar injustamente a un niño del sistema escolar y además alterar su vida adulta**

● **Ningún test puede asegurar con certeza que un determinado niño tendrá o no problemas para aprender**

● **El aporte del profesor es preponderante en el diagnóstico si informa objetivamente sobre el comportamiento y el aprendizaje de sus alumnos**

xico, puesto que, al no haber claridad sobre su origen y características, tampoco existe seguridad acerca de lo que debe hacer dicha madre para ayudar a su hijo a superar un mal que es confuso hasta para los propios especialistas.

El error de desvalorizar a los alumnos “a priori” adquiere su máxima expresión en aquellos establecimientos en que se aplican pruebas para evaluar las llamadas “funciones básicas” para el aprendizaje de la lectoescritura y el cálculo, con el objeto de seleccionar el ingreso de niños a kindergarten y a primer año básico. El absurdo de tal medida equivale a tomar examen de solfeo a sujetos que deseen ingresar a estudiar canto,

puesto que las funciones básicas corresponden precisamente al “aprestamiento” para el aprendizaje de la lectoescritura y el cálculo, el que debe efectuarse durante el kindergarten y a comienzos del primer año.

Por lo tanto, es obviamente ilógico evaluar como conductas terminales, aquellas que todavía no han sido enseñadas. Más aún evaluarlas para determinar la admisión a un curso en el cual deben ser desarrolladas.

Según el Dr. Luis Bravo, “esta actitud, además de reflejar una incapacidad pedagógica y un atentado en contra del niño, revela una seria deformación en la labor educativa del colegio, puesto que si un establecimiento educacional recibe a un niño, debe tener la suficiente idoneidad y responsabilidad frente a aquél para ayudarlo a superar sus dificultades y educarlo a pesar de ellas”.

Se elaboraron pruebas de Funciones básicas que permitirían pronosticar el rendimiento de la lectoescritura, como es el caso de la Prueba de Berdicewski y Milicić, que tienen por objeto principal el permitir, a través de metodologías adecuadas, incrementar las áreas deficitarias de desarrollo, con el fin de evitar que el niño tenga problemas de aprendizaje; no para creárselos.

Por lo demás es importante tener en cuenta que, según los propios autores de instrumentos de medición psicológica y psicopedagógica, no existe test que asegure con ciento por ciento de certeza que un niño determinado tendrá o no problemas para aprender. Por ello es importante dejar en claro que las pruebas comúnmente aplicadas para evaluar la lectoescritura, miden preferentemente funciones básicas tales como memoria, percepción, psicomotricidad y errores específicos.



Las pruebas que se aplican para evaluar la lectoescritura miden de preferencia funciones básicas como memoria, percepción, psicomotricidad y errores específicos.



Un grupo de niños recibe el estímulo del educador para prevenir posibles deficiencias.

tricidad y errores específicos del tipo omisiones, inversiones, adiciones, etc.

Se trata de aspectos que, de acuerdo con recientes e importantes investigaciones, como las realizadas por Frank Vellutino, Kenneth S. Goodman y Luis Bravo, tendrían una correlación poco relevante con el aprendizaje de la lectoescritura. Este dependería fundamentalmente de las llamadas "habilidades psico-lingüísticas como niveles sintáctico, semántico y morfológico, y por lo tanto serían estos componentes los que deberían ser evaluados antes de emitir un juicio acerca de las capacidades de aprendizaje lector de los alumnos, si es que se emite.

Por último, el ritmo y la velocidad de aprendizaje de los niños no deben necesariamente ser iguales para cada uno de ellos. Como dice el profesor Paul Siegel (1979), "éstos son signos altamente ideosincráticos. Obligar a los alumnos a que realicen sus actividades en el mismo tiempo y ritmo de los demás, es uno de los aspectos más negativos y atentatorios al aprendizaje auténtico".

### ¿Cómo puede afectar este error a los alumnos?

Los alumnos catalogados prematura o equivocadamente como incapacitados para el aprendizaje normal, pueden sufrir desde un leve deterioro de su autoestima hasta el destierro definitivo de la educación común.

Según el Dr. Bravo, algunos de estos

alumnos desvalorizados "a priori", sólo encuentran acogida en establecimientos especializados y de muy alto costo, o colegios de muy bajo nivel de exigencias que podrían ser considerados verdaderas guarderías escolares para niños con problemas.

### ¿Cómo puede afectar este error a los padres?

Al parecer, la reacción de los padres está relativizada por el grado de madurez e información que poseen acerca del problema. Desafortunadamente en la mayoría de los casos existe desinformación e inmadurez y las actitudes de los padres afectan directamente a los hijos. Es frecuente que a las dificultades escolares del niño se sumen las generadas por su propio medio familiar.

En general, las actitudes más corrientes son la sobreprotección por padres que de algún modo se sienten responsables de las dificultades de sus hijos. En otros casos, el hogar se transforma en un medio altamente castigador que rechaza y descalifica al niño, haciéndolo sentirse como el único responsable de un trastorno muchas veces inexistente. También es posible observar actitudes de indiferencia y conformismo en la que incurrir algunos padres que abandonan a sus hijos como casos perdidos, actuando con un absoluto "Laissez faire" o disminuyéndoles las exigencias al mínimo.

Las consecuencias de estas actitudes pueden ser altamente perjudiciales

para los niños. Ellas pueden fluctuar desde convertir al niño en un permanente "mediocre" y perdedor, hasta permitirle que aproveche su "déficit", real o imaginario, para manejar a su antojo el medio en que está inserto, privándolo con ello de casi toda posibilidad de superación.

### ¿Cómo enmendar el error?

Un primer paso es informarse acerca de los términos que se suelen utilizar, con el objeto de evitar caer en errores que muchas veces tienen repercusiones inimaginables. La actualización permanente es un principio básico para un ejercicio profesional responsable.

Por ejemplo, actualmente el término "dislexia", que es el más difundido en educación, se ha reemplazado por otros más precisos, tales como "retardo lector específico" y "retardo lector general". El primero incluye a todos aquellos que no aprenden a leer debido a una patología psiconeurológica que afecta procesos cognitivos lingüísticos y psicomotores. En el segundo están insertos aquellos que no leen por carecer de bases culturales y familiares o por metodologías inadecuadas.

En el primer caso, el profesor carece de competencia para opinar; el segundo está de tal modo dentro de las posibilidades de su quehacer, que le corresponde más bien solucionarlo que denunciarlo.

Por ello, es imperativo que el profesor desarraigue definitivamente de su lenguaje pedagógico términos demasiado ambiguos o que tienden a "etiquetar" a los alumnos, privándolos en gran medida de la superación del problema, en caso de existir, o facilitando el cumplimiento de los que Rosenthal denominó "profecía autocumplida", vale decir que bastará que a un niño absolutamente normal se le haga sentir que padece determinado déficit, para que éste realmente se manifieste en su comportamiento.

Además, la labor del profesor es comunicar a los padres las dificultades de sus hijos sólo con el objeto de que juntos puedan buscar la forma de superarlas y no darles a conocer el problema como una forma de sentirse libre de responsabilidad. El maestro debe preparar y orientar a los padres, suministrándoles información acerca de los medios más adecuados para ayudar a sus hijos a superar sus dificultades.

Igualmente, antes de emitir cualquier opinión acerca de la capacidad de sus alumnos, el profesor debe agotar todos

sus recursos y estrategias metodológicas, que incluyen respetar la individualidad de sus alumnos, en aspectos como creatividad, afectividad, ritmo y velocidad de aprendizaje, favoreciendo además la participación y acercamiento de la familia, y sólo en caso de persistir las dificultades, remitir al alumno a un especialista con un informe objetivo exclusivamente pedagógico.

De existir un real problema, ayudar al alumno, a los padres y al posible rehabilitador, ejerciendo su papel de educador con la conciencia de que su hacer es un complemento fundamental para que sus alumnos superen satisfactoriamente sus déficits.

Al respecto, la psicóloga Mariana Chadwick sostiene que "los trastornos de aprendizaje pueden ser notablemente disminuidos si se considera al profesor como factor clave, familiarizándolo con una metodología racional y estimulándolo hacia la adopción de una actitud pedagógica adecuada que enfatice tanto el aprendizaje cognitivo como afectivo, sin discriminación respecto a la procedencia psicosocial y a la preparación previa de los alumnos".

Ella considera que la primera solución al problema del fracaso escolar y de las dificultades de aprendizaje, es una transformación de las actitudes pedagógicas. Opina que, en un enfoque preventivo, es indispensable aclarar "¿Una escuela para qué y para quién?" instrumentalizando adecuadamente a los maestros, especialmente durante su período de formación, para que puedan realizar, por una parte, una pedagogía centrada en una dimensión psicológica, puesto que existen evidencias experimentales de que el profesor que utiliza un estilo democrático, flexible, es un profesor creador y que este clima no directivo facilita positivamente el aprendizaje de los alumnos.

Por otra, una pedagogía que utilice conjuntamente los instrumentos metodológicos y la flexibilidad que ya tienen los profesores para modificar ciertos aspectos curriculares con el objeto de beneficiar a sus alumnos.

Además, una pedagogía integrada que incluya a la familia dentro del equipo educativo, puesto que la participación de padres motivados, bien informados, conscientes de su rol de colaborador del profesor, constituye un factor esencial para prevenir o disminuir la intensidad de los trastornos de aprendizaje.

Como cuarto punto, una pedagogía basada en los aportes científicos relacionados con el aprendizaje de la lectura, la escritura y el cálculo. Esto permite desarrollar programas de apresto y



*El profesor es un factor clave en la elaboración de un buen diagnóstico.*

metodologías de aprendizaje cada vez más racionales y eficientes.

Quinto punto: una pedagogía estructurada sobre la base de una actitud positiva hacia todos los niños. Una condición indispensable para el éxito de una intervención preventiva y curativa es reconocer que todos los niños tienen la capacidad de aprender y de comprender si se tiene confianza en ellos y si no se les predice fracaso desde el principio.

En conclusión, puede decirse que el profesor debe privarse de emitir juicios o diagnósticos "a priori" acerca de las capacidades psicopedagógicas de sus alumnos, descartando de raíz el "etiquetar" a sus alumnos, lo que sólo limita su horizonte y en muchos casos les destruye toda posibilidad de una realización plena.

El profesor debe evitar emitir opiniones sobre aquellas capacidades que son su responsabilidad de desarrollar, especialmente cuando son destrezas que maduracionalmente no corresponden todavía a la edad de desarrollo de sus alumnos. Esto no significa que no tenga ninguna responsabilidad en la prevención de posibles trastornos de sus alumnos ni que su participación en el diagnóstico sea completamente nula.

Como ya se dijo, el aporte del profesor es preponderante siempre que se limite a informar objetivamente lo que ha observado como pedagogo en el comportamiento y aprendizaje de sus alumnos. Cualquier inferencia o diagnóstico apresurado inutiliza su participación, transformando en prejuicio lo que debería ser una positiva ayuda para la vida escolar de los estudiantes.

**BIBLIOGRAFÍA**  
BRAVO VALDIVIESO, Luis. *Teorías sobre la dislexia y su enfoque científico*. Santiago, Ed. Universitaria, 1981.

CHADWICK, Mariana. "Prevención de los trastornos de aprendizaje" en *El niño con trastorno de aprendizaje*. UNICEF, 1980.

GOODMAN, Kenneth. "El proceso lector con niños normales" en *Symposium El niño con trastornos de aprendizaje*, UNICEF, 1980.

SIEGEL, Paul. "El currículum y las deficiencias de aprendizaje" en *El niño con trastornos de aprendizaje*, UNICEF, 1980.



*¿Cuándo y en qué forma se debe informar a los padres acerca de un posible trastorno de sus hijos?*

DIRECTORA DE ESCUELA D-172 DE ÑUÑO A

## INGENIO Y BUENA VOLUNTAD PARA LLEVAR UNA ESCUELA

Raúl Viveros Herrera  
Periodista de Educación



La directora Yolanda Pontiggia junto a alumnos de la Escuela D Nº 172, de Ñuñoa.

Alegre, tremendamente inquieta, de baja estatura, la profesora Yolanda Pontiggia Muñoz, directora de la Escuela D-172, de Ñuñoa, rompe con todos los moldes de un jefe de establecimiento común y corriente. Además de estas singularidades, personalmente está vigilando que cada una de las tareas y labores diarias de su escuela, se cumplan con exactitud.

Quizás gracias a esa dedicación personal e interés en superar los problemas, gracias a una dosis de imaginación y buena voluntad, en esa es-

cuela funcionan tres jornadas de clases, cuando en realidad dispone de profesores suficientes sólo para dos.

¿Cómo lo hace? "Solicito la colaboración de mis colegas; pido que los alumnos aporten algunos de sus libros y yo dispongo de tres días a la semana para quedarme en la noche" dice.

La Escuela D-172 "República de El Salvador", es un establecimiento que tiene 1.170 alumnos en la jornada nocturna. Su plantilla es de 35 profesores, con los cuales se atienden los cursos diurnos, y uno para la escuela nocturna.

Fundada en 1912 como unidad escolar ha tenido, con el tiempo, diversos nombres. Fue escuela común, liceo nocturno y también una escuela nocturna, hasta que finalmente quedó como establecimiento de educación general básica. Ubicado a un costado de la plaza Ñuñoa, en el corazón de la tradicional comuna capitalina, la escuela de Dublé Almeyda 3493, es desde hace pocos meses, dependiente de la Municipalidad de Ñuñoa.

Conversar con ella no fue fácil. Mientras el periodista esperaba sentado en un sillón de madera y tevinil, doña Yolanda recorre, una y otra vez, su oficina del escritorio a los armarios a la búsqueda de archivadores, oficios y cartas que consulta y despacha. En el pasillo, profesores, apoderados y niños de diversos cursos, deambulan a la espera de poder hablarle por un instante.

Para iniciar el diálogo fue necesario cerrar la puerta y anunciar las preguntas.

La próxima pregunta sirvió de base para ir descubriendo el tema:

—¿Cómo atiende una jornada nocturna cuando no tiene asignaciones

horarias?

"Lo primero que hice fue solicitar la colaboración a mis colegas. Cada profesor de asignatura debe disponer de dos horas cronológicas para servirlos en la Escuela Nocturna. De esta forma atendía un problema de escolaridad para muchos adultos que llegaban al establecimiento."

¿Y por qué solicitó esta colaboración?

"Porque estoy segura que entre los profesores existe una gran buena voluntad; además ellos lo hacen como un aporte al establecimiento y porque les gusta ayudar a los jóvenes."

—¿Lleva Ud. un diario de vida donde conste la colaboración de estos maestros?

"Sí, aunque en este momento mucha de esa información no la pueden conocer las autoridades municipales porque se encuentra en organización en este aspecto."

¿Cree Ud. que esta escuela puede seguir funcionando sólo con la colaboración de sus profesores?

—"Sí, pero también tengo que agregar que a pesar de todo, el dinero sigue siendo un estímulo urgente."

—¿Cuántos cursos tiene?

Podrían funcionar sus tres niveles, pero sólo tenemos alumnos para el segundo y tercer nivel. Y en esos dos niveles hay varios casos."

—En lo administrativo, ¿cómo funciona?

"El subdirector y yo nos turnamos para atender, alternadamente, las tareas de administración y de disciplina de esos alumnos."

Recién mencioné que prohíben fumar a los alumnos. ¿Cuál es la razón?

Dos muy específicas: la preservación de su salud y porque no tenemos auxiliares que puedan hacer el aseo inmediatamente terminan las clases nocturnas. Entonces les enseñamos a los jóvenes que no deben ensuciar, porque



Además de sus actividades directivas, se da tiempo para ir a las salas de clases y hablar cara a cara con los alumnos.

luego ocuparán esas salas los niños de la mañana.

