

22

REVISTA DE **educación**



**EL JUEGO
Y EL DESARROLLO
INFANTIL**

**ESTUDIO
DIRIGIDO**

Gracias, señor profesor, y hasta el próximo año.

Publicaciones Lo Castillo es una editorial al servicio de la educación chilena.

Durante el año 1984, editamos importantes revistas para los escolares de nuestro país: Apuntes Educación Básica, Apuntes Educación Media y los Cuadernos de Ejercicios de Matemáticas.

Estas publicaciones son el resultado de una constante preocupación por desarrollar material didáctico complementario que responda acertadamente a las necesidades e intereses de alumnos y profesores.

El material de Apuntes está elaborado por profesores chilenos, de acuerdo con los contenidos oficiales de los planes y programas de estudio del Ministerio de Educación.

El apoyo e interés de usted ha sido fundamental. Por ello le damos las gracias.

El próximo año volveremos a estar presentes con nuevos materiales para la educación básica y media, y siempre a un precio justo, al alcance de miles de hogares.

Esperamos contar una vez más con su apoyo.



colección
apuntes

MINISTERIO DE EDUCACION
CHILE
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO
EXPERIMENTACION E
INVESTIGACIONES
PEDAGOGICAS
REVISTA DE
EDUCACION
MINEDUC, CHILE
CPEIP

educación

Nº 123, diciembre 1984.

ISSN 0716-0534

Santiago, Chile

Periodicidad: mensual durante el año lectivo.

Primera época: 1928 - 1937 (93 ediciones)

Segunda época: 1941 - 1964 (96 ediciones)

Nueva época: 1967 hasta la fecha.

Directora y Presidenta del Consejo Editor:
Rosita Garrido Labbé

Subdirector y Jefe de Redacción:
Francisco Raynaud López.

Consejo Editor:

Clara Díaz Riera

Jorge Marchant Lazcano

Sergio Núñez Jiménez

Francisco Raynaud López

Gerardo Ruiz Betancourt

Patricio Varas Santander.

Diseño Gráfico:

Jaime Rivera Contreras

Ilustraciones:

Raúl Eberhard Oyarzún

Gerardo Astete Codoceo

Fotografía:

Manolo Guevara Henríquez

Arnaldo Guevara Henríquez

Departamento de Comercialización:

Teléfono: 6967997, Santiago.

Directora responsable: Rosita Garrido Labbé, con domicilio en Nicanor de la Sotta 1623, Santiago, Chile.
Representante legal: Marta Soto Rodríguez, con domicilio en Camino Nido de Águilas S/Nº La Rampecha.

Valor del ejemplar: \$ 200

Suscripción anual: \$ 1.600 contado, \$ 1.800 crédito (10 ejemplares).

Correspondencia, canje y suscripciones deben dirigirse a: REVISTA DE EDUCACION, Nicanor de la Sotta 1623, Teléfono: 711679, Santiago, Chile.

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

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

Registro de propiedad intelectual Nº 60.805.

NUESTRA PORTADA:

Alumnos del Jardín Infantil de la I. Municipalidad de Santiago, existente en el Parque O'Higgins, realizando actividades de expresión plástica.

Fotografía de Manolo Guevara Henríquez.

EN ESTE NUMERO

Correo		2
Editorial	René Salamé M.	5
Notas y noticias		6

EDUCACION

Tema Central

Portadilla		25
Un recurso metodológico	Félix Caballero S.	26
Una posibilidad para mejorar el aprendizaje	Rodolfo Marcone T.	28

Pedagogía general

La búsqueda de métodos para la instrucción grupal.		
Segunda Parte	Dr. Benjamín Bloom	32
Humanizando la enseñanza	Dr. Mauricio Pilleux	39

Currículum

Psicomotricidad	Horacio Lara D.	43
-----------------	------------------------	----

Nuestros alumnos

El niño sin hábitos de estudio	Patricio Alarcón C. y Luz María Reyes V.	47
--------------------------------	---	----

Educación Parvularia

El juego y el desarrollo	Cecilia Acevedo F.	51
--------------------------	---------------------------	----

Crónicas y recuerdos educacionales

Las bodas de plata de una maestra	Emma Salas N.	54
-----------------------------------	----------------------	----

Panorama regional

Electivos de 1985	Luis Mundaca V.	56
-------------------	------------------------	----

Crecimiento personal

El quehacer del facilitador	Patricio Varas S.	58
-----------------------------	--------------------------	----

Educadores de hoy

Dos profesoras de Educación Musical	Francisco Raynaud L.	60
-------------------------------------	-----------------------------	----

Chile en el mundo

39ª. Conferencia Internacional de Educación		62
Destacada participación	Rosita Garrido L.	65

CULTURA

Nuestro Chile

Dos pueblos cordilleranos	Gloria Rojas M.	68
---------------------------	------------------------	----

Música

El país unido por la música	Jorge Marchant L.	70
-----------------------------	--------------------------	----

Plástica

El ángel caído	Doris Fisher P.	72
----------------	------------------------	----

Información bibliográfica

Textos escolares de Educación Media		75
-------------------------------------	--	----

ACTUALIDAD

Documentos

		77
--	--	----

MISCELANEA

Espacio para crear

	Jorge Ibar T.	78
	Sergio de la Barra	79
Hechos educativos		80
A propósito de Educación	Francisco Raynaud L.	80

GRATA SORPRESA

Señora Directora:

Ayer tuve la gratísima sorpresa de leer el número extraordinario de octubre de homenaje al Profesor. Allí, me encontré en las páginas 20 a 24 la entrevista que hace tiempo me hiciera la señorita Carmen Fernández Gibbs.

Leí con la mayor atención. Me admiré de la fidelidad para reproducir, lo que dije en aquel entonces, en un resumen claro y perfecto.

Me faltan palabras para expresarle mi reconocimiento. El tiempo y el recuerdo de las contemporáneas de aquella época lo reducirán a lo justo. Mil gracias y mis felicitaciones, que hago extensivas a la autora del artículo por su trabajo irreprochable.

La saluda muy agradecida,

Gertrudis Muñoz de Ebensperger

AGRADECE RECUERDO DE EDUCADORA

Señora Directora:

Me es muy grato dirigirme a Ud. para hacerle llegar mis más sinceras felicitaciones, al publicar en su revista de octubre recuerdos tan valiosos de su vida de educadora, que una periodista le hiciera a la Sra. Gertrudis Muñoz de Ebensperger.

¿Cómo no recordar a esa noble Maestra que dirigió la Escuela Normal N° 1, donde hice mis estudios como profesora?

Fue ella la que viviendo en el mismo establecimiento (internado) inculcaba a sus alumnas los grandes valores que más tarde nos servirían como futuras madres o maestras.

Ella representó, para todas las que estudiábamos en esos años, el papel de una segunda madre, ya que la mayoría éramos de provincias.

Gracias, Directora, por haber dado a conocer en la **Revista de Educación**, que Ud. tan dignamente dirige, esa entrevista, recordando su carrera con el merecido título: UNA PROFESORA DE SIEMPRE.

Saluda Atte. a Ud.,

Regina Soto C.

Directora de la Escuela G. N° 693.
Melipilla - Popeta.

VERDADERO HONOR

Señora Directora:

Por intermedio de la presente quiero señalar que ha constituido un verdadero honor para mí el que en la edición N° 121 de esa prestigiosa publicación se me haya incluido tan generosamente en el homenaje al profesor, y de esa manera se me haya permitido

entregar mi humilde y sincero mensaje a todos aquellos que llevan sobre sus hombros el amoroso peso del nombre de **maestro**, no importa en qué escondido y lejano rincón de nuestra patria se encuentren, sino como lo dijo el Padre Alberto Hurtado, "no importa donde esté, lo que importa es lo que haga donde esté".

Afectuosamente,

Carolina Escobedo A.

Licenciada en Educación.
Profesora de Estado en Inglés.

AGRADECE Y CORRIGE

Señora Directora:

Agradezco a Ud. el comentario bibliográfico de mi última publicación, **CURRÍCULO CENTRADO EN LA PERSONA: Bases para su planificación y práctica**, aparecido en la **Revista de Educación** del mes de octubre.

Deseo, igualmente, expresar mi reconocimiento al profesor Hernán Vera Lamperain, de prestigiosa trayectoria educacional en nuestro país y en organismos internacionales por los juicios tan favorables acerca del libro.

Lamentablemente se publicó un error en el número de teléfono de la casa donde se comercializa. El número correcto es 2220832 y su dirección: Manuel Antonio Prieto 0176, entre Seminario y General Bustamante, a la altura del número 280 de esta última calle.

Su precio es de \$ 600 + IVA.

Saluda atentamente a Ud.,

Prof. Sylvia Alvarez Ramírez.

SOLICITA DOCUMENTO

Señora Directora:

Con el propósito de complementar un estudio sobre la factibilidad de impartir en nuestra comuna cursos de Educación Fundamental y Educación Técnica Elemental, mucho agradeceré a usted se sirva proporcionarnos algunos de los documentos que figuran en la Bibliografía del artículo sobre "Educación de Adultos", publicado en la **Revista de Educación** del mes de octubre 1984; muy en especial nos interesa el de Lozano C. Natalio, "Fundamentos para un Currículo de Educación de Adultos".

Agradeciendo de antemano vuestra atención, saluda muy cordialmente a Ud.,

Raquel Ríos Olivares

Secretaria General

Coordinadora Comunal de Educación
I. Municipalidad Isla de Maipo

R.: Nos complace su petición y el poder serle útil. Le hemos enviado por correo el documento que le interesa especialmente.

ADMIRACION Y BUENOS DESEOS

ARABELLA ESPINOSA FUENTES, Directora Comunal de Educación Yungay, saluda Atte. a ROSITA GARRIDO LABBE, Directora de la **Revista de Educación**, y le agradece el envío de tan magnífica Revista. En general es un material útil para todos los profesores y quienes no lo somos, porque nos permite ampliar, complementar y actualizar los conocimientos relacionados con la Educación, proceso complejo, lento y de gran significación en la vida de cada ser humano. Muy hermoso el número dedicado al Día del Profesor, en especial cuando se destaca la labor de jóvenes y antiguos maestros que día a día entregan parte de sus vidas formando a nuevos hombres y mujeres valiosos.

Arabella Espinosa expresa su admiración por el aporte que entrega la **Revista de Educación** y desea a todos quienes trabajan en ella un cúmulo de éxito en tan positiva misión que va en apoyo a quienes de alguna forma trabajamos por la Educación.

COMUNICA DISTINCION

Sra. Directora:

Me dirijo a usted con el fin de comunicarle, que en encuesta hecha por nuestra edición, vuestra prestigiosa revista ha obtenido la más alta preferencia en materias culturales, por lo cual Revista Arte le hará entrega de una distinción el 23 de noviembre, en la sede del CENTRO CULTURAL DE SAN BERNARDO Y MAIPO, ubicada en calle Covadonga N° 121.