La profesora Pontiggia manipula y habla con entusiasmo de su tarea, con el convencimiento de estar haciendo una buena acción.

La conversación pasa de un tópico a otro y de esta forma se descubren nuevas facetas en su labor.

—¿Cómo opera ese sistema de prestación de libros de los alumnos del día a aquellos que vienen a la jornada nocturna?

"Descubrimos que cuando algún alumno del día olvidaba sus libros de clases en la Escuela Nocturna surgían muchas preguntas. Entonces solicitamos que los libros de asignaturas de 5º a 8º. Año Básico, que se usan regularmente, sean entregados para los estudiantes vespertinos".

Con la unidad técnica se hizo una planificación más elevada, más exigente, con el fin que esos muchachos y adultos alcancen un conocimiento más alto, más acabado. Y así permitimos que una vez terminadas sus clases en la Escuela Nocturna pudieran realizar estudios de enseñanza media. Esto es ya

una realidad y hay ejemplos de este tipo, donde se muestra que estudiantes de la nocturna han llegado incluso a ingresar a la Universidad por la mejor preparación que han alcanzado con esta fórmula.

—¿Y qué otras novedades han introducido en esa jornada?

"Hemos modificado el plan de estudios, incorporando Inglés y Educación Física. Quizás si tuviéramos mayor colaboración en lo material, podríamos cumplir mejor con esta iniciativa."

—Pero aún surgen dudas. ¿Cuánto es el tiempo que dedica a la escuela?

"En realidad no tengo horario", dice la directora. "Habitualmente llego a las 7.30 de la mañana y me voy después de las 21:30. Los días lunes, por ejemplo, permanezco aquí todo el tiempo, mientras que los otros días alcancé a ir a almorzar a mi casa con mi madre."

Para la profesora Yolanda Pontiggia, ser directora de la Escuela con estas características es "un desafío y una forma de recreación", aunque a todos nosotros nos queda la satisfacción de saber que ella es definitivamente una directora.



A CIEN AÑOS DE SU NACIMIENTO

# AUGUSTO D'HALMAR, POETA, SOÑADOR Y VIAJERO

MANUEL PEÑA MUÑOZ  
Profesor de Literatura y Lengua Española  
Instituto Chileno de Cultura Hispánica

Pocas publicaciones en Chile han hecho mención de este importante aniversario de las letras nacionales. Este año se conmemora el primer centenario del nacimiento de un escritor chileno, cosmopolita, de alto vuelo, romántico sensible. Vemos al poeta: va envuelto en las volutas de humo de su pipa, camina empedernido en la noche, embozado siempre en su gruesa capa española. Es Augusto Goemine Thomson, nacido en Valparaíso en 1882. Adoptó más tarde el seudónimo con el que se le conocería en Chile y en el extranjero: Augusto D'Halmar.

## El puerto

Poeta, pensador, místico y viajero, Augusto D'Halmar fue un escritor refinado. Su infancia y adolescencia transcurrieron en Valparaíso. Este dato de su biografía es clave para comprender su escuela y su tendencia. Se vive el ambiente exótico de un puerto maravillosamente vivo: en sus calles empinadas y empedradas titilan faroles de gas de color; en los crepúsculos brillan las luces de las tabernas, los viejos cafés del puerto y los bares llenos de humo. Entonces existía en calle Blanco el establecimiento semi subterráneo de Péter Pétersen, donde se reunían capitanes y

● Fue el primero en obtener el Premio Nacional de Literatura en 1942.

● Caballero apuesto, de ademanes teatrales y dotado de misterio supo crear escuela en nuestra literatura.

● Refinamiento, sensualidad y preciosismo son las características de su estilo.

armadores. Ahí estaba también Augusto D'Halmar.

Caminando por los malecones del puerto, el escritor soñaba con los viajes: el mar lo embrujaba.

En este crisol marino de bohemia artística, entre pintores, escritores y músicos, se forma en Augusto D'Halmar su espíritu viajero y cosmopolita.

## Viajes

Sus ansias de viaje se realizan. En noviembre de 1907 parte al extranjero. Estuvo de paso por Chile en 1916 y partió nuevamente hasta 1934, en que se instaló para siempre entre nosotros.

D'Halmar pertenece a ese inmenso séquito de escritores chilenos viajeros. Como Pablo Neruda, Vicente Huidobro, Gabriela Mistral o María Luisa Bombal, él, nuestro Primer Premio Nacional de Literatura en 1942, fue un viajero romántico, un vagabundo internacional. Conoció Egipto, India, Líbano, Turquía, Grecia, Italia, Inglaterra, Suiza, Francia y España.

## Su estilo

En este mundo cosmopolita se inspira para escribir sus obras. Influído marcadamente por el Modernismo de Darío, Augusto D'Halmar escribe sus novelas según la tendencia en boga. Refinamiento, sensualidad morbosa y preciosismo, son las características de su estilo. En esta época escribe su obra profundamente española y a la vez modernista: **Pasión y muerte del Cura Deusto** (1924). Con elegancia, cierta exquisita afectación y colorismo andaluz, D'Halmar nos retrata las inclinaciones del Cura Deusto, recortadas sobre el fondo subyugante de la incomparable

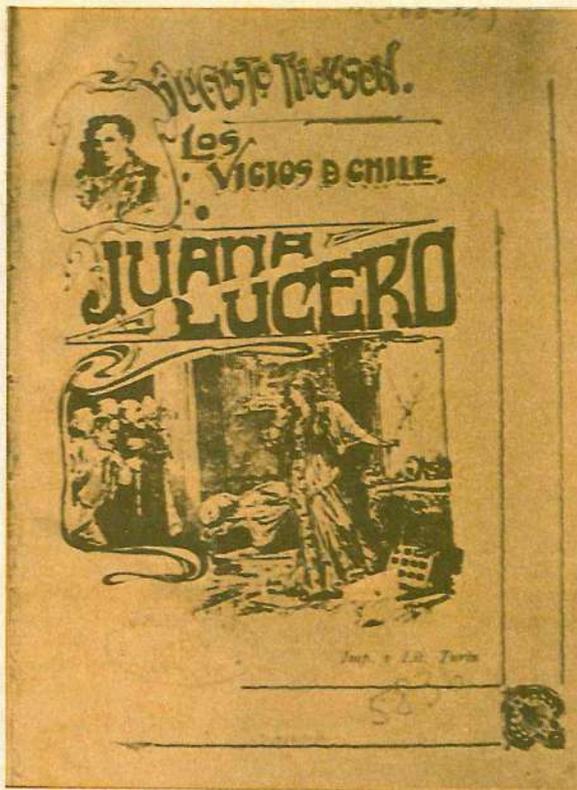
Sevilla, con sus mágicas procesiones, su deslumbrante Giralda y el perfume de los patios moriscos, donde crecen los limoneros cuajados de azahares.

D'Halmar trabajó también este clima tan "art nouveau" en otras composiciones literarias, viñetas descriptivas de estados de ánimo. Evocaciones, impresiones, melancolías. Un mundo de vaguedad flota en **La sombra del humo en el espejo** (1924) inspirada en la relación que sostiene con un muchacho-guía a quien conoce en las pirámides de Egipto y con quien viaja por el Lejano Oriente hasta conducirlo a París. Los sentimientos emanan, como de una herida, en estas estampas líricas. Hay en ellas un tono de soledad, de dramatismo y desencanto: "Mis pensamientos y mis sensaciones son tibios, débiles y vagos, cual si el fuego y la luz estuviesen en otra parte y yo no fuera su refracción, su reflejo o su humo. Mis sensaciones no llegan a precisarse en pensamiento, mis pensamientos no consiguen siquiera formularse. Disperso en todo, sólo en la música me concentro. Entre la niebla entreveo formas; éstos son los hombres; en la borrosa neblina yo apenas si soy una sombra".

Prosa impresionista la de D'Halmar, cincelada finamente. Gustaba de la musicalidad, de la estética de la frase. El ritmo lo preocupaba. "¡El don precioso, el raro, el don divino del ritmo! Pero ese no se adquiere, y hoy en día, como ayer, apenas una docena de hombres diseminados por la tierra, pretendemos arrancar de la entraña de nuestra respectiva lengua el acorde justo y secreto".

Augusto D'Halmar, este caballero apuesto y desencantado de nuestra literatura, de cabello plateado, de voz engolada, de ademanes teatrales, dotado de misterio, supo crear escuela en nuestra literatura. No sólo tuvo seguidores de su estilo, sino también de su apostura y de su conducta. "Su nombre —dice Aline— precede a los poquísimos, dos o tres —Gabriela Mistral, Pablo Neruda— que han ejercido influencia, que han suscitado círculos de admiración y a quienes, confesadamente o no, filas enteras de artistas, poetas y escritores siguieron e imitaron hasta en lo físico".

D'Halmar será recordado también por el tesón con que en su juventud fundó en San Bernardo la famosa Colonia Tolstoiana. Esta empresa loca y quimérica fue seguida por escritores como Fernando Santiván, Pablo Burchard, Julio Ortiz de Zárate y otros, que hacían el oficio de semaneros, por turnos. También la visitaron Manuel Magallanes Moure, Alejandro Correa y muchos



Portada de la novela "Juana Lucero", primera obra publicada por Augusto D'Halmar, en 1902, cuando tenía veinte años.

otros seguidores de Tolstoy y, en general, de las literaturas nórdicas: Andersen, Ibsen, Gorky fueron los ideales literarios que emularon.

## Su obra

De 1902 es su famosa obra **Juana Lucero**, cuya prosa se despegó del realismo de Guillermo Blest Gana y sus discípulos. **Juana Lucero**, como "Casa Grande", de Orrego Luco, se adscribe al movimiento naturalista europeo. Ambas son "novelas experimentales", basadas en el desarrollo de una tesis de índole social o psicológica. Un "caso" humano es analizado a fondo, como lo hizo Ibsen en "Espectros" o, posteriormente, Joaquín Edwards Bello, con "El roto", denunciando, como D'Halmar, una lacra social. **Juana Lucero**, escrita a los 20 años, es la historia de la muchachita modesta, intrínsecamente buena, inocente, que acaba en un prostíbulo y en la demencia. El Santiago de la calle Yungay interesa a D'Halmar, quien recorta sobre este fondo social sórdido, la fina silueta de su Lucero, con pinceladas líricas y ribetes de melancolía.

Como vemos, el espectro literario de D'Halmar fue muy amplio. El naturalismo, el modernismo, el orientalismo,

fueron sus tendencias matrices. En ellas desarrolló su pensamiento. Su literatura es a la vez filosofía. Allí está su ideario sobre el tiempo, sobre la vaguedad, sobre el amor y sobre la muerte. Gran parte de su obra está dispersa. En la antigua casona del doctor Reed, en Valparaíso —punto de reunión de la alta bohemia del puerto—, se encuentran, entre colecciones de abanicos autografiados, los manuscritos de las charlas radiales de Augusto D'Halmar sobre la hispanidad, pues fue un enamorado de España.

Deberían publicarse un día en Chile las obras completas de Augusto D'Halmar, injustamente olvidado por las nuevas generaciones. Volver a leer sus libros es respirar el aire salino del mar y sentir nostalgia por los viajes, por las estrellas, por los lugares lejanos.

## Principales obras de Augusto D'Halmar

"Juana Lucero" 1902  
 "La lámpara en el molino" (1912-1914)  
 "Gatita" (1917)  
 "Nirvana" (1918)  
 "Mi otro yo" (1924)  
 "Pasión y muerte del Cura Deusto" (1924)

"La sombra del humo en el espejo" (1924)  
 "Capitanes sin barco" (1934)  
 "La mancha de don Quijote" (1934)  
 "Amor, cara y cruz" (1935)  
 "Los alucinados" (1935)  
 "Rubén Darío y los americanos en París" (1941)  
 "Palabras para canciones" (1942)  
 "Mar, historia de un piano marítimo y de un marino" (1943)  
 "Carlos V en Yuste" (1945)

## Su palabra

*"He de irme, bien mío, mi única amarra a tierra. Bésame siete veces, antes de separarnos para siempre, en las siete partes de mi ser donde te llevé conmigo. Bésame en la frente. Porque detrás de ella estuvo mi pensamiento. Y mi pensamiento eras tú. Bésame sobre ambos párpados. Debajo duermen los ojos y despierta vela en ellos tu imagen, reflejada en mis pupilas como en dos espejos profundos y empañados. Bésame en la boca. Tú fuiste su hálito. Tú me lo prestaste para alentar y existir. Ahora sella mis labios, a fin de que ya no te respiren. Bésame, asimismo el pecho, donde se anida el corazón. Fue nido tuyo y sólo por ti latió. También bésame en la diestra, donde tengo incrustado tu anillo. Pero no lo retires, bien mío, del dedo cordial, ese último eslabón de una cadena rota. Besa, finalmente, la planta que va a emprender su camino sin retorno. Me guió hasta ti por los vericuetos de la vida. Ahora nos separa y aleja en los confines de la muerte.*

(De **Palabras para canciones**, 1942).

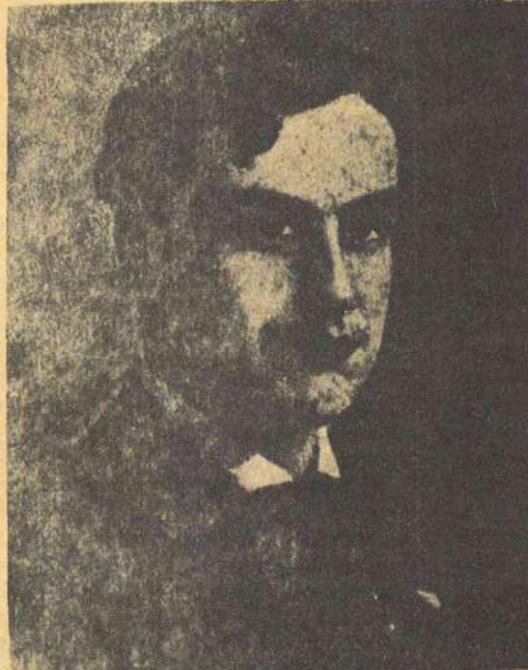


Alta y varonil, por su nombre de Lona, con grandes ojos tristes, por su nombre María...

*El famoso dibujante Antonio Romera ilustró la edición de "Cristián y yo" que contiene el cuento En provincia, primer premio en un concurso realizado en España.*

## CRISTIAN Y YO

10/333-17



AUGUSTO D'HALMAR

*"Cristián y yo", con la foto de su autor, Augusto D'Halmar, en la portada, editada por Nascimento, con prólogo de Mariano Latorre y dibujos de Romera.*

## LA REVISTA DE EDUCACIÓN EN UNA TELENOVELA

Prof. **Francisco Raynaud López**  
 Director Subrogante de la  
 Revista de Educación

Al iniciarse el año escolar, comenzó en nuestro país la temporada de las telenovelas. Para estar más a tono con ese momento, TVN decidió transmitir la teleserie **De cara al mañana**, cuya intención era mostrar, en un amplio panorama, la vida de un grupo de alumnos de 4º Año medio de un liceo mixto.

Por ello las filmaciones se realizaron en el Liceo "Manuel Barros Borgoño" de Santiago y, junto al elenco de actores profesionales, actuaron alumnos de ese plantel y alumnas del Liceo N.º 7 de Niñas.

### Presentación no consecuenta

La presentación de la teleserie en cada capítulo parecía invitar al televidente a conocer cómo es hoy ese quehacer cotidiano de orientación del alumno hacia el conocimiento del mundo y de sí mismo.

Sin embargo, el quehacer pedagógico era un mero pretexto, porque la telenovela se preocupaba, más de la existencia de alumnos, padres y profesores, subrayando la importancia de la vida de cada uno, ese gran trozo de existencia del alumno y del profesor que queda fuera de los horarios y de los muros escolares. Por lo tanto, la presentación no era consecuenta con el contenido.

### Homenaje al liceo

Se habría podido aceptar la inconsecuencia si el quehacer pedagógico como un mero pretexto hubiese correspondido a lo que realmente ocurre en el

- Su tema estaba centrado en la vida de los alumnos, padres y profesores fuera del aula
- Intención de rendir un homenaje al liceo "Barros Borgoño" derivó en una caricatura de la labor pedagógica
- Presencia destacada de poster de la "Revista de Educación" en sala de profesores, revela preocupación de directivos por dar información pedagógica a los docentes



*Silvia Piñeiro y Tomás Vidiella, directora del Liceo y profesor de Castellano, respectivamente, en la telenovela, quienes tuvieron la difícil tarea de interpretar a personajes que no expresaban situaciones reales de los docentes en el aula.*



Poster informativo de la Revista de Educación que apareció en uno de los capítulos de la telenovela De cara al mañana y que se encuentra en los muros de una sala del Liceo "Manuel Barros Borgoño" de Santiago.

aula, pero no fue así. Por el contrario, la telenovela deformó la actividad docente. Esto resulta muy extraño si se toma en cuenta que los productores y el director declararon que realizaban este trabajo como un homenaje al Liceo Manuel Barros Borgoño, "su" liceo.

Tomemos como ejemplo de la deformación a que aludimos, una clase del profesor de Castellano, interpretado por el actor Tomás Vidiella. El texto lo obliga a representar una acción en que él dictaba un comentario sobre la obra de Cortázar y los alumnos sólo escribían.

Por respeto a sus alumnos, el profesor no podía haber planificado y preparado una clase donde los estudiantes estuvieran sometidos al triste papel de copistas, sin una metodología que los orientara, les explicara y les hiciera comprender el texto que copiaban. En ningún momento se advirtió una actividad participativa. No existía motivación. Con toda razón los alumnos se permitían salir tranquilamente del contenido, para dedicarse a hacer chistes sin que el profesor pudiera desarrollar el flujo normal de su materia. El asunto habría sido menos triste si se hubiese tratado de un solo caso. Pero era lo habitual.

En capítulos siguientes asistimos al espectáculo de una clase de Inglés, en que la profesora no pudo mantener la disciplina y a quien se le escaparon el curso y la metodología. De esta manera, el homenaje al liceo se convirtió en una muestra elocuente de la incapacidad del profesor para realizar su trabajo.

### Irrealidad del quehacer docente

Creemos que no era la intención de los productores el ridiculizar la tarea del docente. Pero la irrealidad mostrada desembocó en eso. Existió una preocupación por entregar un realismo en relación al lugar. Todo lo que la telenovela nos dijo acerca de los sitios en donde ocurrió la acción pedagógica es verídico, pero el quehacer pedagógico mismo se presentó en forma ficticia.

Como no se señaló explícitamente que esta era una crítica a situaciones aisladas que ocurrieron en el pasado o que pueden ocurrir hoy, quedó la impresión en el telespectador, de que así son las clases en los establecimientos de educación media del país. Comprendemos que no estaba en el plan de los creadores mostrar el quehacer de la sala de clase como vehículo de orientación del crecimiento del alumno. Eso resulta complejo expresarlo dramáticamente y es más fácil convertir el aula en un sitio donde los alumnos compiten por hacer chistes y crear situaciones al margen de las materias. Pero, no es real: es caricatura.

### El aula no es importante

Todo el desarrollo de la telenovela pareció indicar que el trabajo del aula es accesorio. No quedó bien claro si lo que se pretendía era señalar qué es más importante la relación humana, la actitud del profesor frente al alumno como persona, que la entrega del conocimiento, quizás por ello se insistió en subrayar la vida de los muchachos en sus casas, en sus relaciones y conflictos, y la repercusión que éstos tienen sobre la vida escolar. Pero se perdió la oportunidad de señalar su interrelación con el quehacer del aula, no se planteó que la clase es un medio para ir logrando la comunicación y que el "redescubrimiento" en las diferentes disciplinas es una manera de ayudar al muchacho a conocerse y a crear.

### Nuestra revista dentro de la telenovela

En medio de todos estos elementos negativos, la telenovela **De cara al**

**mañana** le deparó una sorpresa a la Revista de Educación. Nosotros sabemos que hay propaganda de la revista en muchas oficinas de las Secretarías Ministeriales, Direcciones Provinciales y salas de profesores de escuelas y liceos. En esta telenovela eso quedó establecido claramente en el episodio del 24 de marzo.

Las situaciones conflictuales obligaron a la directora del establecimiento, interpretada por la gran actriz Silvia Piñero, a citar a un Consejo, el cual se realizó en la sala de profesores del Liceo "Manuel Barros Borgoño". La cámara para ubicar al televidente en el lugar de la acción, debió dar un panorama general del sitio. Y ahí, pegado en el muro, sobre un viejo armario, apareció el poster de nuestra publicación, que la define como la **Revista del Profesor chileno**.

Durante el desarrollo de la escena, la cámara debió ir de la directora a los profesores reunidos y viceversa, permitiendo que nuestro poster se mostrara varias veces. Advertimos además que no era el único que adornaba la sala.

Agradecemos a Televisión Nacional esta difusión sin compromisos, que comprueba de qué manera los directivos docentes se preocupan por que los profesores de sus establecimientos estén informados acerca de la existencia de la revista y de lo que les ofrece. Sin embargo, el estrecho vínculo que nos une con todos los profesores del país, hizo que nos sintiéramos bastante incómodos dentro de una expresión televisiva donde la tarea del profesor en el aula no fue mostrada en su dimensión real.

### Intento frustrado

La telenovela fue un intento de mostrar la vida de alumnos y profesores enlazados y enfrentados a problemas humanos, cotidianos y corrientes. Esta idea es valiosa para la comprensión mutua y la valoración de la situación del maestro, que no es un ser aislado y distante. Pero no se logró, debido a la irrealidad del quehacer docente y porque faltó fuerza y claridad dramática.

Lo lamentamos, ya que en esta telenovela existió un hecho importante: no se insistió en los estereotipos de la ciega, la huerfanita, el inválido o los adulterios. En ella se trató de darnos una realidad nuestra, sin recurrir a los extremos ni a las anomalías.

Si el intento se hubiese logrado, esta telenovela se habría convertido no sólo en el homenaje a un liceo, sino a todos los liceos del país.

### Su posible nacimiento

Sus orígenes se remontan a tiempos muy antiguos, aunque, se desconoce la fecha aproximada de su aparición en el desarrollo cultural y artístico del hombre.

En Oriente se le denominó "electrum" y en Occidente, hasta la Alta Edad Media, "vitrum".

Sólo hacia el siglo IX de nuestra era, durante el papado de León IV, se le designa con el nombre de "smaltum", o "esmalte", para distinguirlo de otras obras de arte.

En la antigüedad los egipcios desarrollaron en alto grado la industria de los metales; esmaltaron con pastas vítreas superficies de cobre y oro. Se han encontrado algunas cuya data aproximada es de 2.000 años a. C. Los colores que utilizaron más comúnmente fueron el azul, el blanco, el verde y el rojo apagado.

En Tel-el-Amarna (Egipto) se han descubierto esmaltes transparentes, cuya antigüedad aproximada se calcula en 1.600 años a.C. En ellos el esmalte se aplicó sobre placas de aleaciones de oro, plata y cobre.

Los chipriotas desarrollaron también la técnica del esmalte. Los colores predominantes en obras que se conservan hasta nuestros días son el blanco y el azul. Se estima que la antigüedad de estos esmaltes es del siglo XVI a.C.

En algunas regiones de la India se elaboraron, igualmente, piezas esmaltadas ya en tiempos remotos.

Al analizar las obras encontradas en China, se piensa que este arte fue introducido desde Occidente en el siglo III a.C.

En Japón, el esmalte parece haber irrumpido en el siglo VII de nuestra era. Se le designa con el nombre de shippo.

Tanto China como Japón, países con singular forma de sentir y pensar, hacen del esmalte una de las expresiones más ricas y plenas de refinamiento; tradición de excelencia que han mantenido hasta el presente siglo. Gamas variadas de colores y técnicas convierten tanto al esmalte chino como al japonés en una expresión más de la sensibilidad, oficio artesanal y dominio técnico incomparables, en que el espíritu de ambos pueblos se refleja fielmente. Su amor por la naturaleza hace de los temas más simples, bellas y evocadoras imágenes de su pasado y presente.

Al parecer fueron los hunos quienes introdujeron el esmalte en Occidente a inicios del siglo V (410 d.C.) Esta Técnica pictórica, de colorido y lenguaje

## Una de las artes del fuego:

### EL ESMALTE SOBRE METALES

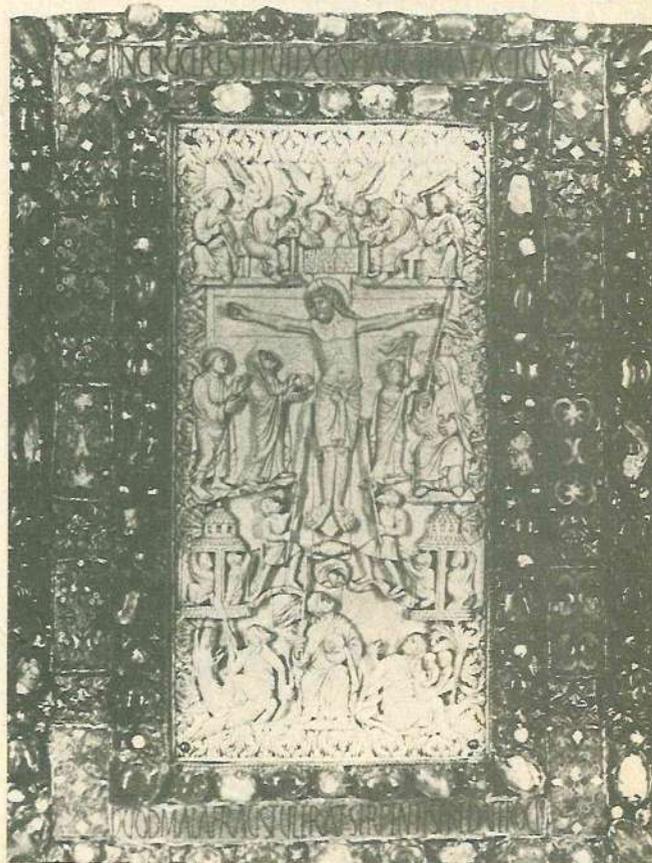
Prof. Doris Fisher Pineda.  
Depto. de Artes Plásticas, CPEIP

plástico rico y variado, de una compleja elaboración, en que la meticulosidad, la técnica y la ciencia aplicada confluyen al logro de piezas únicas y de inestimable valor, evolucionó lentamente. En ella el elemento último lo constituye el fuego. A temperaturas que fluctúan entre 760° a 900°, puede convertir una pieza de es-

malte en una obra cumbre de la cultura.

#### Grandes centros productores de esmaltes en el mundo

Es imposible citar todos los hechos significativos de la historia del esmalte, que va unida al desarrollo de la cultura del hombre.



Evangelario de Metz. Siglo IX. Biblioteca Nacional de Paris.

● Los colores le confieren el carácter suntuoso del mosaico y de la miniatura.

● Los avances tecnológicos han hecho posible la aplicación industrial del esmalte en objetos de uso doméstico.

● En Chile, el arte del esmaltado se halla ampliamente difundido en todo el país.

Bizancio imprime a su arte y, por lo tanto al esmalte, su sello característico de esplendor y riqueza ornamental, así como también su espíritu sensual. Al igual que mosaicos y miniaturas, el esmalte encarna el espíritu bizantino enriquecido más aun con piedras preciosas y semi-preciosas, perlas y esmeraldas que exaltan el boato oriental y el gusto por los materiales preciosos.

Los bizantinos utilizaron en sus esmaltes el oro y la técnica del alveolado en que cintas de metal separan los colo-

res entre sí. Sólo en raras ocasiones utilizaron el cobre; cuando lo hicieron fue sólo como elemento decorativo y no estructural.

La evolución del esmalte bizantino y de su colorido es tan rico como la del arte mosaísta, tanto en el uso del oro como en la gama de colores: verdes, azules, turquesas, amarillos, rojos, violetas, blancos, opacos y translúcidos, que confieren a esta manifestación el carácter suntuoso del mosaico y de la miniatura. El esmalte se transforma en una

de las joyas del arte. Al igual que el mosaico bizantino, que no persigue tridimensionalidad, el esmalte presenta un efecto plano, ajeno a los efectos de la perspectiva. Aborda ampliamente la figura humana y los motivos vegetales, los que el arte occidental desarrollará con posterioridad.

La gran tradición occidental del esmalte se inicia en el reinado de Carlomagno. En un comienzo, es muy semejante a la bizantina primitiva. La temática está, en general, ligada con el arte sacro.

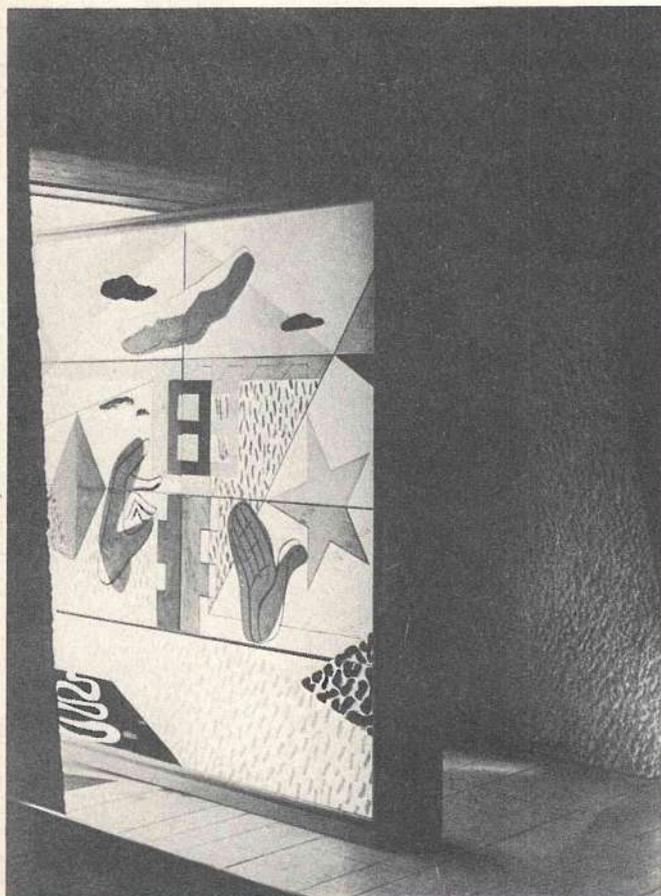
Posteriormente, durante el siglo XI, se desarrollan en la región del valle del Mosa y de Rhin, grandes centros que crean la técnica, conocida como campeado, en la cual el molde o placa se ahuecaba, con buril o cincel, para permitir colocar el esmalte. Hoy se realiza esto por medio de ácidos. Baste recordar que los esmaltes bizantinos utilizan siempre el tabicado y alveolado.

Ambas escuelas dan origen a la lemosina, que logrará posteriormente fama mundial; su centro será la ciudad de Limoges (Francia). Con ella se mantiene su tradición hasta hoy día.