Agradeceremos su presencia o la de algún representante, para recibir este estímulo que nuestra edición anualmente entrega a las instituciones o personas que se han destacado en el ámbito cultural.

En nombre de todos los que trabajamos en nuestra Revista, les hacemos llegar nuestras felicitaciones a usted y equipo que colabora en la REVISTA DE EDUCACION. Al despedirme en nombre de todos mis colegas, reitero la invitación y felicitaciones, esperando contar con su importante asistencia.

Saluda atentamente a usted,

Héctor Rojas Campusano
Director REVISTA ARTE

INQUIETUD

Señora Directora:

Soy un profesor de la comuna de Pudahuel que me dirijo a través de las páginas de la **Revista de Educación** con el objeto de plantear la inquietud que muchos profesores tenemos con respecto al acto eleccionario que se ha anunciado en el Colegio de Profesores para este mes.

Mala fecha es el término mismo del año

escolar y por otro lado, qué poca difusión se le ha dado a este acto eleccionario que tanto deseamos los maestros y que tanta importancia significará para el futuro del Colegio.

Esperamos que haya una información adecuada para que los profesores puedan votar libre e informadamente y así podemos elegir a nuestros verdaderos y auténticos dirigentes.

Máximiliano Flores G.
Profesor de la Comuna de Pudahuel

APROVECHA DIFUSION

Sra. Directora:

Aprovecho la gran difusión que tiene la **Revista de Educación** en el Magisterio chileno, para comentar las elecciones a que por fin ha llamado el Colegio de Profesores A.G.

Creo que ellas satisfacen una gran inquietud de los profesores, ya que, darán lugar a que por primera vez en la historia del Colegio, sus directivos sean el reflejo de la opinión de los profesores chilenos y no de la designación de personeros que muy poca representación gremial pueden esgrimir.

Es la hora en que el Magisterio podrá emitir su opinión como en los viejos tiempos. Es de esperar que ninguna sorpresa de última hora nos impida elegir a nuestros dirigentes.

Atte de Ud.,
Jorge Mendoza Urrutia
Profesor Registro N° 049200

BENEPLACITO

Sra. Directora:

Atentamente me permito dirigirme a usted y expresarle mis saludos cordiales y sinceras felicitaciones por la gestión que realiza en tan prestigiosa publicación.

Quiero manifestar a nombre de Sociedad Coral Región Metropolitana, nuestro beneplácito por la publicación de la entrevista que nos hiciera la Sra. Rina Fernández S., con motivo de nuestra participación en el XXVI Festival Nacional de Coros de Profesores en ANCUD.

Es muy grato y al mismo tiempo nos engullece, contar con un medio de comunicación de tanta calidad, que sirve a los intereses del magisterio chileno. Hacemos votos para que este importante instrumento llegue a manos de todos los docentes, de tal manera que no sólo sea un vehículo de información, sino, que también de participación.

Al despedirme, hago propicia la ocasión para reiterar a usted y sus colaboradores toda suerte de éxito en su labor.

Atentamente,
Hugo Yáñez Bravo
Presidente
Sociedad Coral
Región Metropolitana

SALUDOS DESDE ALEMANIA FEDERAL

Un cordial saludo a usted y distinguidos colaboradores de la prestigiosa Revista bajo su digna dirección.

La premura de mi viaje a este país, gracias a una honrosa invitación del Gobierno de la República Federal, me impidió agradecer oportunamente sus finas palabras de estímulo por mi incorporación a la Sociedad Científica de Chile. Vaya desde aquí mi sincero reconocimiento con los deseos de que su valiosa publicación continúe aportando su alto e imprescindible apoyo a la educación chilena y al profesorado.

Waldemar Cortés C.

FELICITACIONES A LA DIRECTORA

JORGE SWETT MADGE, Rector de la Pontificia Universidad Católica de Chile, saluda con la mayor atención a la Sra. Rosita Garrido Labbé, Directora de la **Revista de Educación** acusa recibo y le agradece muy sinceramente los últimos ejemplares de la excelente Revista a su cargo.

Aprovecha en esta ocasión, hacerle llegar sus cordiales felicitaciones por el destacado y merecido galardón con que ha sido distinguida.

AGRADECE PUBLICACION

Sra. Directora:

Gioconda Castillo Villalón, Supervisora de la Dirección Provincial de Educación de Valdivia, saluda muy atentamente a Ud., y agradece su gentil deferencia al publicar en la edición N° 121, sección Nuestro Chile, algunos de sus modestos trabajos.

Al mismo tiempo, hace propicia la ocasión para enviarle, a través de una postal, una visión parcial del extraordinario milagro de nuestro florido desierto.

I. MUNICIPALIDAD DE COCHRANE

TERCER CONCURSO LITERARIO 1985

La Comisión de Extensión Cultural de la Ilustre Municipalidad de Cochrane, invita a su tercer Concurso Literario Anual. Podrán participar en él chilenos y extranjeros que acrediten residencia en el país.

BASES:

- Género Narrativo: Cuento.
- Nivel: Adulto, mayores de dieciocho años.
- Extensión mínima: Cinco carillas hoja oficio a doble espacio.
- Extensión máxima: Sin límite.
- Cada concursante podrá presentar las obras que desee.
- Los trabajos deberán ser inéditos, escritos a máquina en doble espacio, en original y cuatro copias.
- Los trabajos deberán ser firmados con un seudónimo. En sobre aparte cerrado, deberán incluirse los datos del autor indicando seudónimo que usó, dirección y número de carnet.
- Los trabajos deberán ser enviados a TERCER CONCURSO LITERARIO AÑO 1985 - Ilustre Municipalidad de Cochrane - Esmeralda S/N - Cochrane, Provincia Capitán Prat - XI Región Aisén.
- Con la selección de los mejores trabajos, la Comisión de Extensión Cultural de la I. Municipalidad, efectuará una publicación especial durante el año 1985, la que será informada a los participantes, razón por la cual no se devolverán los trabajos. Además se reserva el Municipio el derecho de su publicación por cualquier otro medio.

RECEPCION:

La recepción de las obras, será a contar del 2 de enero de 1985, cerrándose impostergablemente el 28 de febrero de 1985.

RESULTADOS:

Se darán a conocer por escrito a los ganadores y por difusión de prensa y radio antes del 17 de marzo de 1985.

PREMIOS:

Se otorgarán tres premios en dinero y otros estímulos, cada uno de ellos con sus respectivos diplomas, además de tres menciones honoríficas.

Los premios en dinero serán los siguientes:

- Primer Lugar;
\$ 30.000. (Treinta mil pesos)
- Segundo Lugar:
\$ 10.000. (Diez mil pesos)
- Tercer Lugar:
\$ 5.000. (Cinco mil pesos).

COMISION DE EXTENSION CULTURAL
I. MUNICIPALIDAD DE COCHRANE

REVISTA DE educación

Aprovechen la oportunidad

**SOLO HASTA EL
30 DE DICIEMBRE**

Amigos suscriptores:

La REVISTA DE EDUCACION les ofrece la posibilidad de adquirir ejemplares de las ediciones de 1985 al mismo valor que tiene ahora la publicación el que sufrirá variaciones a partir del 1º de enero.

Esto pueden hacerlo suscribiéndose antes del 30 de diciembre. Les recordamos que los precios de 1984 son: \$ 1.600 contado y \$ 1.800 crédito.

La renovación puede hacerse a través de una cancelación total y directa o acogiéndose a las siguientes modalidades:

- Crédito de SERBIMA (para profesores de establecimientos fiscales).
- Descuento por planilla (Los interesados pueden solicitar un formulario que luego deben presentar en su lugar de trabajo). Si pertenecen a instituciones que se han suscrito a través de convenios, comuniquen a sus encargados o representantes que este ofrecimiento también es válido para ellas y que pueden acogerse al pago de no más de tres cuotas.

Para suscribirse, solicitar mayores informes o retirar formularios para descuentos por planilla, diríjanse a las oficinas generales de la REVISTA DE EDUCACION, Nicanor de la Sotta 1623, Provinciales de Educación del país, que los atenderán también para la adquisición de números sueltos o atrasados. Los profesores de la Región Metropolitana pueden, además, solicitar informaciones o la visita de vendedores, recurriendo directamente al Departamento de Comercialización, teléfono: 6967997.

AÑO DE ESFUERZOS Y DE LOGROS

Cuando se aproxima la culminación de un nuevo período escolar es oportuno realizar una evaluación de la gestión desarrollada, a fin de apreciar, con serenidad y altura de miras, los efectos y alcances que esa acción ha tenido, que podría tener en el futuro inmediato o a más largo plazo.

Existe pleno consenso que en el presente nuestro mayor esfuerzo debe ser desplegado para alcanzar dos importantes metas: elevar la tasa de escolaridad y mejorar la calidad de la educación en todos sus aspectos; metas que, por cierto, conllevan profundos y diversos alcances, largamente esperados por la comunidad académica.

Por estas razones esta Secretaría de Estado puso en ejecución, en el presente año, un conjunto de acciones que, bajo la denominación de Plan Nacional de Educación, tiene por objeto apuntar a esas metas. Fue el resultado de un profundo estudio y análisis de la situación educativa y comprende acciones y respuestas concretas a las necesidades y problemas detectados más urgentes, que requieren de esfuerzos técnicos, administrativos y financieros concertados.

Si observamos el quehacer educativo desarrollado en la última década, vemos con satisfacción que, con la introducción de diversos cambios y acciones, la cobertura del sistema ha sido ampliada: más de 3 millones de alumnos son

hoy receptores diarios de nuestra labor. Sin embargo, hay que redoblar los esfuerzos, tanto en beneficio de los alumnos como de los docentes involucrados en esta tarea.

Para ello fue necesario identificar aquellos factores que juegan un papel fundamental en tal quehacer, a fin de abordarlos por medio de una acción coordinada.

Las variables que inciden en el proceso educativo son diversas y todo profesor las reconoce fácilmente, pues forman parte de su diaria realidad y permanente preocupación: sus alumnos; su propia condición docente; los materiales didácticos de que dispone; el recinto escolar en el cual labora; las herramientas técnico-pedagógicas que maneja, y los recursos y procedimientos administrativos y financieros que aseguran la continuidad de su acción. Fuera del recinto escolar, la presencia del entorno familiar y comunitario, condicionantes de la acción formativa y de cuya activa participación se requiere hoy más que nunca para asegurar resultados valederos.