En sus inicios, las escuelas mosana y renana imitaron el trabajo bizantino del alveolado, pero al crear el campeado, logran nuevas formas de expresión. En un principio, la figura humana muestra rasgos arcaizantes. La ornamentación se remite a la repetición de viejos motivos: entre otros, serpientes enlazadas que forman el símbolo de la cruz, y elementos vegetales y geométricos. Los colores se hacen paulatinamente más variados.

A fines del romántico, el esmalte decayó sensiblemente. Sólo se recupera en forma brillante con el advenimiento del gótico, dentro de cuyo espíritu busca nuevas soluciones plásticas. En el gótico los esmaltes se caracterizan por la utilización de la plata y el empleo de colores translúcidos. Las composiciones son complejas, sus temas representan escenas religiosas, históricas y costumbristas. El esmalte sobre relieve alcanza su desarrollo máximo durante el período gótico italiano.

Durante el Renacimiento, el esmalte resurge a través del empleo de una nueva técnica que utiliza como base el cobre o la plata y a la cual se conoce hasta hoy día como "Limoges". En ella el esmalte se pinta con espátula y luego con pincel. Con esta nueva técnica, surgen retratos, escenas históricas y religiosas. Lo profano y lo religioso se abordan indistintamente. Se caracterizan por el tratamiento, entre otras, de



*"La Capilla de Ronchamp" de Le Corbusier. Las grandes puertas rodadas en torno al gozne central. Esmalte en relieve de placas unidas entre sí.*

luz y sombra y de perspectivas.

Se destacan en esta época por sus esmaltes, además de otros lugares, Limoges, Venecia y Lombardía.

Durante el Renacimiento, en el siglo XVI, los esmaltadores se organizaron en corporaciones. Formaron verdaderas dinastías de familias que, por generaciones, se dedicaron al cultivo de este arte. Guardaron celosamente sus secretos técnicos.

Los ésmaltes renacentistas fueron verdaderos cuadros de pequeñas dimensiones. La miniatura cobró gran auge en forma de placas rectangulares u ovals.

Durante el barroco se producen sólo valores aislados. El esmalte sufre una gran decadencia al aparecer la calcomanía.

La revolución industrial y los avances tecnológicos han hecho posible esmaltar industrialmente objetos de uso doméstico, que son accesibles a todos los hogares, con un fin netamente funcional.

El gusto por los esmaltes resurge nuevamente, luego de un gran período de letargo después de la Primera Guerra Mundial. Nuevamente Francia (Limoges) ha de revivir este arte.

#### En Chile

En nuestro país, José Perotti, artista multifacético, a su regreso de Alemania, crea la cátedra de Esmaltes sobre Metales en la Escuela de Artes Aplicadas de la Universidad de Chile. Tanto para el maestro como para sus discípulos fue difícil, en una primera etapa, obtener los colores que dificultosamente llegaban después de la Segunda Guerra Mundial. Se superó el problema elaborándolos en el taller. Ello significó una larga búsqueda. La gama aunque restringida, permitió lograr excelentes trabajos, tanto en lo conceptual como en lo técnico. Entre algunos de los discípulos de Perotti se encuentran Inés Puyó, Edda Strobel, Berta Escudero y Juan Egenau, quien sucedió al maestro en la cátedra.

Durante los años 1963 a 1967, el profesor alemán Helmuth Psotta se hizo cargo del Taller de Arte Sagrado de la Escuela de Diseño de la UC. Este joven profesor enseñó nuevas técnicas y concepciones del esmalte que derivaban de su formación en la Werkkunstschule de Düsseldorf. Se trabajó con una amplísima gama de colores austríacos y alemanes.

Una de las discípulas del profesor Psotta, Anita Claro, organiza en 1964 el Taller de Esmaltes en la Escuela de Artes de Viña del Mar. Este arte se halla hoy ampliamente difundido a través de

todo el país.

Hoy en día la técnica del esmalte forma parte del acervo cultural del hombre; la realizan artistas de todo el mundo. Grandes museos, como los de Limoges, Cluny y Louvre (Francia); Victoria y Alberto (Inglaterra); Lázaro Galdiano (España,) guardan celosamente algunos de los esmaltes, patrimonio del arte occidental y oriental. Son una muestra de esta forma de expresión con variantes propias de las diferencias culturales.

#### BIBLIOGRAFÍA

ANGULO IÑIGUEZ, Diego. **Historia del Arte**. Madrid, EISA, 1957.

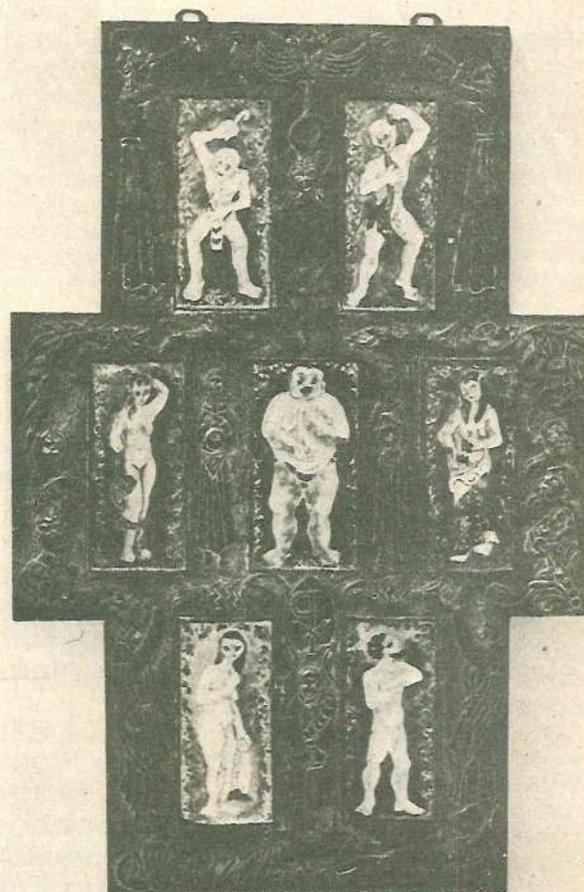
ARTE RAMA. **Historia del Arte**. Buenos Aires, Codex, s/f.

CASABÓ, Juan. **Esmaltes**, Buenos Aires, Kapelusz, 1953.

PAYRÓ, Julio. **Historia gráfica del arte universal**. Buenos Aires, Códex, 1956.

SALVAT. **Historia del Arte**. Navarra, 1975.

ZACHÉN, Katherine. **Esmaltado**. Buenos Aires, Kapelusz, 1970.



"Los siete pecados" obra de Doris Fisher Pineda. Técnica champléré.

## ABREN LA TEMPORADA TEATRAL 1982

# “LAUTARO” Y “LA CELESTINA”

Manuel Peña Muñoz  
Profesor de Literatura y Lengua Española  
Instituto Chileno de Cultura Hispánica

Este año, la Temporada Teatral 1982 se abrió con un montaje electrizante: **Lautaro**, de Isidora Aguirre. Se trata de una versión libre sobre la epopeya de Arauco, teniendo como protagonistas a Lautaro y a Pedro de Valdivia, dos personajes históricos, representantes de dos culturas antagónicas.

Este encuentro histórico de civilizaciones divergentes, en nuestro suelo, constituye el conflicto de la obra. A través de ella, nos documentamos de las costumbres del pueblo mapuche a la llegada de los españoles, sus creencias, hábitos, organizaciones sociales, ritos y sus características morales, existenciales y filosóficas. Resulta apasionante enterarnos de las raíces de nuestra cultura, algo que en los últimos años ha sido dejado de lado, menoscabado y hasta menospreciado por las nuevas modas extranjerizantes.

Abel Carrizo, el director de la obra viene, de un tiempo a esta parte, manteniendo una línea respecto de las obras que elige para dirigir. Busca, justamente a través de ellas, reflejar los rasgos que mejor definen nuestras nacionalidad. En este caso, **Lautaro** desentraña dolorosamente nuestras raíces, ahondadas en un pasado histórico teñido de tragedia. Con una mirada de resentimiento y a la vez de esperanza, **Lautaro** plantea el choque entre las dos culturas.

Sin embargo, la obra tiene también otras connotaciones, porque Carrizo ha impreso al montaje un carácter moderno, es decir, no se trata de una exhaustiva reconstrucción histórica, sino

de una interpretación audaz y libre de la historia, consiguiendo con esto un efecto de distanciamiento, a la vez que nos retrotrae a nuestro presente histórico inmediato.

**Lautaro**, además de ser una evocación poética de nuestras raíces, se convierte también en una parábola corrosiva de nuestro presente. De esta manera, el vestuario no es convencional y los soldados extremeños utilizan elementos de fantasía plastificada, utilería de discotecas y anteojos ahumados, y disparan metrallitas en vez de trabu-

● **LAUTARO: Encuentro histórico de culturas diferentes a través del lenguaje poético de Isidora Aguirre**

● **Libertad en la puesta en escena, dirección ágil y revalorización de la cultura mapuche son sus elementos básicos**

● **LA CELESTINA: Uno de los “tipos” literarios que el teatro español ha aportado a la literatura universal, en un clásico para estudiantes**

cos. La lectura actualizada de la obra se plantea de manera inteligente, combinando hábilmente los elementos plásticos, musicales y teatrales, consiguiendo con ellos un efecto equilibrado y artístico de muy buen nivel.

La música de Los Jaivas con su combinación de instrumentos autóctonos y electrónicos, aparece plenamente integrada y en concordancia con el estilo de la puesta en escena, como si hubiese sido compuesta especialmente. El montaje musical es muy adecuado.

Sobresale el trabajo de actuación de los protagonistas: Andrés Pérez, en el papel de Lautaro, convincente, vigoroso, estremecedor, especialmente en la poética escena de la despedida, antes de morir; y Arnaldo Berrios, en el papel de Pedro de Valdivia. Este último aparece humanizado, quedando en relieve la relación de amistad que establece con Lautaro. Pedro de Valdivia figura como un hombre generoso, enamorado de la tierra y del paisaje chileno, y esto no es especulación literaria, sino que pertenece a la historia. Así lo revelan las cartas que enviaba a España describiendo elogiosamente el Reyno de Chile.

Además establece una entrañable relación paternal con Lautaro, enseñándole aritmética, educándolo y contándole hazañas bélicas. Este rasgo educacional y pedagógico de la relación resulta significativo y retrata a Pedro de Valdivia como un hombre noble, leal, generoso y también como verdadero cristiano. Por eso, resulta conmovedora



En la sala del Centro Cultural Los Andes, Alonso Ovalle 1465, se está presentando la obra *Lautaro*, de Isidora Aguirre. En la foto, "Guacolda" (Paula Lecannelier) y "Lautaro" (Andrés Pérez).

la escena cuando se enfrentan como enemigos, reconociéndose ambos un afecto mutuo entrañable: "Lo mucho que te di; lo mucho que te debo". Esta amistad por lo demás tiene su antecedente en la relación que sostuvieron en Perú, Pizarro con Atahualpa, llevada también a la literatura, al teatro y al cine.

El lenguaje de la obra es poético. Isidora Aguirre, de vasta trayectoria en nuestra dramaturgia ("La Pérgola de las Flores", "Los que van quedando en el camino") consigue diferenciar a los dos pueblos a través del lenguaje. El soldado español habla un castellano del siglo XVI, con el tratamiento de "vos"

como en las comedias de Tirso de Molina; en tanto que el mapuche utiliza un español de Chile, incorporando giros araucanos. Hay pasajes de profundo lirismo, como las escenas de amor entre Guacolda y Lautaro, y las reminiscencias descriptivas de la Araucanía. El antecedente literario de este *Lautaro* lo encontramos en otra obra nacional, el *Lautaro* de Benjamín Subercaseaux ("El Halcón Ligero"), pero mientras éste es un texto teatral para ser leído, el de Isidora Aguirre está construido con elementos básicamente representables.

La obra se plantea como una reflexión respecto a nuestra identidad como chi-

lenos: ¿de dónde somos?, ¿cómo fue nuestro pasado?, ¿cómo es nuestro presente? Es una mirada con amor a un pueblo que por necesidad tuvo que recurrir a la violencia para defenderse. Pese a los nobles ideales que inspiraron a Pedro de Valdivia para construir una nueva nación entre mapuches y españoles basada en la justicia, el pueblo araucano sucumbió y hoy no es más que un reducto en el Chile independiente.

Un pueblo que ha vivido en dolor merece nuestra consideración y respeto, más aun si este pueblo pertenece a las raíces más hondas de nuestra nacionalidad. *Lautaro* representa una reivindicación de la cultura mapuche.

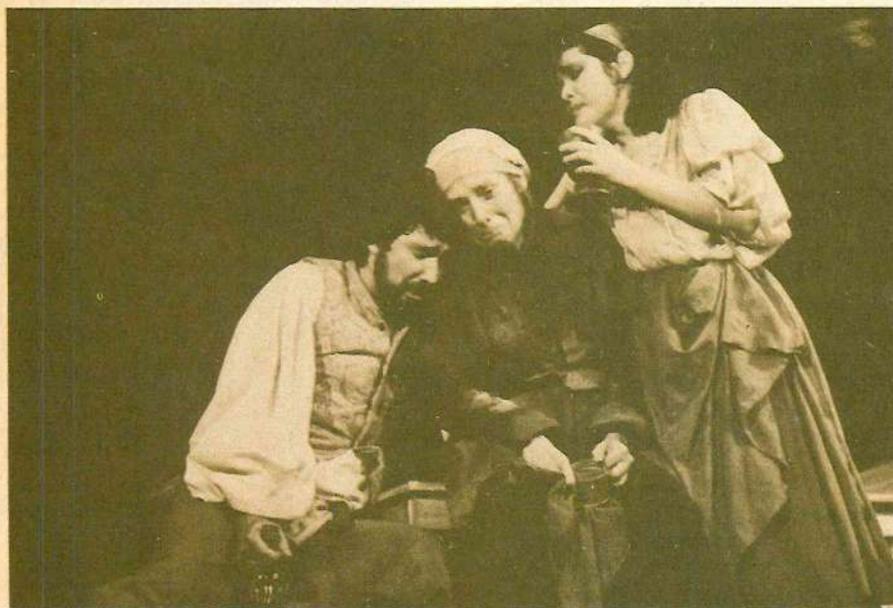
### "La Celestina"

El Teatro Itinerante, dependiente del Ministerio de Educación y de la Universidad Católica de Chile, ha puesto en escena la obra *La Celestina*, del dramaturgo español Fernando de Rojas. Esta tragicomedia narra las tristes peripecias por las cuales atraviesan los enamorados. Calisto y Melibea, tratando de reunirse. La Celestina es una vieja hechicera que por medio de tretas y artimañas concierta las citas, desembocando toda la trama en una dolorosa tragedia.

La obra, considerada un clásico del teatro español, fue escrita en 1499 con un propósito moralizador, pero al cabo de los años, *La Celestina* propone otras perspectivas y fija en la literatura dramática española a uno de los tipos femeninos más singulares.

Protagoniza este papel la notable actriz Marés González, a quien viéramos anteriormente en "María Estuardo" y en "El rey se muere". La puesta en escena es convencional, cosa que nos sorprende, pues el Teatro Itinerante nos tenía acostumbrados a montajes modernos, audaces e imaginativos. No obstante, la obra cumple con la finalidad de difundir un repertorio clásico y tradicional entre los estudiantes, cubriendo así un objetivo didáctico y educacional.

Efectivamente, *La Celestina* figura en los programas de estudios, y ya que los estudiantes de todo Chile deben leerla, nada mejor que verla ahora representada. Por su relación con los programas educacionales, gustará especialmente al público estudiantil.



El Teatro Itinerante del Ministerio de Educación y de la Universidad Católica, está presentando *La Celestina*, de Fernando de Rojas, en la adaptación de José Ricardo Morales. En la foto, "Sempronio" (Mario Bustos), "Celestina" (Marés González) y "Areusa" (Ana María Vallejos).

## EL "PACHAYAMPE", DIVINA BENDICIÓN PARA LA SIEMBRA

Claudio Castro Morales  
Arica

Con esta leyenda, enviada por el profesor Claudio Castro, iniciamos la nueva sección "Nuestro Chile", que mostrará aspectos interesantes, curiosos y típicos del chileno a través de todo su territorio.

de Parinacota, hay dos santos relacionados con la siembra de la papa: Santiago, el patrono del pueblo, y la Virgen del Rosario, que son los únicos en recibir este homenaje religioso-pagano llamado **pachayampe**.

### La festividad

El mayordomo —personaje muy importante de la fiesta— es la persona elegida anualmente por la comunidad, encargada de la organización y del costo de la ceremonia. Cuando termina su período, ofrece una especie de serenata al que recién inicia su tarea y le desea buena suerte en el trabajo.

Varios días después, el nuevo mayordomo recibe las cargas de semilla de papas con la misión de pasearlas por todo el pueblo, de casa en casa y de campo en campo, invitando a todos a la fiesta de la siembra.

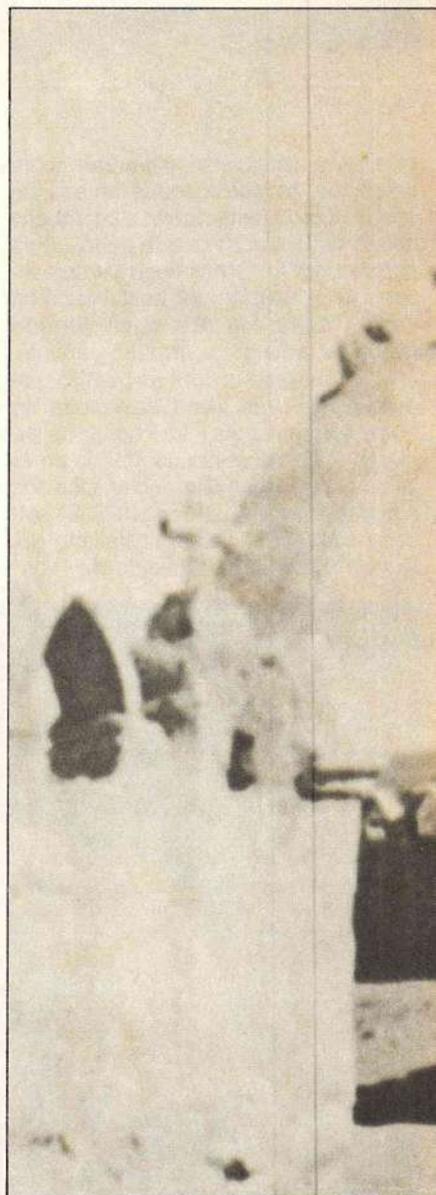
En un día del mes señalado, realizan esta festividad según la tradición del **pachayampe**. En ella, el mayordomo dirige a todo el pueblo en los trabajos, ofreciendo a los asistentes un almuerzo que se sirve allí mismo, en pleno ajetreo bullanguero, en el mismo lugar de la siembra.

En el almuerzo corren las bebidas regionales, entre las cuales el tradicional vino "pintatani" enciende la sangre y la alegría. Con el almuerzo, el mayordomo no ha hecho sino cumplir con parte de la ofrenda al santo patrono, de quien espera protección personal y familiar.

La fiesta comienza al despuntar el alba, cuando las papas se retiran de la casa del mayordomo y se cargan en bu-

El **pachayampe** es una costumbre antiquísima basada en la siembra de la papa y relacionada con diversos santos. De esta tradición derivan animadas fiestas que duran, por lo menos, dos días por cada patrono. Por norma, el **pachayampe**, que tiene fecha variable, se realiza en octubre.

En la localidad de Belén, en la serranía precordillerana de la actual provincia



● **Festividad de la siembra de la papa en Belén, provincia de Parinacota**

● **Mujeres y varones participan en tradicional ceremonia en que el trabajo se mezcla con cantos, bailes y comidas.**

rrros vistosamente adornados con flores. El mayordomo marcha adelante, como un guía, vistiendo un hermoso poncho de lana de vicuña, seguido por cuatro peones. Entonces dan la última vuelta al pueblo, con todo el cargamento, en una especie de procesión a la que se van sumando los pobladores.

Todos se dirigen al campo de la siembra. La tierra está lista, pues ya ha sido preparada para recibir la semilla. Frente a los surcos se juntan todos los asistentes y beben de prisa el "pintatani" del ofrecimiento, porque quieren aprovechar al máximo las horas del día en este rito agrario. Por turno, todos beben y proceden a la siembra. Los sombreros de los varones y de las mujeres "principales" reciben coronas de flores para su adorno. Y siguen be-

biendo y sembrando en un constante ir y venir, desde las cargas de semillas hasta los surcos abiertos.

Entretanto, el guitarrista entona el **pachayampe**, canto tradicional que da nombre a la ceremonia, y todos lo co-rean con voces suplicantes de gracia divina

### La siembra

Cada hombre siembra con una mujer al lado: él prepara la tierra y ella deposita la semilla. Los movimientos y las manos toman actitudes de caricia. El aire de octubre está lleno de mística sensualidad.

De súbito, el trabajo se interrumpe, porque se realiza una curiosa ceremonia: los varones toman a sus parejas y les colocan cintas, aretes y pañuelos, esmerándose en adornarlas lo mejor posible.

En seguida, los mayordomos vuelven a bailar en torno de las semillas que aún faltan por sembrar. Se reanuda la siembra y otra vez el "pintatani" corre por las gargantas. Así transcurre la jornada, regresando al pueblo al anochecer desde los alejados terrenos de siembra.

### Un nuevo día

Al día siguiente, las muchachas casaderas envían a sus mozos, que aún permanecen en la faena, un sabroso almuerzo cocinado por sus manos y un gran vaso de vino lugareño. A su vez, ellos retribuyen el gesto con un afectuoso presente. A la hora de almuerzo, ya han terminado el trabajo que restaba del día anterior.

Por la tarde, el mayordomo regresa encabezando la procesión que recorre las calles del pueblo, cantando y danzando la "cacharpaya", parte final del **pachayampe** y de todas las festividades rituales andinas.

En cada rostro se refleja el cansancio por la agotadora faena realizada, pero también la alegría de haber cumplido con su fe y sus tradiciones. Los pasos y los ademanes se han tornado lentos, mas ya todos piensan en el **pachayampe** del año próximo.



## ENCICLOPEDIA TEMÁTICA "EL MUNDO DEL SABER"

**AUTOR:** Neil Ardley y otros.

**EDIT.:** Coeditado por Empresa Editora Zig-Zag, Santiago de Chile, 1981. Colección original "World of Knowledge", Mac Donald Educational LTD.

### EL MUNDO DEL SABER

ENCICLOPEDIA  
TEMÁTICA



ZIG-ZAG

La enciclopedia temática **El mundo del saber** consta de cinco volúmenes de 64 páginas cada uno, muy bien impresos, en colores, con numerosas fotografías, dibujos y esquemas. Su contenido científico es actualizado, muy bien seleccionado y presentado sin mayores tecnicismos ni complejidades.

Cada volumen es ágil, breve, conciso, didáctico y encierra importante información que apunta tanto a datos del mayor interés como a generalizaciones científicas de alto valor.

Los temas y subtemas de cada volumen son los siguientes:

"El Universo": La comprensión del Universo, tecnología astronómica, las estrellas, el sistema solar, el hombre en el espacio.

"El Reino animal": Clasificación y morfología, mamíferos, aves, reptiles y anfibios, peces, artrópodos, otros invertebrados, la adaptación al ambiente, el hombre y los animales.

"La Tierra": Comprensión de la Tierra, la tecnología de las placas, los

océanos y la climatología, paisajes naturales, exploración y geología, el Hombre y la Tierra.

"Reino vegetal": Grandes y pequeñas plantas, biología de las plantas, bacterias y algas, fúngidos y líquenes, musgos y hepáticas, helechos, gimnospermas, plantas con flor, adaptación al medio, las plantas y el hombre.

"El cuerpo humano": Los sistemas del organismo, las células, los órganos, la clave de la vida, el envejecimiento, el equilibrio interno, los ciclos.

Por sus características de contenido, organización y presentación, la enciclopedia temática **El mundo del saber** es una excelente obra, muy recomendable para los profesores de Ciencias Naturales, especialmente de educación básica. También ha de resultar de gran utilidad para los alumnos de cualquier nivel educacional, por lo que debiera estar presente en todas las bibliotecas escolares y en el hogar.

Prof. Eduardo Hess Mienert  
Jefe Depto. de Ciencias Naturales, CPEIP

## ANTOLOGÍA DEL CUENTO MODERNO

**AUTORES:** César Cecchi y María Luisa Pérez

**EDIT.:** Universitaria, primera edición, 1981. 284 pp.

Esta obra reúne diecinueve cuentos de igual número de destacados autores de gran significación en la historia de la narrativa, del período que corresponde al realismo burgués, desde mediados del siglo XIX a la primera mitad de nuestro siglo, y que en este libro comienza con Poe (1809-1849) y termina con Hemingway (1899-1961).

En una nota preliminar, los antólogos explican su criterio de selección, para pasar en seguida con bastante acierto a una tentativa de definición de cuento, mediante la exposición de las opiniones de dos grandes cuentistas: Horacio Quiroga en "Decálogo del perfecto cuentista" y Julio Cortázar en "Algunos aspectos del cuento", que aclaran mucho el problema de la definición del género.

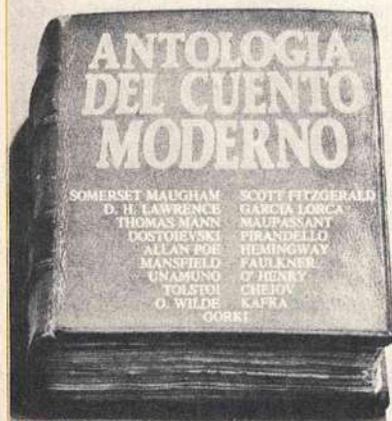
Cada cuento va precedido de un breve pero ilustrador estudio del autor y de su obra, que nos invita a deleitarnos

con las magistrales narraciones de escritores europeos y norteamericanos como Dostoievski, Pirandello o Unamuno. ¿Cómo no gozar con "El regalo de los Reyes Magos" de O'Henry, "Desorden y penas tempranas" de T. Mann o "Garden Party" de K. Mansfield?

Consideramos que son muchos los aportes de esta **Antología del cuento moderno**, obra recomendable para profesores y alumnos de Enseñanza Media, especialmente de 3º y 4º Año, y para el público en general, no sólo por la calidad innegable del material entregado, sino por el criterio expuesto para elegir lo más representativo de cada autor, con una visión de conjunto que considera al cuento como un interesante género artístico dentro de la historia de la literatura.

Prof. Hugo Cortés Rojas  
Liceo N° 1 de Niñas "Javier Carrera"  
Santiago.

CESAR CECCHI ■ MARIA LUISA PEREZ W.



EDITORIAL UNIVERSITARIA

## EL HOMBRE INVISIBLE

**AUTOR:** Herbert G. Wells

**EDIT.:** Andrés Bello, Santiago de Chile, 1981. 206 pp.

Wells (1866-1946) es un novelista inglés que ha quedado registrado en la literatura universal como uno de los creadores del género de la *ciencia ficción*. De origen modesto, tuvo una vida económicamente azarosa: tras desempeñar algunos trabajos menores, pasó a la docencia y luego al periodismo, donde encontró su oficio de escritor.

**El hombre invisible** es la cuarta novela de una serie que inauguró en 1895 en el género. En ella combina la agilidad narrativa con una imaginería fundada en la especulación biológica, físico-química, filosófica y astronómica, elementos generales desarrollados también en sus otros relatos como, por ejemplo, "La máquina del tiempo."

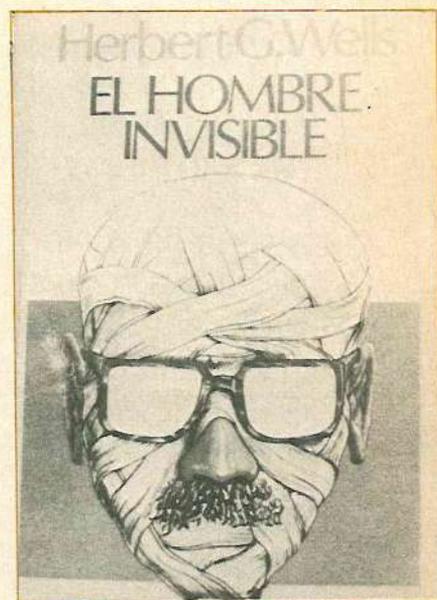
La novela, dividida en veintinueve capítulos, más un epílogo, tiene como punto de partida la llegada a la estación de Brambleurst de un extraño y friolento forastero envuelto enteramente en vendas; narra luego el impacto que produce

en la vecindad hasta que es destruido por una comunidad social que —como el hombre en la tesis central de Wells— teme, se autodestruye por el miedo a su propia creación y por el olvido de su pasado. El protagonista es el joven físico Griffin, "el más extraordinario físico que haya visto el mundo", que alcanzó la invisibilidad, pero que es incomprendido, traicionado y derrotado.

La obra —con más de una versión fílmica— tiene una doble valía: la originalidad del tema, característica de los relatos de ciencia ficción de Wells, y la presencia de los rasgos básicos del género que persistieron hasta la revolución del norteamericano John Campbell a comienzos de la década del 40.

Tras el impacto de la Primera Guerra Mundial, Wells fue motivado por la problemática de su época y abandonó el género que ayudó a crear.

Prof. *Érico Carrasco Gaete*  
Instituto Nacional, Santiago



## LOS CAMINOS DEL CURURO

**AUTOR:** René Peri Fagerstrom

**EDIT.:** Ediciones Esparza, Colección run-run (fascículo), Santiago de Chile, 1980. 9 pp.

El autor del prólogo de esta publicación señala las diversas etapas esenciales de René Peri Fagerstrom como novelista, poeta, autor de cuentos y cronista.

En esta oportunidad, René Peri incursiona en la literatura para niños, a través de un cuento infantil, sencillo y profundo al mismo tiempo, escrito con gracia e imaginación, y donde se combinan, acertadamente, la realidad inmediata y la fantasía.

Zorros y cururos, habitantes típicos de Chile, son los personajes que animan este breve, ameno y sencillo relato, que tiene como escenario natural los cerros y planicies del salar de Atacama y el poblado de Toconao.

Sin que el autor del relato pretenda llegar hasta el recinto de la fábula y del ejemplo, caracterizados por un premeditado afán didáctico, estos animales muestran matices casi humanos en sus relaciones. Problemas y recelos, mientras no se conocen, y luego paz y ale-

gría, en la cotidiana y solidaria convivencia. Leamos:

"El 'zorro Caco' estuvo un día completo esperando que el cururo Samuel abandonara su escondite y sólo volvió a su madriguera muerto de hambre y frío, cuando la luna estaba por irse. Volvió al día siguiente y al subsiguiente, dispuesto definitivamente a morir de hambre al borde del hoyo.

Seguramente los cururos lo oyeron lamentarse y se compadecieron, pues Samuel, con mucho cuidado, asomó su cabecita y le dejó un puñado de lombrices y algunas raicillas que Caco devoró rápidamente".