Todos estos factores, que de hecho coexisten en el escenario educativo, no pueden ser atendidos en forma polarizada, tal como ha ocurrido tradicionalmente. Aplicando una visión realista, resulta necesario afrontarlos de manera integral. Y es en esa postura, justamente, donde el Plan Nacional de Educación fija sus bases y se encuentra su verdadera esencia.

Con certeza podemos señalar, que a pocos meses de haberse puesto en ejecución el plan, ya es posible observar productos y acciones concretas. El estudio profundo y serio del Estatuto Docente que se encuentra dispuesto para su trámite; aumento real del sueldo de los maestros; completación de los sistemas de Educación Fundamental y Técnica Elemental de Adultos; textos para la Educación Media y la Educación Preescolar; aumento de la alimentación complementaria; materiales didácticos que después de muchos años —nuevamente— serán distribuidos a todos los establecimientos del país y otra serie de acciones que resultaría largo enumerar.

Estamos finalizando el año 1984; año de grandes esfuerzos, pero también de logros para este quehacer que nos implica a tantos.

De logros, porque junto a la presentación del Plan Nacional de Educación, hay múltiples e importantísimas otras realizaciones impulsadas por esta Secretaría de Estado, que encierran gran trascendencia para todo el contexto educativo.

Pero es necesario tener presente que se requiere de un gran esfuerzo, de extrema seriedad y especialmente de la ayuda de todos los maestros para conseguir las metas que nos hemos propuesto. En esta desafiante tarea no dudo de la colaboración de mis colegas. Por esa razón, pienso que podemos esperar el año 1985 con esperanza y renovada fe.

Prof. René Salamé Martín
Subsecretario de
Educación Pública.

JUNAEB

NUEVO PROGRAMA DE ALMUERZOS ESCOLARES



Hasta fines de año los almuerzos para los escolares se distribuirán sábados, domingos y festivos.

A partir del 1° de noviembre, de acuerdo con lo dispuesto por el Presidente de la República, comenzó a operar un programa extraordinario de almuerzos escolares a través de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas.

El objetivo es extender el beneficio de almuerzos escolares los sábados, domingos y festivos, hasta fines del presente año, a todos los actuales receptores del programa ordinario de alimentación escolar de JUNAEB.

Se estima que a través de este sistema se entregarán 541 mil 903 raciones de almuerzos diarios, lo que representa un total apro-

ximado a los 16 millones 257 mil 090 unidades alimenticias mensuales.

Se ha dispuesto, asimismo, entregar la suma de \$ 45.893.250 para pagar una bonificación a cada uno de los profesores encargados del programa en los establecimientos educacionales en que se aplique.

Cada escuela deberá designar un docente que se responsabilice de la ejecución. Esta bonificación está planificada en la directiva nacional de educación que el Ministerio de Educación tiene programado para el año 1985.

IX Región

NUEVA SECRETARIA MINISTERIAL

Gladys Poblete Vásquez, funcionaria del área de Cultura de la Secretaría Regional Ministerial de Educación, fue designada por el ministro Horacio Aránguiz como nueva Secretaria Ministerial de la IX Región.

La profesora Gladys Poblete lleva 26 años trabajando en la educación. Durante los últimos ocho años, se desempeñó como jefa regional del Departamento de Educación Extraescolar y jefa del Área de Cultura en la Secretaría Regional.

Reemplaza a Osvaldo Ramírez Castro, quien renunció al cargo.

Consultada por los medios informativos acerca de la impresión por este nombramiento, manifestó que se trataba de un acto "de confianza de parte de las autoridades superiores" y que pondría todo de su parte para corresponder a este importante suceso en su carrera funcionaria, a través de un trabajo constante en beneficio de los alumnos, profesores y de toda la comunidad educativa de la IX Región.

En Arica

IX JORNADAS NACIONALES DE CULTURA

Con el tema: **Cultura y Sociedad, desde una perspectiva regional**, se realizaron en la Universidad de Tarapacá, Arica, las IX Jornadas Nacionales de Cultura, entre el 29 de octubre y el 2 de noviembre.

Los participantes académicos de las Universidades e Institutos Profesionales de todo el país, agrupados en cuatro comisiones de trabajo, abordaron temas de educación, cultura, investigación científica, tecnológica y desarrollo nacional y regional.

El presidente de la Academia de Ciencias y Premio Nacional de Ciencia, Dr. Igor Saavedra, tuvo a su cargo la lectura del informe final de las Jornadas, que como principal conclusión recomendó el reconocimiento —a nivel nacional— de la diversidad de culturas que viven y coexisten en el país y enfatizó la necesidad de cuidarlas y preservarlas como patrimonio cultural de toda la nación.

Colegio de Profesores A.G.

CANDIDATURAS NACIONALES

Conforme al Calendario Electoral, dispuesto en el Estatuto y Reglamento Electoral del Colegio de Profesores de Chile, el martes 30 de octubre finalizó la inscripción de las candidaturas para las elecciones del 26, 27 y 28 de diciembre del año en curso.

Se inscribieron 432 candidatos, que postulan a los Directorios Provinciales; 158 para los 13 Directorios Regionales y 21 para el Directorio Nacional, cuyos nombres son los siguientes:

LISTA A

Waldemar Cortés Carabantes, Armando Flores Oyarzún, Raúl Antúnez Avila y Leopoldo Ormeño Arellano.

LISTA B

Guillermo Valenzuela Moreno, Gonzalo Tapia Díaz, Víctor Hipólito González Morales, Hilda Ruth Moreno Richard y Héctor Wilfredo Rudolph Martínez.

LISTA C

Jorge Mendoza Urrutia, Luis Armando Cisterna Muñoz, José Ramón Meneses, Fernando Octavio Rodríguez Arias y Andrés Néstor Cifuentes Gajardo.

LISTA D

Jorge Saavedra Cáceres.

LISTA E

Milton Hugo Sepúlveda Flores.

LISTA F

Víctor Manuel Méndez Bustos, Gastón Enrique Gilbert Baettig, Julio César Burotto Balbontín, Roberto Astudillo Cornejo y Fernando Soto Drouilly.

Comisión redactora

LEY DE FOMENTO DEL LIBRO

En el Gabinete ministerial algunos de los asistentes a la ceremonia. De derecha a izquierda; Jaime Vicente Martínez, Vicepresidente de la Asociación Gremial de Impresores; Horacio Aránguiz D., Ministro de Educación; Enrique Campos M., Director de Archivos, Bibliotecas y Museos; Marta Stefanowsky, Directora de Educación; Roque Esteban Scarpa, Presidente de la Academia Chilena de la Lengua y María Teresa Herreros de la Editorial Andrés Bello.

El 8 de noviembre pasado, se llevó a efecto una ceremonia en el Gabinete del ministro de Educación, mediante la cual se constituyó la Comisión Redactora de la Ley sobre Fomento del Libro y de la Lectura, promovida por esta Secretaría de Estado a solicitud de la Comisión Nacional del Libro. La Comisión Redactora tiene carácter interministerial con representantes de los ministerios de Educación, Economía y Hacienda. Además está integrada por miembros de la Comisión Nacional del Libro, que reúne a autores, editores, impresores, distribuidores, libreros y bibliotecarios.

La ceremonia fue presidida por el Ministro de Educación, Horacio Aránguiz, acompañado por la Subsecretaria de Educación (S) Marta Stefanowsky; el Director de Bibliotecas, Archivos y Museos, Enrique Campos.

La Comisión Redactora es presidida por Jaime Vicente Martínez, vicepresidente de la Asociación Gremial de Impresores de Chile y miembro del Comité Ejecutivo de la Comisión Nacional del Libro; integrada por Juan Esteban Montero y Dina Herrera Sierpes, de la Dirección de Bibliotecas del Ministerio de Educación; María Eugenia Matus, del Ministerio de Economía, Fomento y Reconstrucción; Eugenio Sanfuentes Carvallo, del Ministerio de Hacienda; Jaime Vicente Martínez, vicepresidente de la Asociación Gremial de Impresores de Chile; Manuel Melero Albaroa, presidente de la Cámara Chilena del Libro; José Manuel Zañartu, de Editorial Zig-Zag; María Teresa Herreros, de Editorial Andrés Bello, y Sergio Martínez Baeza, jefe de Relaciones Internacionales del Ministerio de Educación.

En Valdivia

SEMINARIO DE EDUCACION RURAL

Del 8 al 10 de noviembre se realizó, en la Universidad Austral de Chile, el Seminario de Educación Rural, organizado por la Facultad de Filosofía y Humanidades.

En el transcurso del seminario se analizó la problemática de la educación rural, abarcando sus tres áreas, la educación básica rural, la educación rural de nivel medio y técnico profesional y la educación rural extraescolar.

En todos estos aspectos se presentaron las experiencias chilenas en este campo y los aportes de la investigación científica.

Dentro de las discusiones se tocó la orientación urbanizante, que ha tenido la educación rural en los países latinoamericanos. Es decir, que los programas, textos, materias y todo el sistema se desarrollan concebidos

para las grandes ciudades.

En el caso chileno, tal como señaló el representante del Ministerio de Educación, Juan Godoy Jáuregui, al pronunciar el discurso inaugural, se están tomando medidas para ir superando la mencionada situación. De esta forma existen la asignación de zona para incentivar la incorporación y permanencia de profesores en zonas apartadas, la creación de escuelas fronterizas, la incorporación al plan de estudios de la educación básica de la asignatura de huertos escolares.

Para los investigadores de la Universidad Austral de Chile, que se han preocupado de la problemática rural y educacional durante los últimos once años, el encuentro sirvió para hacer un alto y evaluar la tarea realizada.

Se inician actividades

QUINTA MUESTRA DE CIENCIA, ARTE Y JUVENTUD

Con el slogan **Tiempo Libre..., Tiempo de Crear** se inició la postulación de los escolares de todo el país para seleccionar trabajos que representen a sus comunas en la etapa regional final de la Quinta Muestra de Ciencia, Arte y Juventud.

Esta actividad es organizada, anualmente, por el Departamento de Educación Extraescolar y permite que los integrantes de los grupos extraescolares puedan mostrar y proyectar su quehacer a la comunidad, desde el entorno comunal y provincial, culminando en la muestra regional.

La Quinta Muestra de Ciencia, Arte y Juventud contempla una variada gama de actividades desarrolladas por los alumnos: dibujos, pinturas y esculturas; artesanías; investigación científica e innovación tecnológica; medio ambiente (investigación sobre agua, aire, ruido, basura, flora y fauna silvestre); patrimonio cultural (antigüedades, fotografía histórica, arquitectura y urbanismo), salud y acción social; periodismo escolar; participación artística de diversa índole (poesía, cuento, teatro, bandas rítmicas, música folclórica y popular, intérpretes y cantautores).

Las muestras regionales, que constituyen la etapa culminativa de este tipo de actividades, se iniciaron en octubre y han continuado desarrollándose. En la Región Metropolitana y la VIII Región, las muestras se presentarán del 18 al 21 de diciembre.

De la XI Región

EN CIRCULACION REVISTA TIERRADENTRO

Se encuentra en circulación la tercera edición de la revista TIERRADENTRO, publicación editada por la Secretaría Regional Ministerial de la XI Región, a través de su Área de Cultura.

TIERRADENTRO es una publicación anual, destinada a difundir la realidad artístico-cultural de Aysén en sus diversos aspectos.

La tercera edición —de 57 páginas— correspondiente a 1984, incluye artículos sobre prehistoria, historia, el hombre y sus costumbres, música y literatura de la XI Región.

La revista es dirigida por Francisco Mena Larraín.

XIX Congreso Interamericano

INGENIERIA SANITARIA Y AMBIENTAL

Autoridades y público asistente a la ceremonia inaugural del XIX Congreso de Ingeniería Sanitaria y Ambiental. Ocuparon la mesa de honor los ministros de Salud y Obras Públicas, el Director de la Oficina Sanitaria Panamericana, el presidente de AIDIS y el presidente de la Comisión organizadora del Congreso.

Con la asistencia de casi dos mil personas, el Ministro de Obras Públicas, general de Ejército Bruno Siebert, y el Ministro de Salud, Winston Chinchón, inauguraron el XIX Congreso Interamericano de Ingeniería Sanitaria y Ambiental, en solemne ceremonia realizada en el edificio Diego Portales de Santiago, el 12 de noviembre. También estuvieron presentes el director de la Oficina Sanitaria Panamericana, Dr. Carlyle de Macedo; el presidente de la Asociación Interamericana de Ingeniería Sanitaria, AIDIS, Iván Estribi, y el presidente de la Comisión Organizadora del Congreso, ingeniero Guillermo Cortés León.

Integración americana

"AIDIS agrupa a diez mil hombres y mujeres, todos profesionales, investigadores, educadores en universidades, diseñadores y constructores que creen en la integración americana. De ahí su proyección en la búsqueda de mejores condiciones de vida de nuestros habitantes —expresó Iván Estribi, presidente de AIDIS Internacional—. Tenemos que disminuir con rapidez la distancia que nos separa de los países industrializados. Hoy en América existen más de 200 millones de personas sin agua ni saneamiento básico. Sabemos que se requiere adiestrar a más de medio millón de personas y que para cumplir estas metas es necesaria una inversión de 60.000 mil millones de dólares".

Por otra parte el presidente de la Comisión del Congreso, ingeniero Guillermo Cortés, recordó los orígenes y objetivos de AIDIS siempre con el fin de que, a través de la práctica de la Ingeniería Sanitaria, se alcance

el desarrollo socioeconómico de los pueblos.

Concurso de Pintura y Literatura

El capítulo chileno de AIDIS, con motivo de este XIX Congreso, introdujo la ingeniería sanitaria y ambiental en los hogares chilenos, a través de un Concurso Nacional de Pintura y Literatura en los colegios que logró gran éxito y que contó con la asesoría de la **Revista de Educación**.

El resultado de este concurso es el siguiente:

PINTURA 1er. NIVEL

1er. Lugar.

Alumno: Cristóbal Orellana Assar. Curso: 1er año básico. Escuela: Escuela Artística F - 335, V Región.

2º Lugar

Alumno: Gonzalo Herrera Flores. Curso: 2º año básico. Escuela: Escuela F - 19, Arica, I Región.

3er. Lugar

Alumna: Ximena López Riffo. Curso: 2º año básico. Escuela: Escuela Básica E - 74, Santiago, Región Metropolitana.

PINTURA 2º NIVEL

1er. Lugar

Alumna: Susana Peake Lorca. Curso: 5º año básico. Escuela: Escuela F - 19, Arica, I Región.

2º Lugar

Alumna: Marcela Andrea González Lazo. Curso: 5º año básico. Escuela: Escuela F - 435, Quilpué, V Región.

3er Lugar

Alumna: Vania Ramírez Henríquez. Curso: 6º año básico. Escuela: Escuela Municipal E - 647 de Gorbea, Provincia de Cautín, IX Región.

LITERATURA 1er NIVEL

1er Lugar

Alumno: Guillermo Andrés Carroza Alday. Curso: 4º año básico. Escuela: Escuela D - 255, Alemania, Valparaíso, V Región.

2º Lugar

Alumna: Isabel Alejandra Ramos Rodríguez. Curso: 4º año básico. Escuela: Escuela G - 425 Los Quillayes, Quilpué, V Región.

3er Lugar

Alumna: María Paz Troncoso Pulgar. Curso: 4º año básico. Escuela: Anthony College, VI Región.

2º NIVEL LITERATURA

1er. Lugar

Alumna: Giovanna Núñez C. Curso: 5º año básico. Escuela: N° 287, V Región.

2º Lugar.

Alumna: Eliana Andrea Pastén Olivares. Curso: 6º año básico. Escuela: N° 428, V Región.

3er. Lugar

Alumna: Marisela del Carmen Gallardo Navarro. Curso: 6º año. Escuela: G N° 82, VII Región.

Linares**ESCUELA D - 451
CUMPLE 140 AÑOS**

(Raúl Balboa I.) La Escuela D - 451 es el plantel más antiguo de Linares, heredero del primer establecimiento educacional fiscal que tuvo la provincia de Linares y que fuera creado bajo la presidencia de Manuel Bulnes, el 26 de abril de 1844.

Se inició como Escuela de Primeras Letras, entre cinco similares a ella que se fundaron en esa zona; posteriormente fue Escuela Modelo; después fue identificada como la Escuela de Hombres N° 1. En 1978 adquirió su actual denominación.

Durante las actividades aniversarias hubo una Velada en el Teatro Municipal, competencias deportivas, homenaje a los profesores fallecidos, audiciones radiales, concursos literario y de pintura; la edición de una revista, etc.

Sus autoridades son: director, el profesor normalista Raúl Balboa Ibáñez; subdirector, profesor Sebastián Morales, e inspector general, la profesora Ida Tapia de Ortiz.

El primer preceptor que tuvo fue Rufino Baltierra, que perteneció a los primeros egresados de la Escuela Normal, dirigida por Domingo Faustino Sarmiento y tuvo la misión de abrir la primera Escuela Fiscal en la provincia de Linares.

En San Bernardo, R.M.

DISTINCION PARA NUESTRA REVISTA

El 23 de noviembre, en el Centro Cultural de San Bernardo y Maipo, la Revista ARTE realizó su entrega anual de distinciones a los organismos y medios de comunicación que, a juicio de sus lectores, se preocupan por la difusión de la cultura. Esta revista es una publicación patrocinada por la Gobernación de la Provincia de Maipo y la Escuela de Cultura y Difusión Artística de San Bernardo. Recibe auspicio de la I. Municipalidad de San Bernardo.

Mediante una encuesta, la citada publicación recibe la opinión de sus lectores acerca de las instituciones que se han destacado en el ámbito cultural provincial. Este año las más altas preferencias fueron otorgadas al Departamento de Educación Extraescolar de la Corporación de Desarrollo Social de San Bernardo, al Canal de Televisión de la Universidad Católica de Valparaíso y a la **Revista de Educación**.

Presidió la ceremonia de entrega de estas distinciones el Gobernador de la Provincia de Maipo, coronel de Ejército Jaime García Zamorano. Estuvieron presentes además la representante del alcalde de la comuna, América Soto; la representante de la directora nacional de educación, profesora Cecilia Archa; la destacada profesora María Teresa Femenías y el director de la revista ARTE, profesor Héctor Rojas Campusano.

Inició el acto el pintor y profesor Manuel Tang, quien subrayó la importancia de la cultura y señaló el significado de la ceremonia. Luego se procedió a la entrega de los galvanos. Estos fueron confeccionados por el artista Marcos Ponce, profesor de Artesanía de la Escuela de Cultura.

Al anunciar la distinción a que se hizo acreedora nuestra revista, el Maestro de Ceremonias expresó:

"La comunicación es importante para el ser humano y esto adquiere mucho más valor cuando los que transmiten su mensaje lo proyectan a nivel nacional y educan con ello. Esto acontece con la **Revista de Educación**, que desempeña una óptima labor cultural y



El coronel de Ejército Jaime García Zamorano, Gobernador de la provincia de Maipo, entrega el galvano otorgado a la REVISTA DE EDUCACION. Lo recibe su Directora Rosita Garrido Labbé.

que, por muchos años, ha sido guía latente para el quehacer del maestro, difundiendo la obra de muchos docentes e investigadores, permitiendo el crecimiento y el perfeccionamiento de los profesores en bien de ellos mismos y de la comunidad a la que sirven."

Hizo entrega del galvano el Gobernador Provincial de Maipo y lo recibió la Directora de la **Revista de Educación**, profesora Rosita Garrido Labbé.

Posteriormente se dirigió a la concurrencia la profesora, ahora retirada, María Teresa Femenías Loyola, quien destacó la labor de los profesores de la Escuela de Cultura y Difusión Artística de San Bernardo que ella impulsó cuando se desempeñó como jefa del Área de Cultura de la Secretaría Ministerial de Educación de la Región Metropolitana.

Junto con esta ceremonia se clausuró el

Salón de Arte de los profesores de San Bernardo, donde expusieron quince docentes y que año a año constituye un acontecimiento cultural en la provincia.

La Directora de la **Revista de Educación** y su subdirector expresaron sus agradecimientos a los directivos de la revista ARTE, a las autoridades y al numeroso público presente por la distinción recibida, señalando que esto confirmaba una vez más que somos un efectivo medio de comunicación para los profesores del país y que el esfuerzo desplegado por el CPEIP está dando sus frutos.

Los comentarios y felicitaciones recibidos en esta emocionante ceremonia nos permite afirmar que en la provincia de Maipo —y esperamos que así lo sea en todo el país— **Revista de Educación** es realmente la revista del profesor chileno.

En La Reina, R.M.

FERIA DEL MUNDO JOVEN

Con la asistencia del Ministro de Educación, Horacio Aránguiz, y el alcalde de la I. Municipalidad de La Reina, Eduardo Esquivel, fue inaugurada el 13 de noviembre la III Versión Comunal de la Feria del Mundo Joven.

El acto —realizado en la sede de esa Municipalidad— contó con la participación de

300 alumnos provenientes de los diez establecimientos educacionales municipales y dos particulares subvencionados.

La ceremonia contó, además, con la asistencia de la Secretaria Regional Ministerial de Educación, Pilar Gutiérrez; la jefa del Departamento de Educación Extraescolar, María Inés Arellano; la directora Provincial de Educación, Mara Duplaquet; autoridades militares y comunales; la totalidad de los directores de establecimientos educacionales de la comuna, profesores y alumnos.