Con un tipo de letra muy apropiado y un excelente apoyo visual, proporcionado por las bellas ilustraciones de E. de la Barra, este cuento está llamado a producir el interés y la fascinación del público al cual está genuina y directamente dedicado: el niño.

Prof. *Hernán Márquez Huerta*





Ediciones

TODAMERICA STGO - CHILE

INFORME Nº 2

AUTOR : Luis Soto Becerra
TÍTULO : "Cómo estudiar"
LUGAR DE PUBLICACION : Santiago de Chile
NÚMERO DE PAGINAS : 182 Páginas.

DEFINICIÓN

Manual didáctico para obtener mejor provecho de las técnicas de estudio que posee cada estudiante. ( APROBADO POR EL M. DE EDUCACION )

NIVEL

Alumnos de Enseñanza Media, Universitaria y público en general.

CARACTERISTICAS

- \* Material de apoyo para profesores de : Asignaturas - Profesores Jefes - Orientadores.
\* Guía de trabajo para el alumno, padres y apoderados.
\* Fácil manejo en base a instrucción programada.

SEÑORES
EDICIONES TODAMERICA
AVDA. LARRAIN 5991
SANTIAGO

Ruego a Uds. enviarme :

o 1 Libro (Contado) o x 5 Libros (con crédito)
\$ 360 c/u \$ 480 c/u (3 cuotas)

A :
COLEGIO
DIRECCION COLEGIO
DIRECCION PARTICULAR
CIUDAD :

En caso de acogerse al pago de 3 cuotas rogamos indicar nombre del profesor y/o habilitado.

adjunto : CHEQUE - VALE VISTA \$

BANCO No



# ESTABLECEN RÉGIMEN JURÍDICO PARA CENTROS DE PADRES Y APODERADOS

LEY NUM. 18.057

MODIFICA LA LEY NÚMERO 16.880 Y ESTABLECE EL RÉGIMEN JURÍDICO APLICABLE A LOS CENTROS DE PADRES Y APODERADOS

La Junta de Gobierno de la República de Chile ha dado su aprobación al siguiente

Proyecto de ley:

**Artículo 1°.** Suprímase, en el inciso tercero del artículo 1° y en el inciso primero del artículo 39 de la ley N° 16.880, la frase "Centros de Padres y Apoderados".

**Artículo 2°.** Los Centros de Padres y Apoderados o Centros de Padres de Familia son organismos exclusivamente colaboradores en la función educativa y social de los establecimientos educacionales de que forman parte.

**Artículo 3°.** Estos organismos podrán obtener su personalidad jurídica en conformidad a las disposiciones del Título XXXIII del Libro I del Código Civil.

Los Ministerios de Justicia y de Educación Pública aprobarán un estatuto tipo, a cuyas disposiciones podrán sujetarse los Centros de Padres y Apoderados o Centros de Padres de Familia.

**Artículo transitorio.** Los Centros de Padres y Apoderados o Centros de Padres de Familia que cuenten con personalidad jurídica a la fecha de vigencia de esta ley, continuarán gozando de ella, y deberán inscribirse en el Registro de Personas Jurídicas del Ministerio de

Justicia dentro de un plazo de 180 días. Los derechos y obligaciones reconocidos a estas corporaciones se subordinan a esta ley, debiendo adecuar sus estatutos a sus disposiciones dentro del mismo plazo señalado anteriormente.

Si no se diere cumplimiento a lo prescrito en el inciso anterior, según corresponda, la inscripción la efectuará de oficio el Ministerio de Justicia y los referidos Centros de Padres y Apoderados o Centros de Padres de Familia se registrarán por el solo ministerio de la ley, por el estatuto tipo que hayan aprobado los Ministerios de Justicia y de Educación Pública.

JOSÉ T. MERINO CASTRO, Almirante, Comandante en Jefe de la Armada, Miembro de la Junta de Gobierno. CÉSAR MENDOZA DURÁN, General Director de Carabineros, Miembro de la Junta de Gobierno. CÉSAR RAÚL BENAVIDES ESCOBAR, Teniente General de Ejército, Miembro de la Junta de Gobierno. JAVIER LOPETEGUI TORRÉS, General de Aviación, Comandante en Jefe de la Fuerza Aérea y Miembro de la Junta de Gobierno Subrogante.

Por cuanto he tenido a bien aprobar la precedente ley, la sanciono y la firmo en señal de promulgación. Llévase a efecto como Ley de la República.

Regístrese en la Contraloría General de la República, publíquese en el Diario Oficial e insértese en la Recopilación Oficial de dicha Contraloría.

Santiago, veintiocho de octubre de mil novecientos ochenta y uno. AUGUSTO PINOCHET UGARTE, General de Ejército, Presidente de la República. Sergio Fernández Fernández, Ministro del Interior.

Lo que transcribo a Ud. para su conocimiento. Saluda a Ud. Enrique Montero Marx, General de Brigada Aérea (J), Ministro Subsecretario del Interior.

Para 1982

## FIJAN MONTO POR ALOJAMIENTO Y ALIMENTACIÓN A LOS ESTABLECIMIENTOS PARTICULARES SUBVENCIONADOS

FIJA MONTO UNITARIO POR ALOJAMIENTO Y ALIMENTACIÓN PARA EL AÑO 1982, A LOS ESTABLECIMIENTOS PARTICULARES SUBVENCIONADOS

Núm. 10.273 —Santiago, 29 de Diciembre de 1981.— Visto: Lo dispuesto en el artículo 13° del decreto ley N° 3476 de 1980; artículo 13° del decreto supremo de Educación N° 8144 de 1980; decreto supremo de Educación N° 6083 de 1981 y en el artículo 32 N° 8 de la Constitución Política de la República de Chile.

Decreto:

**Artículo 1°.-** Fijase para el año 1982 en 0,0431 Unidades Tributarias por alumno, el monto de subvención por alojamiento y alimentación diaria completa a los colegios particulares con servicio de internado gratuito.

**Artículo 2°.-** El monto señalado en el artículo anterior se incrementará en el porcentaje de asignación de zona establecido para el sector fiscal según sea la localidad en que esté ubicado el establecimiento.

**Artículo 3°.-** La Secretaría Regional Ministerial de Educación respectiva procederá a efectuar los pagos correspondientes por este concepto, conforme a lo señalado en el artículo 13° del decreto supremo de Educación N° 8144 de 1980.

Anótese, tómese razón, refréndese, comuníquese y publíquese.- AUGUSTO PINOCHET UGARTE, General de Ejército, Presidente de la República.- Alfredo Prieto Bafalluy, Ministro de Educación Pública.- Sergio de Castro Spikula, Ministro de Hacienda.

Lo que transcribo a usted para su conocimiento.- Saluda a usted.- Álvaro Arriagada Norambuena, Subsecretario de Educación Pública, Subrogante.

## PARA ESTABLECIMIENTOS FISCALES Y PARTICULARES

# NORMAS PARA EL PROCESO DE TITULACIÓN DE ALUMNOS DE ENSEÑANZA TÉCNICO-PROFESIONAL

ESTABLECE NORMAS PARA EL PROCESO DE TITULACIÓN DE LOS ALUMNOS DE LA EDUCACIÓN MEDIA TÉCNICO-PROFESIONAL DE ESTABLECIMIENTOS FISCALES Y PARTICULARES.

Núm. 230 exento. Santiago, 15 de Septiembre de 1981. Considerando:

Que los egresados de la Educación Técnico-Profesional deben cumplir con un Proceso de Titulación, para optar al título correspondiente que esta modalidad de enseñanza otorga, en sus diferentes formas de especialización;

Que es necesario unificar criterios respecto al Proceso de Titulación de los alumnos de la Educación Media Técnico Profesional y establecer normas sobre la materia para la Enseñanza Agrícola, Comercial, Industrial y Técnica, fiscal y particular.

Visto: Lo dispuesto en la ley N° 16.526, de 1966; decreto supremo de Educación N° 9.555, de 1980; resolución N° 1.050, de la Contraloría General de la República y en los artículos 32 N° 8 y 35 de la Constitución Política de la República de Chile;

Decreto:

Apruébanse las normas por las cuales se regirá el proceso de titulación de los alumnos de la Educación Media Técnico-Profesional de los establecimientos educacionales fiscales y particulares, diurna, vespertina, nocturna, salvo aquellas que se ciñan a reglamentación especial.

**Artículo 1°.** Los establecimientos particulares de educación técnico-profesional administrarán directamente el proceso de titulación de sus egresados.

En circunstancias especiales y previa solicitud del Director del establecimiento podrá otorgárseles asesoría técnica por el establecimiento estatal que determine la respectiva Secretaría Regional Ministerial de Educación.

**Artículo 2°.** Los alumnos iniciarán el proceso de titulación una vez obtenida la Licencia de Educación Media Técnico-Profesional; sin embargo, podrán iniciarlo paralelamente con el último año de estudio, previa autorización del Director del establecimiento y siempre que las condiciones sean adecuadas.

**Artículo 3°.** Los alumnos para iniciar el proceso de titulación deberán estar matriculados en el establecimiento educacional de origen y tendrán derecho a todos los beneficios de los alumnos regulares y

deberán cumplir con todas las obligaciones que tal calidad impone, hasta que se dé término al proceso y obtengan el título correspondiente.

El alumno que por cambio de residencia a otra localidad o por otra circunstancia no pueda matricularse en el plantel de origen, podrá solicitar a la Secretaría Regional Ministerial de Educación respectiva, autorización para hacerlo en un Liceo Técnico-Profesional de la misma rama, ya sea estatal o particular de la localidad o región, adjuntando certificado de residencia, concentración de notas y certificado de Licencia Media cuando corresponda.

**Artículo 4°.** Los alumnos serán calificados en cada una de las etapas correspondientes al proceso de titulación de acuerdo a la siguiente escala:

Muy bueno	6,0 a 7,0
Bueno	5,0 a 5,9
Suficiente	4,0 a 4,9
Insuficiente	1,0 a 3,9

Las calificaciones en cifras se expresarán hasta con un decimal sin aproximación.

**Artículo 5°.** El proceso de titulación comprenderá dos etapas: práctica profesional y exposición oral individual sobre la práctica realizada.

La práctica profesional es la actividad que debe realizar el alumno en el campo o sector laboral, relacionado con la especialidad o en el propio establecimiento educacional, si las condiciones son adecuadas, previa aprobación del Director del establecimiento y comprenderá un período de 480 horas cronológicas.

La exposición oral individual consistirá en una relación simple de las principales actividades desarrolladas en la práctica, con el objeto de conocer las experiencias adquiridas por el alumno en su desarrollo, como asimismo las conclusiones personales, referidas a su formación profesional.

**Artículo 6°.** El Jefe de la Unidad de Producción del establecimiento autorizará la iniciación de la práctica profesional. En los Liceos Comerciales esta autorización será de responsabilidad del Jefe de la Unidad Técnico-Pedagógica.

La autorización a que se refiere el inciso anterior, deberá ser comunicada en forma escrita por el Jefe del Establecimiento a la empresa o institución que corresponda.

**Artículo 7°.** La organización, supervisión y evaluación del proceso

de la práctica profesional, estará a cargo del Jefe de la Unidad de Producción o del Jefe de la Unidad Técnico-Pedagógica cuando corresponda.

La supervisión y la evaluación inmediata de los alumnos en práctica podrán ser realizadas por docentes de la especialidad respectiva, a quienes se les asignará el tiempo necesario, con cargo a su jornada, el que no podrá ser inferior a 2 horas, ni superior a 6 horas semanales, según sea el número de alumnos practicantes que atienda.

Asimismo, se asignarán los recursos necesarios para la movilización que requiere el cumplimiento de dicha función, con cargo al ítem de matrícula de los alumnos de práctica.

Durante el desarrollo de la práctica profesional los profesores designados deberán efectuar como mínimo cuatro visitas de supervisión, con el propósito de evaluar el desempeño de las actividades realizadas por el practicante; recomendar los ajustes que procedan y dejar constancia en el expediente del alumno en cada oportunidad.

Concluida la última visita de supervisión, el docente supervisor debe emitir una calificación de acuerdo a las normas que para estos efectos elaborará la Dirección de Educación Profesional. Dicha evaluación se determinará considerando la opinión del supervisor de la empresa, en relación con la eficiencia del trabajo desarrollado por el educando, constituyendo ésta la nota final de práctica profesional.

**Artículo 8º.** Aprobarán la práctica profesional aquellos alumnos que obtengan una calificación cuatro (4) (suficiente) a lo menos.

Los alumnos que no hubieren obtenido esta calificación podrán repetir la práctica profesional en dos oportunidades. En la primera repetición el período de práctica comprenderá 240 horas cronológicas como mínimo y podrá ser efectuada en la misma empresa o institución. En la segunda repetición el período de práctica comprenderá 480 horas cronológicas.

Los alumnos que no aprobaran en ninguna de las oportunidades señaladas en los incisos anteriores, no pueden continuar el proceso de titulación y no recibirán el título correspondiente.

**Artículo 9º.** La Dirección del establecimiento educacional solicitará a la empresa o institución que corresponda, la certificación en triplicado de la práctica profesional efectuada por el alumno.

**Artículo 10º.** Una vez aprobada la práctica profesional, el alumno llenará un formulario en el cual se consignarán las principales actividades desarrolladas en la práctica, sólo para que los integrantes de la comisión evaluadora tomen conocimiento de dichas actividades, sobre la cual el alumno hará una "exposición oral individual".

**Artículo 11º.** El Director del Establecimiento conjuntamente con el Jefe de la Unidad de Producción o el Jefe de la Unidad Técnico-Pedagógica, cuando corresponda, designará una comisión evaluadora integrada por tres profesores de la especialidad respectiva para calificar la exposición oral individual del alumno.

Los integrantes de la comisión evaluadora deberán poseer el título que los habilite en la asignatura o especialidad. Si no hubiere el número suficiente de profesores para constituir las comisiones que se requieren, se podrá designar profesores de asignaturas afines a la especialidad. En este caso la Unidad correspondiente cautelará que, a lo menos, uno de los miembros de la comisión sea de la especialidad respectiva.

**Artículo 12º.** La exposición oral individual será calificada por cada uno de los integrantes de la comisión evaluadora y la nota de dicha exposición será el promedio aritmético de estas calificaciones.

Aprobarán la exposición oral individual los alumnos que obtengan nota cuatro (4) (suficiente) como mínimo.

Los alumnos que no hubieren obtenido esta calificación podrán repetir la exposición oral individual hasta por tres veces. Si no la aprobaran, no podrán recibir el título correspondiente.

**Artículo 13º.** Las calificaciones finales que los alumnos obtengan en la práctica profesional y en la exposición oral individual, se promediarán para obtener la calificación final del proceso de titulación, la cual se registrará en el acta correspondiente.

El Jefe de la Unidad respectiva deberá tomar conocimiento de la evaluación de la práctica profesional y de la exposición oral individual del alumno, consignando estas informaciones en el expediente del educando.

**Artículo 14º.** Aprobado el proceso de titulación, el Director del establecimiento extenderá el título correspondiente y lo remitirá a la Dirección de Educación Profesional, para que sea refrendado, con las firmas respectivas. Se adjuntarán los siguientes documentos en original, copia o fotocopia autorizada cuando proceda:

- a) Certificado de nacimiento;
- b) Certificado de concentración de notas de los cuatro años de estudio de Enseñanza Media;
- c) Certificado de Licencia de Educación Media Técnico-Profesional,
- d) Certificado de Práctica, extendido por la Empresa o Institución respectiva;
- e) Acta de calificaciones finales del proceso de titulación;
- f) Diploma de título, según formato oficial.