El único orador fue el alcalde Esquivel, quien expresó que "esta muestra es el resultado de la acuciosa labor desarrollada por los Centros de Educación Extraescolar y muy

especialmente de los profesores que orientan el adecuado uso del tiempo libre de los educandos". Expresó su agradecimiento al Ministro de Educación por su visita y señaló: "me siento orgulloso de dirigir la educación en mi comuna, por el excelente grupo de directores de establecimientos educacionales y equipo profesional que labora junto a mí en el Departamento de Educación de la comuna".

El Ministro de Educación, acompañado por las autoridades asistentes, realizó un completo y detallado recorrido por la Feria, dialogando con los alumnos, quienes le informaron del contenido de sus trabajos y experiencias.

En Santiago

CONGRESO DE PROFESORES DE CURRÍCULO



Autoridades que presidieron la ceremonia de inauguración del Congreso de Especialistas en Currículo Educativo. De izquierda a derecha, Marta Soto, Directora del CPEIP, y representantes del Ministerio de Educación; Arturo Matute, representante de la UNESCO; Ana María Zlachevsky, representante de INACAP; Raúl Allard, representante de la OEA, y el Premio Nacional de Ciencias, Igor Saavedra.

En la sede principal de INACAP se realizó —del 25 al 27 de octubre pasado— el 2º Congreso Nacional de Especialistas en Currículo.

El evento fue organizado por la Asociación Chilena del Currículo Educativo con el patrocinio de UNESCO, OEA, Consejo de Rectores e INACAP. El evento contó con la participación de ciento ochenta especialistas, representantes de treinta y siete universi-

dades, Institutos Profesionales, Academias y Centros de Estudios Superiores de todo el país y de diecisiete establecimientos educativos.

La sesión inaugural fue presidida por la representante del Ministro (S) y Directora del CPEIP, Marta Soto; el representante de la UNESCO, Arturo Matute; el representante de la OEA, Raúl Allard; el Premio Nacional de Ciencias, Igor Saavedra; el Presidente de la

Asociación Chilena del Currículo Educativo, Gilberto Calvo, y la representante de INACAP, Ana María Zlachevsky.

Esta reunión de especialistas en currículo tuvo por objetivos —entre otros— los siguientes: detectar el estado actual de la enseñanza del currículo a niveles de pre y postgrado del país; promover el intercambio de experiencias educativas y dar a conocer las investigaciones realizadas o en marcha en esta área.

Durante el desarrollo de este Congreso, la Directora del CPEIP, prof. Marta Soto, presentó un trabajo titulado **El Centro de Perfeccionamiento: perspectivas y tareas**, a través del cual se refirió a las características de una escuela educadora y al significado de la concepción de un currículo personalista. Además, dio a conocer los principales proyectos de perfeccionamiento que está desarrollando el CPEIP, entre los que destacan el proyecto de perfeccionamiento de equipos directivos superiores y el perfeccionamiento docente a distancia. Marta Soto se refirió, además, a los principales proyectos de desarrollo curricular, como el CIBEX y el proyecto de educación integral en zonas rurales pobres. Finalmente, la Directora del CPEIP dio a conocer las acciones que la institución realiza en el campo de la investigación educativa.

En el 2º Congreso Nacional de Especialistas en Currículo Educativo se presentaron ponencias individuales y grupales, las que fueron recibidas con gran interés de los participantes, desarrollándose una positiva discusión e intercambio de experiencias.

En Coyhaique

PERFECCIONAMIENTO PARA EDUCADORAS

Treinta y cuatro Educadoras de Párvulos de la XI Región tomaron parte en el Curso Modular sobre Detección de Dificultades de Aprendizaje que se dictó en Coyhaique. Durante una semana se realizaron sesenta horas de clases, correspondientes a los módulos: Introducción a la Temática y Trastornos de la Percepción. Durante el transcurso del año 1985 se desarrollarán los módulos restantes: Trastornos del Lenguaje y la Audición, Trastornos Motores y Psicomotres, Subnormalidad Intelectual y

Trastornos Emocionales, correspondientes a 120 horas de clases.

Este curso cuenta con el patrocinio del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.

La etapa correspondiente a 1984 fue dictada por profesionales de la Secretaría Ministerial de Educación XI Región y del Centro de Diagnóstico D N° 50. Se emplearon multimedios y entre ellos: televisión educativa, material escrito, talleres y exposiciones.

CPEIP

VISITA DE EX MINISTRO DE EDUCACION PERUANO

Una visita para imponerse de las principales acciones que realiza el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas realizaron el 13 de noviembre a la sede principal de esta institución el ex Ministro de Educación del Perú doctor Patricio Ricketts Rey de Castro y Sra., quienes viajaron a Chile especialmente invitado por nuestra Cancillería. El personero concurre a Lo Barnechea acompañado por representantes del Ministerio de Relaciones Exteriores, la Directora de Educación, Marta Stefanowsky; el jefe de la Oficina de Relaciones Internacionales del Ministerio de Educación, Sergio Martínez, y el representante de la OEA en Chile, Raúl Allard.

Patricio Ricketts fue recibido en Lo Barnechea por la Directora del CPEIP y otros profesionales de la Institución con quienes sostuvo una reunión almuerzo, interiorizándose de algunos proyectos que el Centro realiza, interesándose especialmente por el Programa *Conozca a su Hijo* y por las ediciones de la *Revista de Educación*.

El doctor Ricketts es actualmente columnista del diario **Expreso** de Lima.

CPEIP

REUNION DE ESPECIALISTAS EN METODOLOGIA



Presidieron la coremonia inaugural del Primer Encuentro de Especialistas en Metodología de la Enseñanza, de derecha a izquierda, la profesora Nancy Duchens, Coordinadora de la reunión; la profesora Marta Soto, Directora del CPEIP, y el Doctor Juan Gómez Millas, quien dictó una clase magistral.

Con la asistencia de más de 400 profesionales provenientes de todas las Universidades del país, de los Institutos de Educación Superior, Secretarías Ministeriales de Educación y establecimientos educacionales se realizó en el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas el Primer Encuentro de Especialistas en Metodología de la Enseñanza, el 15 y 16 de noviembre. Se agregaron a estos especialistas cinco profesores argentinos

provenientes del Ministerio de Educación de Mendoza, los que asistieron en calidad de observadores.

El objetivo de este encuentro fue promover el intercambio directo de experiencias entre las instituciones y profesionales dedicados a la formación y perfeccionamiento de docentes en el campo de la metodología, ya sea en su carácter didáctico general o como metodología específica para cada asignatura de la educación básica y media.

En la sesión inaugural, la Directora del CPEIP, Marta Soto Rodríguez, dio la bienvenida a los asistentes señalando los objetivos del encuentro. Posteriormente el profesor Juan Gómez Millas dictó una clase magistral con el tema **Quiénes son los responsables de la educación**. El acto inaugural contó también con la asistencia del Director de la Oficina Regional de la OEA en Chile, Ricardo Hughes, y ex directores de la Institución.

El Encuentro, que fue coordinado por la profesora Nancy Duchens, contó además con la disertación del profesor Rafael Hernández, de la Universidad Católica, sobre el tema **"El maestro en el aula: ¿educar o instruir?"**

La excelente acogida de esta reunión se exteriorizó no sólo por la concurrencia masiva de especialistas, sino que también por la presentación de ciento cuatro trabajos, cuyos resúmenes analíticos fueron publicados por el CPEIP en un folleto que se distribuyó a los asistentes.

Diez comisiones de trabajo tuvieron a su cargo el estudio metodológico de la enseñanza en las diversas disciplinas incluidas en los planes y programas de los distintos niveles educativos. Estas comisiones fueron las siguientes: castellano; filosofía y religión; idiomas extranjeros; historia, geografía y ciencias sociales; biología, química, física y ciencias naturales; matemática; artes plásticas; educación musical; educación física; educación tecnológica y artes manuales.

La ceremonia de clausura se realizó el 16 de noviembre, presidida por el Ministro de Educación, Horacio Aránguiz; acompañado por el Subsecretario de la Cartera, René Salamé; la Directora del CPEIP, Marta Soto, e invitados especiales.

Entrega de premios

CONCURSO ESCOLAR DE BORDADOS

El 6 de noviembre se realizó en la Ilustre Municipalidad de Santiago la Entrega de Premios y Ceremonia Inaugural de la Exposición del Segundo Concurso Nacional Escolar de Bordados.

La ceremonia fue presidida por la Subsecretaria de Educación (S), Marta Stefanowsky; la Jefe del Departamento de Educación Extraescolar, María Inés Arellano; el Presidente del Directorio de Hilos Cadena —empresa auspiciadora del certamen—, Luis Pascal, y el Director Gerente de esa industria, William Drummond. Asistieron, además, los miembros del Jurado Nacional que tuvo la misión de seleccionar y evaluar los trabajos ganadores entre los que se contaba la Directora de la **Revista de Educación**.

En este Segundo Concurso Nacional de Bordados, organizado por el Departamento de Educación Extraescolar y la Compañía Industrial Hilos Cadena S.A., participaron aproximadamente cinco mil escolares de las

distintas regiones del país. El certamen tiene por objetivo incentivar la creación y la habilidad en la técnica del bordado a mano, estimulando la sana utilización del tiempo libre a través de un trabajo permanente en talleres de bordado.

En la categoría individual lograron primeros premios: **Evelyn Vargas R.**, Escuela España D-2 de Arica, y **July Sánchez L.**, de la Escuela D-296 de Lontué, en el nivel de Educación Básica. En Educación Media logró la más alta recompensa **Marcela Cosmo Vilches**, del Liceo Diego de Almeyda de Chañaral.

En la categoría de trabajos colectivos los primeros premios en Educación Básica y Media fueron otorgados a la Escuela Particular 427 de Renca, la Escuela E-24 de Coyhaique y el Liceo A-44 de Providencia.

Se entregaron, además, distinciones especiales a las Escuelas F-206 de Victoria y F-292 de Valparaíso.

Una búsqueda personal

PINTURAS DE PROFESORA GLORIA SILVA

Su primera exposición individual de pinturas presentó la profesora Gloria Silva Riveros, del 2 al 30 de noviembre, en la galería de arte Enrico Bucci, de Santiago.

Sus obras se caracterizan por líneas, colores y formas definidas que demuestran su afán de búsqueda personal en la expresión plástica. Su pintura es la unión sensible y talentosa de dibujo y color, conjugados con perfecta armonía e intencionalidad artística.

Gloria Silva Riveros recibió su título de profesora en la Escuela Normal N° 1 Brígida Walker de Santiago, ha realizado estudios superiores de arte y ha obtenido varios premios, entre ellos el Primer Premio, mención Oleo, IX Salón Regional de Plástica del Magisterio, Valparaíso, 1984. Actualmente se desempeña como supervisora en la Dirección Provincial de Educación de Valparaíso.

ENTREGAN PREMIOS NACIONALES 1984

El 15 de noviembre, en ceremonia efectuada en la Sala América de la Biblioteca Nacional, fueron entregados los Premios Nacionales 1984 correspondientes a Historia, Arte y Literatura.

La ceremonia fue presidida por el Ministro de Educación, Horacio Aránguiz; el Presidente del Instituto de Chile, Roque Esteban Scarpa, y el Director (S) de Bibliotecas, Archivos y Museos, Javier González Echeñique. Asistieron, además, el Subsecretario de Educación, René Salamé; la Directora de Educación, Marta Stefanowsky; ex Ministros de Estado, Embajadores de países amigos, el Alcalde de Santiago, Carlos Bombal, otras autoridades educacionales, académicos del Instituto de Chile y los homenajeados: R. Padre Gabriel Guarda, Premio Nacional de Historia; Braulio Arenas, Premio Nacional de Literatura, y en representación de Ernst Uthoff, su esposa, Lola Botka.

El Ministro de Educación, Horacio Aránguiz, refiriéndose al galardón expresó: "éste es el máximo reconocimiento con que la comunidad premia a aquellos talentos que han entregado su trabajo para la gratificación intelectual y artística de todos". Agregó que "no es posible resumir nuevamente, en esta oportunidad, la vasta y valiosa trayectoria desarrollada por cada uno de ellos. Sin embargo —señaló— "quisiera destacar una cualidad que les une y que es parte de su éxito; esto es, ese afán generoso de comunicarnos su sensibilidad y creatividad, esa dedicación que refleja el alto cariño que ellos sienten por su trabajo, por su tema y la forma en que a lo largo de toda una vida han seguido cultivándolo. Siento la responsabilidad de destacar que ello constituye el valor más



Después de haber recibido sus diplomas, escuchan la intervención de uno de los oradores de la ceremonia, de izquierda a derecha; El R.P. Gabriel Guarda S.O.B., Premio Nacional de Historia; la bailarina Lola Botka, quien recibió la distinción representando a su esposo, Ernst Uthoff, Premio Nacional de Arte, y el escritor Braulio Arenas, Premio Nacional de Literatura.

alto de la enseñanza. Ellos nos han demostrado con su ejemplo lo que significa el cariño a una disciplina, a un oficio".

Después, el Ministro de Educación procedió a entregar oficialmente los galardones a cada uno de los agraciados.

Por último, se dirigió a la concurrencia el

escritor Braulio Arenas, quien señaló que agradecía "de todo corazón junto al Reverendo Padre Gabriel Guarda y Ernst Uthoff este generoso Premio Nacional" y agregó que lo recibían "por una obra que nunca tuvo otra intención, otro interés y otro destino que estar siempre al servicio de la Patria".

En Región Metropolitana

PRIMER ENCUENTRO DE TEATRO ESCOLAR

En la Sala Isidora Zegers de Santiago se realizó el 5 al 10 de noviembre el Primer encuentro de teatro escolar metropolitano, organizado por la Facultad de Artes de la Universidad de Chile y la Secretaría Ministerial de Educación de la Región Metropolitana.

A la inauguración del encuentro asistieron el Decano de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile, profesor Fernando Cuadra Pinto, y la Secretaria Ministerial de Educación de la Región Metropolitana, profesora María del Pilar Gutiérrez Phillipi.

Ante un público interesado y expectante el Decano Fernando Cuadra dio la bienvenida a los participantes y demostró su regocijo por este acontecimiento que permitía mostrar los resultados de una acción que denominó "unidad creativa", en donde convergen armoniosa y activamente el profesor y el alumno.

En la reunión inaugural se presentaron las alumnas del Colegio María Teresa Cancino de Santiago con una adaptación de la obra **El velero en la botella** de Jorge Díaz; los alumnos del Liceo A-55 Joaquín Edwards Bello de Ñuñoa que interpretaron **Farsa y Justicia del Señor Corregidor** de Alejandro Casona y los estudiantes del Liceo Alexander Fleming de Las Condes que presentaron su obra de creación colectiva **Casi un Juego**.

En los días posteriores dieciocho grupos mostraron su trabajo. Todos fueron seleccionados por una Comisión que previamente conoció la tarea de cuarenta talleres teatrales existentes en los establecimientos educacionales de la Región Metropolitana.

La entusiasta participación de los alumnos permitió advertir sus valiosas inquietudes teatrales y el trabajo tesonero y abnegado de los profesores, directores de estos grupos elegidos.

Exposición y libro

30 AÑOS DE LABOR DE MARIO TORAL

El 26 de noviembre en el Instituto Cultural de Las Condes, Región Metropolitana, se realizó la inauguración de una exposición de obras del pintor Mario Toral. La muestra permitió conocer las variadas facetas de la producción de este artista que ha desarrollado su obra en Chile y Estados Unidos. A la inauguración asistió numeroso público, autoridades educacionales y culturales y representantes diplomáticos.

Además de inaugurar la exposición se mostró al público la lujosa edición realizada por Editorial Lord Cochrane del libro de Leopoldo Castedo, **Toral, tres decenios de su obra**. El Gerente de la Editorial, Carlos Rudloff, expresó que se sentían muy complacidos de lanzar este volumen sobre un artista con el cual la Editorial ha realizado producciones que han recibido reconocimiento internacional.

Docente de Talca, primer lugar

CONCURSO NACIONAL DE CUENTO PARA PROFESORES

Cinco fueron los trabajos premiados en el VII Concurso Nacional de Cuento para Profesores, organizado por la Secretaría Regional Ministerial de Educación de la Región del Biobío a través de su Área de Cultura.

El Jurado Nacional estuvo integrado por el Director del Departamento de Extensión Cultural del Ministerio de Educación, Germán Domínguez Gajardo; el Secretario Ministerial de Educación de la Octava Región, Luis Humberto Alvear López; el Presidente del Consejo Nacional del Colegio de Profesores de Chile A.G., Eduardo Gariazzo Barría; el Académico de la Facultad de Educación, Humanidades y Arte de la Universidad de Concepción, Romano Vallebuna Crovetto, y el Secretario Regional de Relaciones Culturales de Gobierno, René Louvel Bert.

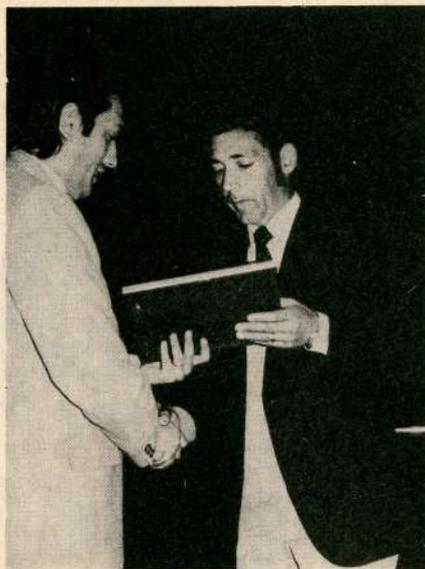
El Primer Lugar correspondió al Cuento **Y todo será como antes** del profesor José Muñoz Salas, de la Escuela F-137 de Talca, Séptima Región; el Segundo Lugar fue para la obra **La última frontera** de la profesora Eliana Veloso Contreras, del Instituto Alemán Carlos Anwandter de Valdivia, Décima Región; Tercer Lugar para el Cuento **Las garzas y...**, un reino de la profesora Amelia Olivia Núñez Méndez, del Liceo B-8 de Valdivia, Tercera Región.

La Primera Mención Honrosa la obtuvo la obra **La ronda de las siete estival** de la profesora María Patricia Calderón Urzúa, del Liceo B-69 de Maipú, Región Metropolitana, y la Segunda Mención Honrosa fue para el cuento **La ternura se llama Gissela** de la profesora María Angélica Pizarro Valdeneiro, de la Escuela D-83 de Coquimbo, Cuarta Región.

Los Premios consistieron en \$ 35.000 para el Primer Lugar donados por el Departamento de Extensión Cultural del Ministerio de Educación; \$ 25.000 para el Segundo Lugar otorgados por el Colegio de Profesores de Chile, Asociación Gremial, y \$ 15.000 para el Tercer Lugar obsequiados por el Diario "La Tercera de la Hora". La entrega de premios se efectuó en la ceremonia de celebración del Día del Profesor el 16 de octubre.

El Concurso Nacional de Cuento para Profesores organizado por la Secretaría Ministerial de Educación de la Octava Región pretende incentivar la creatividad artístico-literaria del Magisterio Nacional; extender a la comunidad la creación literaria del docente; destacar a nivel nacional los valores más relevantes y contribuir a consolidar culturalmente el proceso de descentralización del país.

Durante los siete años consecutivos en que se ha realizado el concurso, el profesorado ha participado en gran número a lo largo del país y ya son muchos los docentes que han sido distinguidos por sus creaciones literarias. Sobresalen profesores de Talca, VII



El Secretario Ministerial de Educación de la VIII Región, profesor Luis Humberto Alvear López, entrega el primer premio del VII Concurso Nacional de Cuentos al docente José Muñoz Salas, de la Escuela F 137 de Talca.

Región, ciudad en la cual ha recaído en tres oportunidades el 1er. Lugar del Concurso; Temuco, IX Región; Santiago, Región Metropolitana; Lota, VIII Región, que han figurado entre los primeros lugares del certamen en varias ocasiones.

En Linares

SEMINARIO PARA DIRECTORES COMUNALES DE EDUCACION

Entre el 22 y el 26 de octubre se realizó en las Termas de Panimávida el Primer Seminario-Taller para Directores Comunales de Educación sobre Administración Educativa, organizado mediante una acción conjunta de la Gobernación Provincial de Linares, los Directores Comunales de la Provincia y el Centro de Administración Educativa de la Universidad de Concepción.

Asistieron a este Seminario-Taller 29 Directores Comunales, correspondientes a las 29 comunas de la VII Región del Maule, personeros de la Secretaría Ministerial Regional de Educación e invitados especiales, que alcanzaron a 35 participantes.

El Seminario-Taller tuvo como objetivos principales actualizar conocimientos sobre materias directamente relacionadas con la gestión de los Directores Comunales de Educación en ejercicio y relacionar el conocimiento teórico actualizado con la práctica

CELEBRAN SEMANA SEFARADI

En la semana comprendida entre el 19 y el 27 de octubre fue celebrada con diversos actos comunitarios y culturales la primera Semana Sefaradí en conmemoración al 60º aniversario de la constitución legal de la Comunidad Sefaradita de Chile.