Deberá remitirse además un informe del proceso a la Secretaría Regional Ministerial de Educación correspondiente.

**Artículo 15º.** A los alumnos de Enseñanza Media Técnico-Profesional que hayan egresado con anterioridad al año 1980, se les considerará como Práctica Profesional aprobada, el trabajo que habitualmente desempeñan o hayan desempeñado, siempre que éste corresponda a las actividades propias de la especialidad. Para tal efecto deberán presentar a la Dirección del establecimiento los siguientes documentos:

- a) Certificado de Trabajo, con referencia a su desempeño profesional.
- b) Certificado Previsional mínimo de un año de antigüedad.

Dichos alumnos harán una exposición oral individual calificada, según las normas del presente decreto, constituyendo su calificación final de titulación.

**Artículo 16º.** Los alumnos egresados de Enseñanza Agrícola, Industrial o Técnica, diurna, vespertina o nocturna con anterioridad a 1980 que no estuvieran trabajando o que no hayan trabajado y que deseen obtener el título correspondiente, deberán ceñirse integralmente por el proceso de titulación aprobado por el presente decreto.

**Artículo 17º.** Los egresados de Enseñanza Agrícola, Industrial y Técnica con anterioridad al año 1966 y que acrediten 15 o más años de trabajo en actividades técnico-profesionales o en labores docentes sistemáticas en Educación Técnico-Profesional, deberán remitir a la Secretaría Regional Ministerial de Educación respectiva los siguientes documentos:

- a) Certificado de estudios, debidamente legalizado.
- b) Certificado que acredite los años de trabajo, emitido por las distintas Cajas de Previsión.
- c) Certificado de años de servicio del empleador correspondientes, calificando el tiempo servido.

Estos antecedentes serán enviados a la Dirección de Educación Profesional para análisis y revisión de la documentación mencionada y posterior entrega del título de Técnico, legalización y registro correspondiente.

**Artículo 18º.** Los alumnos de Enseñanza Comercial, diurna, vespertina y nocturna, egresados antes del año 1966, se titularán de acuerdo al artículo N° 5 del decreto supremo de Educación N° 969, de 1972.

**Artículo 19º.** Los egresados de los Liceos Comerciales que realicen o hayan realizado el Curso Especial de Complementación conducente al título de Contador, Secretariado Administrativo, Agente Viajante y Vendedor, se registrarán por las normas establecidas en el decreto supremo de Educación N° 484, de 1979, excepto sus artículos 14º y 15º, que se sustituyen por los siguientes:

**Artículo 14º.** Podrán presentarse por segunda vez a repetir la exposición e interrogación individual los alumnos que, sin previa justificación, no se presentaron en la primera oportunidad, como

asimismo los que no obtengan la nota aprobatoria cuatro (suficiente) en ella, podrán repetirla en los meses de abril, si la primera vez ocurrió en diciembre o en noviembre, si la primera vez ocurrió en abril".

"Los alumnos que por causas debida y oportunamente justificadas no se hayan presentado a la exposición e interrogación individual en la primera oportunidad, podrán hacerlo posteriormente, previa presentación y aceptación de una solicitud al Director del Establecimiento, en la fecha que éste de común acuerdo con los interesados lo determinen".

**Artículo 15°.** Los alumnos que reprueben la exposición e interrogación individual en las diversas oportunidades señaladas en los artículos anteriores o que, sin justificación no se presenten a ella en la segunda oportunidad, tendrán una tercera opción; de subsistir nuevamente de reprobación será causal para no lograr el título respectivo".

**Artículo 20°.** Las normas que rigen el proceso de titulación constituyen exigencias mínimas. Aquellos establecimientos educacionales que deseen establecer otras exigencias, podrán hacerlo siempre que cuenten con los recursos necesarios y se comuniquen a la Dirección de Educación Profesional y a la Secretaría Regional Ministerial de Educación correspondiente, al iniciarse el año escolar de que se trate.

Estas variaciones no podrán afectar lo señalado en el artículo 14°.

**Artículo 21°.** Los casos no previstos en el presente decreto, serán

resueltos por la Dirección de Educación Profesional previo informe de la Secretaría Regional Ministerial de Educación.

**Artículo 22°.** Deróganse los artículos que se indican de los decretos supremos de Educación Nos. 949, de 1962, artículos 206°; 207°; 208°; 209°; 210°; 211°; 212°; y 219°; 2353, de 1971: artículos 2° y 3°; 2358, de 1971, artículos 2° y 3°; 2601, de 1971, artículos 2° y 3°; 2830, de 1971, artículos 2° y 3°.

**Artículo 1° transitorio:** Los alumnos que a la fecha de vigencia del presente decreto se encuentren en algunas de las etapas del proceso de titulación, podrán optar entre seguir desarrollándose bajo las mismas normas con que fue iniciado o acogerse a las disposiciones que en este acto se aprueban.

**Artículo 2°, transitorio:** A los egresados de los Liceos Profesionales Particulares que hubiesen cumplido las etapas de titulación sin la supervisión de un establecimiento fiscal, podrá otorgárseles el título correspondiente previa presentación de la documentación pertinente a la Sección Títulos y Colegios Particulares de la Dirección de Educación Profesional.

Anótese, publíquese e insértese en la Recopilación de Reglamentos de la Contraloría General de la República. Por orden del Presidente de la República, Alfredo Prieto Bafalluy, Ministro de Educación Pública.

Lo que transcribo a usted para su conocimiento. Saluda a usted. Manuel J. Errázuriz Rozas, Subsecretario de Educación Pública.

## ESTABLECE NORMAS PARA RESOLVER CASOS SINGULARES RELACIONADOS CON EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN ESCOLAR.

Núm. 36 exento. Santiago, 23 de febrero de 1982. Considerando:

Que el significativo retraso pedagógico que sufren algunos alumnos en relación a su edad cronológica, se debe frecuentemente a dificultades de aprendizaje o a problemas conductuales factibles de superar con un adecuado y oportuno tratamiento, o bien, a su incorporación tardía a la Educación General Básica, por circunstancias de ruralidad o por motivos de salud;

Que la adaptación del alumno a un grupo curso, derivada de la diferencia de edad, es motivo de reiterada repitencia y de temprana deserción escolar;

Que para contribuir a la integración normal de esos alumnos al sistema y favorecer la continuidad regular de sus estudios, es necesario establecer normas que permitan resolver con criterio pedagógico, situaciones de excepción relacionadas con evaluación y promoción escolar, no contempladas en la reglamentación vigente y

Visto:

Lo dispuesto en el decreto supremo de Educación N° 2039, de 1980, Resolución N° 1050, de 1980 de la Contraloría General de la República y en los artículos 32, N°s. 8 y 35 de la Constitución Política de la República de Chile,

Decreto:

**Artículo 1°.** El Ministerio de Educación Pública, a través de la Dirección de Educación, resolverá los casos de alumnos regulares de primero a octavo año de Educación General Básica que presenten un significativo retraso pedagógico con respecto a su edad cronológica, motivado por dificultades de aprendizaje, problemas conductuales o por incorporación tardía al sistema, debidas a circunstancias de ruralidad o a motivos de salud.

Asimismo, resolverá los casos de alumnos, de este nivel de enseñanza, que acusen reiterada repitencia de un mismo curso, siempre que ésta hubiere sido originada por alguna de las causas señaladas en el inciso precedente.

**Artículo 2°.** Los alumnos que se encuentren en la situación a que se refiere el artículo anterior y que, a juicio del respectivo profesor de curso o profesor jefe, hubieren logrado los aprendizajes necesarios para avanzar en su escolaridad, podrán ser autorizados por el Ministerio de Educación Pública para que se incorporen a un curso superior a aquel que les corresponde, según los años de estudio ya aprobados. Para este efecto, el jefe del establecimiento respectivo, estatal o particular declarado cooperador de la función educacional del Estado,

previo acuerdo del Consejo de Profesores y sobre la base de consideraciones estrictamente pedagógicas, hará la presentación del caso, debidamente fundamentada al Ministerio de Educación Pública, acompañando los siguientes documentos:

—Certificado de nacimiento. No se aceptará fotocopia.

—Certificado de residencia, sólo para los alumnos de la región Metropolitana de Santiago.

—Informe del profesor de curso o profesor jefe y del Orientador, si lo hubiere.

—Informe del profesional que corresponda: Médico, psicólogo, fonaudiólogo, kinesiólogo, profesor especialista, etc.

—Certificados de estudio correspondientes a los cursos previos al nivel que se solicita, extendidos o visados dentro de los treinta días anteriores a la presentación de la solicitud, por la Dirección del establecimiento educacional que los otorgó o por la autoridad competente de la Dirección de Educación.

**Artículo 3°.** El Ministerio de Educación Pública, una vez estudiados los antecedentes y ponderada la situación, podrá autorizar a los alumnos de 1° a 6° año de Educación General Básica, una Evaluación Diagnóstica que permita juzgar su madurez y determinar —en relación a los objetivos fundamentales del curso que se solicita— la presencia o ausencia de las habilidades prerrequeridas para el curso respectivo.

En el caso de alumnos de 7° y de 8° año básico, el Ministerio de Educación Pública podrá autorizar examen de validación de estudios de los cursos correspondientes.

**Artículo 4°.** La Evaluación Diagnóstica o el examen de validación

de estudios que se autorice conforme a lo dispuesto en el artículo anterior, se aplicará en el establecimiento que expresamente indique la autoridad competente del Ministerio de Educación Pública.

El Jefe del plantel designará una Comisión Evaluadora que deberá elaborar la prueba de acuerdo al propósito de la evaluación establecida en el artículo precedente, aplicarla, analizar los resultados y levantar un Acta en la que registrará la información obtenida y, señalará el curso al cual debe incorporarse el alumno. El Director del establecimiento extenderá al alumno el certificado correspondiente.

El Acta se hará en triplicado y luego de terminado el proceso, se remitirá el original directamente a la Dirección de Educación que corresponda y las copias a la Secretaría Regional Ministerial de Educación respectiva: una quedará en este Servicio y la otra, debidamente timbrada, será devuelta al establecimiento para su archivo.

Los exámenes de validación de estudios a que se refiere el artículo 3°, inciso 2°, del presente decreto, se regirán por las disposiciones reglamentarias en vigencia.

**Artículo 5°.** En el período de duración de los estudios de Educación General Básica, los alumnos podrán acogerse sólo por una vez a las franquicias que otorga el presente decreto.

Anótese y publíquese. Por orden del Presidente de la República, Manuel José Errázuriz Rozas, Ministro de Educación Pública subrogante.

Lo que transcribo a Ud. para su conocimiento

Saluda a Ud. Alvaro Arriagada Norambuena, Subsecretario de Educación Subrogante.

## TAMBO INCAICO DE PEINE DECLARADO MONUMENTO HISTÓRICO

DECLARA MONUMENTO HISTÓRICO TAMBO INCAICO DE PEINE, II REGIÓN DE ANTOFAGASTA

Núm. 171. Santiago, 21 de enero de 1982. Considerando:

Que, el Tambo incaico de Peine constituye una expresión arquitectónica atacameña de gran valor cultural, cuya conservación es de interés para el Supremo Gobierno; y

Visto:

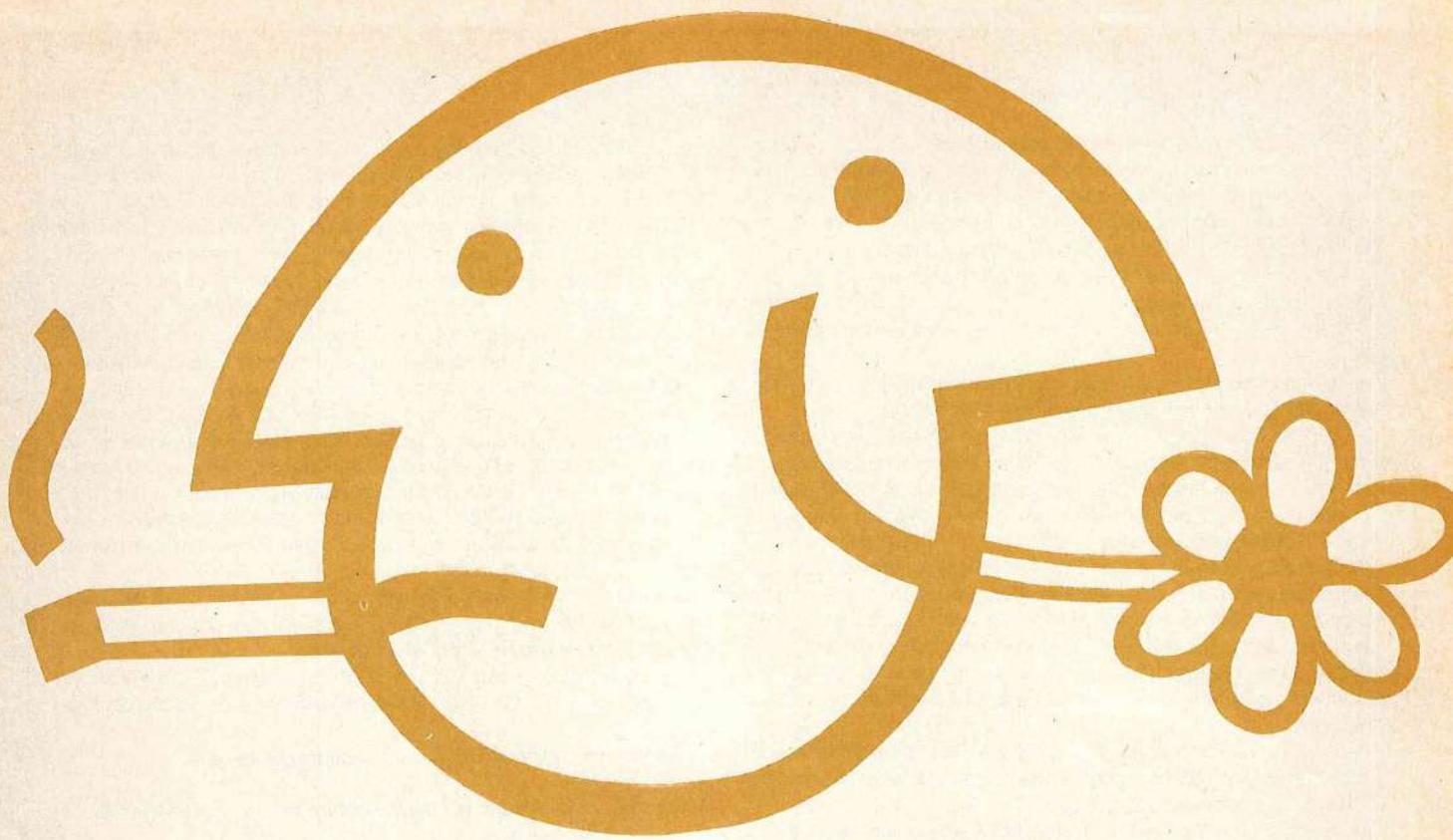
Lo dispuesto en la ley N.º 17.288; lo acordado en sesión del 2 de diciembre de 1981 del Consejo de Monumentos Nacionales y en el artículo 32 N.º 8 de la Constitución Política de la República de Chile,

Decreto:

**Artículo único:** Declárase Monumento Histórico el Tambo incaico de Peine, compuesto de tres unidades pircadas de plantas rectangulares con divisiones interiores, una de las cuales conserva en su interior un aparejo de piedras lajas en muros de algo más de 2 metros, situado en el Camino del Inca ubicado geográficamente a 23° 41' -68° 05', aproximadamente y a una elevación poco menor a 2.380 metros.