Entre los actos académicos de mayor relevancia destacó la presentación —realizada el 23 de octubre— de los libros **Historia de la Comunidad Israelita Sefaradí de Chile** de Moshe Nes-el Arrueste, realizada por el profesor Enrique Testa, de la Facultad de Derecho de la U. de Chile, y del libro **Historia de los Judíos en Chile**, de Günther Böhm, Director del Centro de Estudios Judaicos de la Universidad de Chile, presentación a cargo de Alberto Moisés.

La ceremonia, que se desarrolló en el Templo Maguen David ubicado en Santa Isabel N° 80, Santiago, contó con la asistencia del Embajador de Israel en Chile, David Empharti, y Sra.; el Embajador de Chile ante la Santa Sede, Santiago Benadava; el Gran Rabino de Chile, Dr. Angel Kreiman, y Sra., dirigentes comunitarios, autoridades educacionales de la Universidad de Chile, intelectuales y numeroso público.

El acto tuvo especial trascendencia, ya que se presentó —por primera vez en ese recinto— la Orquesta Sinfónica de Chile dirigida por el Premio Nacional de Arte, maestro Víctor Tevah, quien interpretó obras de los autores judíos Josef Tal, Mario Castelnuovo-Tedesco y Max Bruch, para culminar con la **Sinfonía Italiana** de Félix Mendelshon.

En esa oportunidad Víctor Tevah fue declarado socio honorario de la Comunidad Israelita Sefaradí de Chile en virtud del prestigio que le ha dado como miembro de ese organismo.

administrativa-educacional inherente al cargo de los participantes.

Al acto de clausura, con que se dio término al Seminario, asistieron autoridades de la Región, entre las cuales destacó la presencia del Gobernador de la Provincia, Coronel de Ejército Ricardo Gaete Villaseñor, y de la Secretaría Ministerial de Educación de la VII Región, profesora Dora Ulloa.

CIBEX

QUINTO ENCUENTRO NACIONAL

El 15 y 16 de octubre se realizó en el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas Lo Barnechea el Quinto Encuentro Nacional del Proyecto CIBEX. El propósito de dicho evento fue efectuar un balance general de la marcha del Proyecto y planificar las acciones para el próximo año. Participaron en él los Coordinadores de las diferentes regiones del país, representantes de CONAF y de diversas Universidades e Institutos Profesionales del país.

En Iquique

CORPORACION DE DESARROLLO SOCIAL



Alumnos participantes del programa "Vacaciones en las escuelas", uno de los grandes logros de la Corporación de Desarrollo Social de Iquique.

En el año 1980 la Ilustre Municipalidad de Iquique, consecuente con el proceso de regionalización y descentralización administrativa, fue facultada para ejercer la administración de establecimientos de educación y salud, con especial acento en el campo de la educación escolarizada.

El 30 de junio de 1982, mediante decreto alcaldicio, la Municipalidad de Iquique entregó a una corporación la administración de los Servicios de Educación y Salud y de cinco Centros de Cultura. El 1º de julio del mismo año esta corporación asume y empieza a ejercer las funciones de administración.

Después de dos años de trabajo de la Corporación de Desarrollo Social de Iquique se pueden señalar varias realizaciones en el campo educacional.

En la actualidad la corporación administra quince escuelas, dos liceos de Educación Media y un Liceo con Educación Básica y Media. Atiende un total de 21.772 alumnos con 798 profesionales de la docencia.

Con el propósito de racionalizar adecuadamente la concentración escolar en algunos sectores de la comuna se construyeron las Escuelas E-77 y E-70, con aportes del Gobierno Regional, para atender a tres mil alumnos.

Entre otras realizaciones se construyeron, repararon y habilitaron salas de clases, talleres, patios, veredas, gimnasios, áreas deportivas, comedores. Se adquirieron textos de estudio para kinder y octavo año, implementos deportivos, instrumentos musicales, máquinas de escribir. Se realizó el

montaje de máquinas y adecuación de talleres en el Liceo Politécnico A-9.

Programa de alimentación: Se complementa la acción educativa con actividades de salud, a través de un programa de alimentación, mediante convenios con la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas y con la Secretaría de la Mujer.

Vacaciones en la escuela: Uno de los grandes logros es el éxito en el Programa **Vacaciones en las escuelas** que es calificado como una de las mejores experiencias innovadoras conseguidas en el país, según el informe emitido por la comisión del Ministerio de Educación, que evaluó los resultados. En este programa, en los últimos veranos, alrededor de tres mil niños recibieron atención, recreación y participaron en un extenso programa deportivo-recreativo y cultural, complementado con la alimentación que para un grupo de ellos se otorgó en el transcurso del Programa.

En el último período de **Vacaciones en las escuelas** la Corporación Municipal invirtió seis millones de pesos.

Perfeccionamiento: Con el objeto de acrecentar y calificar eficientemente la tarea docente, la corporación se preocupa en forma preferente de favorecer acciones de perfeccionamiento. Estas se realizan sin costo para el profesor, a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, el Instituto Profesional de Iquique, Universidades y otras entidades que pueden impartir capacitación docente.

En Santiago

MINISTRO PATROCINA
CONCIERTO
SINFONICO
CORAL

Patrocinado por el Ministro de Educación Pública, Horacio Aránguiz Donoso, el 6 de noviembre, en el Teatro Gala de Santiago, se llevó a efecto un concierto sinfónico coral, con la participación de la Orquesta Sinfónica Juvenil de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile y el Coro del Liceo A-80 de Renca, dirigidos por los maestros Genaro Burgos y Eleazar Villena, respectivamente.

El programa incluyó obras sinfónicas, corales y sinfónico-corales. Entre estas últimas destacaron los fragmentos correspondientes al oratorio **El Mesías**, de Haendel.

La presentación tuvo por objeto dar a conocer a las autoridades educacionales, alcaldes, directores y profesores de establecimientos educacionales santiaguinos, la excelente capacidad interpretativa de ambos grupos musicales, los que han tenido una destacada participación en la programación de conciertos que con fines educacionales se realizaron en diferentes locales escolares de la región durante 1984.

El calendario de presentaciones del presente año, que concluyó con esta actividad, fue organizado por el Área de Cultura de la Secretaría Ministerial de Educación de la Región Metropolitana, conjuntamente con el Departamento de Extensión Cultural del Ministerio de Educación y la Facultad de Artes de la Universidad de Chile.

En Iquique

NACE UNIVERSIDAD
ARTURO PRAT

La Junta de Gobierno aprobó el proyecto de ley que otorga existencia legal a la Universidad Arturo Prat, de Iquique.

La aprobación contempla también la ratificación como rector de esa casa de estudios del académico René Piantini Castillo, quien se desempeñó hasta ahora en el mismo cargo, en el Instituto Profesional de Iquique.

La Universidad Arturo Prat nace del Instituto Profesional de la ciudad nortina, que existe desde 1981, el que a su vez nació de la ex sede Iquique de la Universidad de Chile.

El nuevo establecimiento de educación superior impartirá docencia a contar del próximo año. Las carreras que ofrecerá se agruparán en tres grandes áreas: Ingeniería Civil Industrial con mención en Pesca y Licenciatura en Ciencias del Mar; Ingeniería en Ejecución en Metalurgia Extractiva y Ciencias Económicas y Administrativas con énfasis en el Comercio Exterior.

ZIG-ZAG presenta: Textos de Castellano

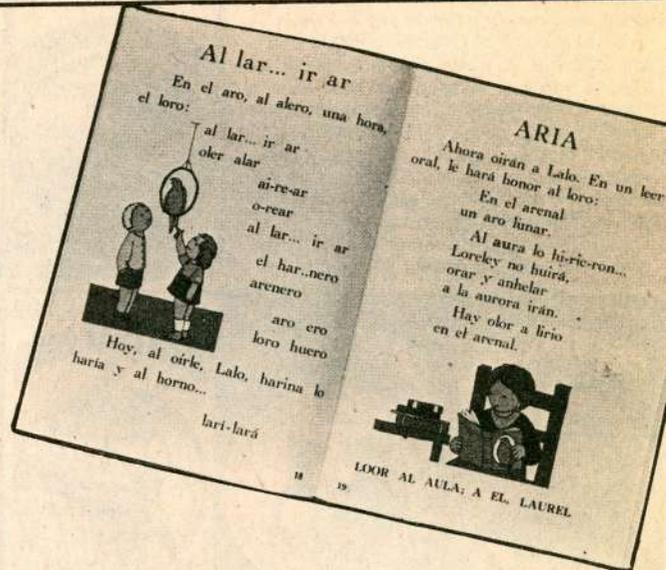
Colección Simiente

Esta serie, desarrollada por los prestigiosos profesores Felipe Allende, Mabel Condemarin, Mariana Chadwick, Nadja Antonijević, Viola Espinola, Neva Milčić y Sandra Schmidt, tiene la ventaja de empezar con textos para prebásica —con los aprestos necesarios para facilitar la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en su primera etapa— y de continuar, en los

textos siguientes, con una selección de actividades destinadas al desarrollo armónico y gradual del educando del Primer Ciclo Básico, mediante una rigurosa metodología científica. Tamaño: 18 x 25 cm. Títulos de entre 160 y 224 páginas a todo color. Encuadernación: Rústica.



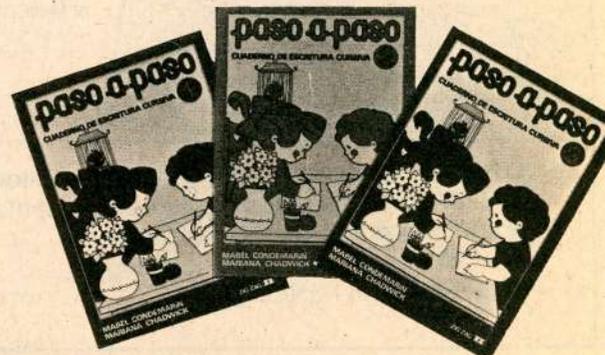
Silabario LEA



Berta Riquelme, Luis Gómez y Domingo Valenzuela

Una alternativa para los docentes que prefieren el método psico-fonético de enseñanza-aprendizaje, que tan buenos resultados ha dado.

Tamaño: 18 x 25 cm.
112 páginas a todo color.
Encuadernación: Rústica.