Anótese, tómesese razón y publíquese. AUGUSTO PINOCHET UGARTE, General de Ejército, Presidente de la República. Alfredo Prieto Bafalluy, Ministro de Educación Pública.

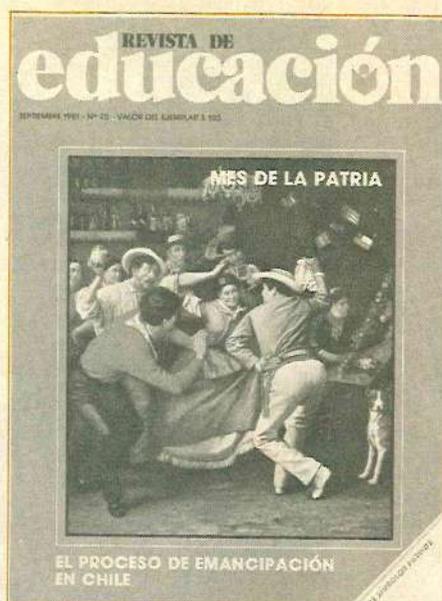
Lo que transcribo a usted para su conocimiento. Saluda a usted. Alvaro Arriagada Norambuena, Subsecretario de Educación Pública subrogante.



# **EVITE FUMAR**

**Respete su salud  
y la del prójimo.**

## LA REVISTA DE EDUCACIÓN recuerda...



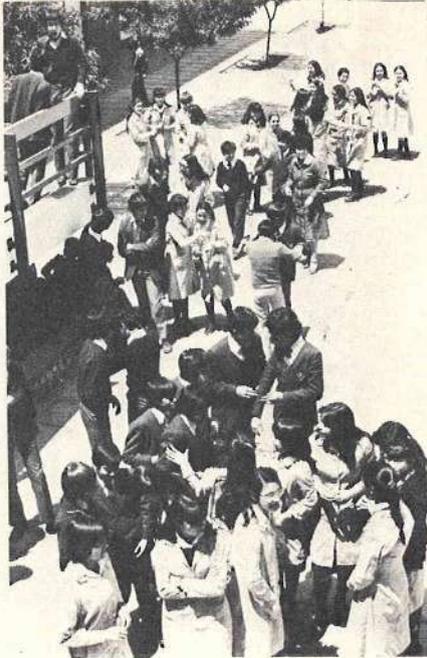
a los docentes básicos interesados en la búsqueda de sugerencias para la implementación del Programa de Formación de Hábitos, que en el N° 90 correspondiente a septiembre de 1981, aparece el artículo.

### **“El Programa de Formación de Hábitos, herramienta para educar”**

del Coordinador de Orientación de la Escuela D 417 de Pudahuel, profesor Fernando Báez Báez.

Además en el mismo número el Orientador de la Secretaría Ministerial de la Región Metropolitana Humberto Barrientos Ortiz, desarrolla un Guión metodológico como sugerencia para lograr comprensión de los símbolos patrios, relacionándolos con objetivos específicos de ese mismo Programa.

## SUMMERHILL, UNA ESCUELA POLÉMICA



Prof. Patricio Varas Santander  
Departamento de Filosofía, CPEIP

### ● Su criterio de éxito: trabajar con alegría y vivir positivamente

**Summerhill**, la polémica escuela de A. S. Neill, es y ha sido una de las experiencias más interesantes de este siglo.

Esta escuela nació en 1917, poco después que su fundador y director fuese despedido de la escuela elemental de un pequeño condado escocés, donde trabajaba como maestro. No había sido un buen profesor. En efecto, se afirmaba que había dado demasiada libertad a sus alumnos, les había sacado a dibujar, a pescar y a jugar. En vez de enseñarles los conocimientos suficientes, les había permitido leer lo que les placía y hacer lo que les gustaba.

#### La experiencia

Esta escuela se hizo famosa a partir de la década del 60, al publicar Neill su mundialmente conocido libro: "**Summerhill, un punto de vista radical sobre la educación de los niños**".

**Summerhill** no es una teoría ni una concepción curricular. Es simplemente

una experiencia de educación que se sustenta en los siguientes principios: 1) Fe en el niño y su bondad, en sus potencialidades plenas para amar e interesarse en la vida. 2) El fin de la educación y de la vida es trabajar con alegría y hallar la felicidad. 3) La educación debe ser intelectual y afectiva. 4) La educación debe engranarse con las necesidades y capacidades del niño. 5) Los castigos y la disciplina impuesta dogmáticamente producen temor e impiden el desarrollo sano. 6) Libertad y respeto recíproco; no libertinaje. 7) El maestro debe ser sincero. 8) El desarrollo humano lleva al ser a su independencia. 9) Los sentimientos de culpa son un obstáculo para la independencia, y 10) La escuela no da clases obligatorias de religión, pero se interesa por los "valores humanos fundamentales".

Con este cuerpo de principios, Neill formó una escuela con un cupo máximo de 75 alumnos, que se reparten en tres grupos: de 5 a 7 años, de 8 a 10 años, y

de 11 a 15 años, abarcando todos los cursos de educación —tanto básica como media— del sistema inglés.

Para adaptar la escuela al niño y no el niño a la escuela, opera del siguiente modo: Las clases son **siempre** optativas. Los horarios sólo rigen para los profesores. Hay talleres y múltiples actividades libres, como el teatro, la artesanía, el gobierno estudiantil, los trabajos manuales y las salidas al cine. La enseñanza en el aula es de tipo tradicional, pues Neill no le otorga ninguna importancia en sí, y los contenidos sólo tienen valor para el alumno si éste demuestra interés por ellos. No hay calificaciones ni exámenes. Como hay internado, se vive permanentemente en la escuela, con excepción de las vacaciones de verano.

En **Summerhill** todo el mundo tiene iguales derechos y nadie teme nada ni a nadie. El aprender es considerado la segunda prioridad, la primera es el jugar. Todo lo que el niño necesita —según Neill— es saber leer, escribir y contar. El resto deben ser herramientas, arcilla, deportes, teatro, pintura y libertad.

#### Los resultados

De los ex alumnos encuestados se desprende la sensación de que mayoritariamente son personas bastante equilibradas, flexibles, muy creativas y **excelentes padres**. Siendo de clase media, sus profesionales tienen relación con el hacer: mecánica, electricidad, mandos, etc. Todos, con un par de excepciones, tienen un buen recuerdo de **Summerhill**, aunque estiman que recibieron pocos contenidos.

Entre los expertos que han estudiado esta peculiar experiencia hay, en cambio, mucha polémica, cuyos extremos están representados, por una parte, por Max Rafferty, Superintendente de Instrucción Pública del Estado de California en los años 60, quien definió a **Summerhill** como "un chiste obscuro" ("antes inscribiría a un hijo mío en un burdel que en Summerhill"); y por la otra, por el reverendo John M. Culkin, S. J., para quien la escuela creada por A. S. Neill es "un lugar santo".

Más allá de toda polémica, hemos de aceptar que las ideas de A. S. Neill han servido para rescatar la vigencia —en educación— de las ideas de amor, confianza, libertad y bondad.

#### BIBLIOGRAFÍA

Neill, A. S. **Summerhill, un punto de vista radical sobre la educación de los niños**. México, FCE, 1970.  
CULKIN, JOHN, Y OTROS. **Summerhill: pro y contra**. México, FCE, 1971.



Tulio Mora Alarcón nació en Purén, IX Región, en 1929. Estudió sistemáticamente hasta 6º. Año primario. En seguida ingresó al campo del trabajo como mozo de almacén y luego fue panadero, cantante melódico, guitarrista, comerciante y carabiniere. En Santiago estudia por su cuenta y libremente; va a la Universidad de Chile y obtiene el título de Profesor de Castellano. En 1961, vuelve a la Araucanía de su infancia y hoy en Temuco ejerce la docencia media y universitaria. Desde hace 15 años, su inspiración es exclusivamente mapuche.

Su poema **Declaro** obtuvo el año pasado el primer premio de la Fundación Givré, en los VII Juegos Latinoamericanos de Poesía, Buenos Aires.

OBRAS PUBLICADAS

- Purén va en mi corazón, teatro masivo, 1969.
- Mamapancha, teatro masivo, 1969.
- El gran premio, teatro masivo, 1974.
- Canción del roble joven, poemario de la tierra, Ed. Nahuelbuta, Temuco, 1974.
- El joven Bernardo, teatro escolar, 1978.
- Los niños del valle miran hacia el cielo, teatro masivo infantil, 1980.
- Mapuche, poemario de la raza, Ed. Nahuelbuta, Temuco, 1981. Numerosos cuentos y artículos en diarios y revistas del país.

DECLARO

*Declaro solemnemente estar,  
hermano mío,  
con mi alma en equilibrio y florecida  
ahora cuando debo expresar  
(mi pensamiento  
respecto al mundo donde tuve vida.  
Sé leer y escribir,  
tengo esa suerte:  
millones de terráqueos no la tienen  
para vergüenza mía y tuya,  
y de los conductores de la (especie.*

*Declaro ser un hombre  
medianamente cultivado,  
tal vez bien instruido,  
en este día de regresos  
cuando a veces el sol empalidece  
y pelagra su sistema  
ofendido con tanta obscuridad.*

*Declaro no tener prejuicios  
filosóficos  
y saber perfectamente cuál  
es mi llama salvadora y la guardo  
y salvaguardo en mi interior.  
Jamás la exhibo, tratando de*

*(no herir*

*a mis hermanos,  
porque mi luz es paz, y sólo paz,  
yo la predico con mi silencio sólo  
con mi sonrisa hermanadora y sola,  
en medio de tanto belicoso  
con puño amenazante hacia la altura  
hiriendo a cada instante  
la esencia de la luz  
venida de la luz.*

*Declaro siempre existió el hábitat  
para cada ser viviente y nadie  
tiene razón si me despojan con*

*(el hierro*

*del sudoroso pan, la luz, el aire,  
el agua, la mujer, el hijo,*

*(o si me niegan*

*mi sagrado derecho a la Tierra...*

*Declaro ser amante de la  
Patricia Grande,  
la única y de todos,  
mi pensamiento pulveriza  
las odiosas fronteras donde mora*

*la muerte solapada tras el  
distintivo.  
Nada es de nadie en esta Tierra  
y somos directos responsables de su  
estado,  
de su anemia casi grave.  
Declaro a este planeta plaza  
libre: el pan, el agua, el aire para todos.  
El amor será el soplo esencial.*

*Declaro al hombre ánima racional,  
símbolo de la paz, voz de la buena fe.  
Declaro sea libre de pensar  
su pensamiento, respetando  
la llama ajena de la procesión  
humana.*

*Declaro ser resuelto si alguien  
me coarta y se opondrá por la fuerza  
a mis derechos y a mi verso.  
Amo a la hiena y deseo su cariño:  
¡todos somos hermanos...!,  
examina tu esqueleto, comprenderás  
mejor,  
eres un buen ejemplo  
matas todos los días,  
tú primero en el comer, no siempre,  
compartes con tus hijos.  
Disfrutas todo el poder del  
carnicero,  
irracional supremo,  
irresponsable y ciego.*

*Declaro, el jardín, los niños  
formarán  
donde florecerá la reserva  
proyectada  
de la especie y el advenimiento  
de cada flor humana debe ser  
como Naturaleza lo ha ordenado:  
fruto de una mujer amada por un  
hombre  
y de un hombre por su mujer amado.  
Hombre y mujer, la conexión celeste  
donde titila la luz de la  
existencia.  
Declaro la vida comienza  
como un hijo  
negro, blanco, amarillo, rojo, azul,  
indígena espacial*

*o el mestizo bendito y bienamado.  
Declaro debe educarse a los niños  
como dueños absolutos por igual  
de este buen planeta productor  
del maná  
que sostiene la luz y da la fuerza  
para seguir mirando como anhelo  
conquistar con nuestro amor  
el Universo.*

*Declaro deseo humildemente  
vivir mi ancianidad con mano  
útil  
y viajar más allá del horizonte  
cuando libremente lo decida.  
No seré ayudado por aquel verdugo  
con forzado oficio ya olvidado,  
sino por la amante mano  
del mejor de mis hijos, sabio  
preparado.*

*Declaro jamás he odiado a nadie  
en esta Tierra madre  
ni siquiera al demente desalmado  
que antes me vendió y estoy seguro  
él no sabía lo poco duradero  
del poder y la gloria  
cuando con un rayo fugaz tocan  
al hombre.*

*Declaro he trabajado entera  
mi breve vida útil de servicio  
y de haber compartido con amor  
mi pobre pan con el hambriento  
y mi esperanza con el desolado.*

*Declaro haber amado cada vez a  
una mujer,  
libre estoy de ser considerado  
un libertino audaz de falsa mano.*

*Declaro, por fin, hermano mío,  
por amor a la Humildad, llegado  
el día,  
cumplirás fielmente mi último deseo:  
siembre mi corazón bien lleno  
de semillas  
para que renazca de la Tierra amada  
en un romántico florero convertido.*

# HECHOS EDUCATIVOS DE CHILE

Donato Torechio



El primer Ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública (Ministerio creado por decreto de 1.º de febrero de 1837). fue don Mariano Egaña Fabres, nombrado el 26 de junio de 1837.



Puede considerarse como el primer texto de enseñanza de taquigrafía elaborado en el país, un estudio efectuado por don Juan Egaña. En él, sin pretender haber encontrado una fórmula definitiva para una taquigrafía universal, da indicaciones para que alguien trabaje en esa empresa y la finalice.

El primer aviso de clases particulares, sería el publicado en la "Gaceta del Rey", N.º. 43, de 7 de septiembre de 1815: "Un padre de familia que desea estudien filosofía los hijos de su propia casa, tiene maestro que les enseñe; y para completar el número necesario de discípulos, se admitirán al curso los que convenga y quieran concurrir, a cuyo fin se verán los interesados con el impresor, quien les dará razón".



# EL CPEIP PUEDE PROPORCIONARLE LOS MATERIALES QUE UD. NECESITA y sus alumnos lo notarán...



El Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación ha elaborado una gran variedad de material didáctico en medios impresos, audiovisiones, grabaciones y guías metodológicas para la Enseñanza Básica y Média, que tienen como objetivo mejorar el desempeño del profesor en el aula.



- \* Se pueden obtener en los siguientes locales de venta: - Revista de Educación, Alameda 1611, Fono: 722987, Santiago.
- Departamento de Material Didáctico en el C.P.E.I.P. en Lo Barnechea S/N. Fonos: 471359 - 471398 - Santiago.
- Próximamente en cada Secretaría Regional Ministerial de Educación.
- \* Para mayores antecedentes diríjase a la dirección postal del Centro de Perfeccionamiento: Casilla 16162 - Correo 9 Providencia - Santiago-Chile.



# Fidecoop

**Colección:**  
**"Preparémonos en Matemática"**  
 — "JUGANDO" — Apresto  
 — "CONTANDO" — 1º. Básico.



**I. Apresto y Pre-Escritura.**

**II. Escritura**

**"ADELANTE" — Apresto**  
**"SIGAMOS ADELANTE" - Pre-lectura.**  
 1º. Básico  
**"UN PASO MAS" — Lectura Inicial.**  
 1º. Básico  
**"POR EL CAMINO" — Lectura.**  
 2º. Básico



Se inicia la edición de la serie "NUEVO PROGRAMA ADELANTE" para el desarrollo gradual y secuenciado de la lecto-escritura en el Primer Ciclo de la Educación General Básica.

Editado por FIDECOOP en convenio con el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, del Ministerio de Educación.

**EDITA Y DISTRIBUYE FIDECOOP LTDA.**  
**Carrera 50, Fono 63362, Santiago.**