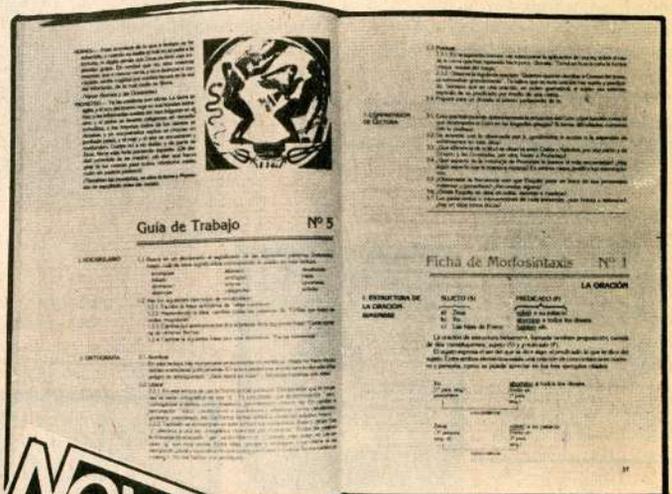


Busque el cupón ahorro **ZIG-ZAG** y utilice la tarjeta pedido de muestras.

ZIG-ZAG presenta: Colección Montes y Orlandi

El más completo catálogo de la literatura complementaria es de ZIG-ZAG. Recuerde ZIG-ZAG es garantía editorial. (Solicite catálogo a T. 2514150).

Al margen del prestigio y nombre de esta colección—derivado del de sus autores: Hugo Montes, Julio Orlandi—y del de los coautores de varios de sus textos: Clarina Robledo, Teresa Clerc, José L. Samaniego y Franklin Sentis, ella tiene la gran ventaja de poseer una perfecta unidad, gracias a que los mismos educadores han preparado los libros de cada nivel. Así, tanto las lecturas como la sistemática literaria, gramatical y lingüística están perfectamente graduadas, secuenciadas e integradas.



NOVEDAD



Castellano 4.º y 7.º Año Básico. Recordamos a los profesores que para estos cursos los libros no serán distribuidos por el MINEDUC.

Los autores de esta serie y la Casa Editora ZIG-ZAG, se han preocupado de presentar año a año ediciones cuidadosamente reformadas de acuerdo a las últimas exigencias del MINEDUC.

Solicite información en el cupón ZIG-ZAG disponible en todas las librerías del país.

El más completo catálogo de la literatura complementaria es de ZIG-ZAG. Recuerde ZIG-ZAG es garantía editorial. (Solicite catálogo a T. 2514150).

ZIG-ZAG presenta: Literatura Complementaria

pre kinder kinder

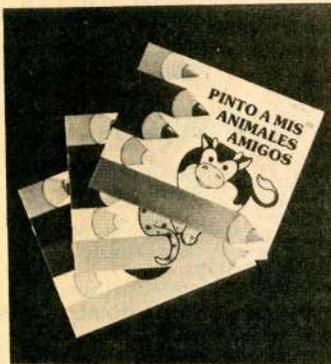
COLECCION LIBROS PARA PINTAR ZIG-ZAG

El desarrollo integral del niño requiere de la estimulación y ejercitación de sus habilidades y destrezas plásticas. Esta colección ha sido diseñada para que la actividad de pintar sea entretenida. Líneas, planos y colores muy simples, que motivan la imaginación y creatividad de los pequeños. Hermosos dibujos de animales domésticos que les permiten combinar colores según su gusto y pintar con trazos largos, apropiados para su edad.

Tamaño: 22 x 18,5 cm.
10 páginas a 4 colores.
Encuadernación: Rústica.

SERIE: PINTO A MIS ANIMALES AMIGOS

1. Perros y Gatos.
2. Gallinas, patos y pavos.
3. Caballos, vacas, cabras y ovejas.



1er 2o
AÑO BASICO AÑO BASICO

COLECCION VARITA MAGICA

El hábito de leer empieza a formarse desde el primer contacto del niño con el libro. Esta colección entrega adaptaciones directas de los cuentos tradicionales que conservan la fantasía y encantamiento de los relatos originales. Escritos en lenguaje sencillo, directo, especialmente estudiado para los niños de 5 a 8 años de edad. Hermosos dibujos complementan el texto, dejando a la vez espacio para que el niño desarrolle su imaginación.

Tamaño: 18 x 24 cm.
8 páginas a 4 colores.
Encuadernación: Rústica.

SERIE: CUENTOS TRADICIONALES

1. La Bella Durmiente.
2. El Patito Feo.
3. Pulgarcito.
4. El Soldadito de Plomo.
5. La Cenicienta.
6. Caperucita Roja.



3er
AÑO BASICO

COLECCION INFANTIL ZIG-ZAG

Obras cortas, ilustradas, impresas en letra de tamaño grande, que el niño puede leer cómodamente. Libros diseñados para que los pequeños trabajen con ellos. Tamaño: 13 x 19 cm. Encuadernación: Rústica, Portada: A todo color.

Marta Brunet
CUENTOS PARA MARISOL

Blanca Santa-Cruz Ossa
CUENTOS CHILENOS

Alicia Morel
LA HORMIGUITA CANTORA
Y EL DUENDE MELODIA

María Eugenia Rojas
LOS MEJORES
CUENTOS PARA NIÑOS
Frank Baum
EL MAGO DE OZ

María Romero
ANTOLOGIA
DE POESIA JUVENIL

Saúl Schkolnik
CUENTOS DEL TIO JUAN,
EL ZORRO CULPEO
Carmen de Alonso
MEDALLONES DE LUNA;
MEDALLONES DE SOL

Ester Cosani
CUENTOS A BEATRIZ

Hernán del Solar
LA POROTA



5o
AÑO BASICO

6o
AÑO BASICO

Para satisfacer las necesidades de lectura de los jóvenes de 5º Año Básico a 4º Año Medio, Zig-Zag ha creado colecciones: las colecciones Juvenil Zig-Zag, Universal Zig-Zag y Bolsillo Zig-Zag. En conjunto, ellas contienen gran parte de las obras complementarias que pide el programa de Castellano vigente.

COLECCION JUVENIL ZIG-ZAG

Tamaño: 13 x 19 cm.
Ilustraciones: En blanco y negro.
Encuadernación: En rústica, con portada a todo color.

Luis Durand
CUENTOS Y
TROZOS ESCOGIDOS

Oscar Wilde
EL PRINCIPE FELIZ;
EL PESCADOR Y SU SOMBRA;
EL GIGANTE EGOISTA;
EL RUISEÑOR Y LA ROSA.

Daniel Defoe
ROBINSON CRUSOE

Hernán del Solar
MAC, EL MICROBIO
DESCONOCIDO;
CUANDO EL VIENTO
DESAPARECIO

Edmundo de Amicis
CORAZON

Louisa M. Alcott
MUJERCITAS

Louisa M. Alcott
HOMBRECITOS

Lewis Carroll
ALICIA EN EL PAIS
DE LAS MARAVILLAS

COLECCION BOLSILLO ZIG-ZAG

Gabriela Mistral
POEMAS Y
PROSAS SELECTAS

Alejandro Magnet
LA ESPADA
Y EL CANELO

R.L. Stevenson
LA ISLA DEL TESORO

Rudyard Kipling
EL LIBRO DE LAS
TIERRAS VIRGENES

Jack London
COLMILLO BLANCO

Jacobo Dancke
¡HATUSIME!

Juana Spyri
HEIDI



7o
AÑO BASICO

8o
AÑO BASICO

COLECCION JUVENIL ZIG-ZAG

Olegario Lazo
CUENTOS MILITARES

Manuel Rojas
EL DELINCUENTE;
EL VASO DE LECHE;
EL COLO-COLO
Y OTROS CUENTOS

Oscar Wilde
EL PRINCIPE FELIZ;
EL PESCADOR Y SU
SOMBRA;
EL AMIGO FIEL;
EL RUISEÑOR Y LA ROSA.

Manuel Rojas
LA CIUDAD DE LOS
CESARES
Hugo Silva
PACHA PULAI

Antoine de Saint-Exupéry
EL PRINCIPITO

Gustavo A. Bécquer
RIMAS Y LEYENDAS

Mark Twain
LAS AVENTURAS
DE TOM SAWYER

Francisco Coloane
EL ULTIMO GRUMETE
DE LA BAQUEDANO

Francisco Coloane
LOS CONQUISTADORES
DE LA ANTARTIDA

Walter Scott
IVANHOE

Lewis Wallace
BEN-HUR

Herman Melville
MOBY DICK,
LA BALLENA BLANCA

Hugo Montes
ANTOLOGIA POETICA
PARA JOVENES
(Clásicos, Modernos
y Contemporáneos)

Fernando Alegria
LAUTARO, JOVEN
LIBERTADOR
DE ARAUCO

Selma Legerlöf
EL VIAJE MARAVILLOSO
DE NILS HOLGERSON

Enriqueta Beecher
LA CABANA DEL TIO TOM

Mariano Latorre
CHILE, PAIS DE RINCONES

Mariano Latorre
ON PANTA

EN PREPARACION:

Enrique Campos Menéndez
SOLO EL VIENTO...

Baldomero Lillo
SUBSOLE

Francisco Coloane
EL CAMINO DE LA BALLENA

Vicente Pérez Rosales
RECUERDOS DEL PASADO
(Selección)

Francisco Coloane
TIERRA DEL FUEGO

COLECCION UNIVERSAL ZIG-ZAG

Tamaño: 13 x 19 cm.
Encuadernación: En rústica.
Portada: A todo color

Gabriela Mistral
ANTOLOGIA

ZIG-ZAG presenta: Literatura Complementaria

1er AÑO MEDIO

COLECCION JUVENIL ZIG-ZAG

Homero
LA ILIADA

Homero
LA ODISEA

Infante don Juan Manuel
EL CONDE LUCANOR



Alonso de Ercilla
LA ARAUCANA

José Zorrilla
DON JUAN TENORIO

Gustavo Adolfo Bécquer
RIMAS Y LEYENDAS

Anónimo
POEMA DE MIO CID

Hugo Montes
ANTOLOGIA POETICA PARA JOVENES
(Clásicos, Modernos y Contemporáneos)

Infante don Juan Manuel
EL CONDE LUCANOR

2º AÑO MEDIO

COLECCION UNIVERSAL ZIG-ZAG

Hugo Montes y Julio Orlandi
HISTORIA DE LA LITERATURA CHILENA



COLECCION JUVENIL ZIG-ZAG

Manuel Rojas
LANCHAS EN LA BAHIA

Guillermo Blanco
GRACIA Y EL FORASTERO

Benjamin Subercaseaux
NIÑO DE LLUVIA

Victor Domingo Silva
EL MESTIZO ALEJO

Daniel Belmar
COIRON

Lautaro Yankas
EL CAZADOR DE PUMAS; EL ULTIMO TOQUI

William Shakespeare
ROMEO Y JULIETA
Guillermo Blanco
CUERO DE DIABLO (Cuentos)

Manuel Rojas
HOMBRES DEL SUR; EL BONETE MAULINO; UN ESPIRITU INQUIETO, LAGUNA Y OTROS CUENTOS

José Zorrilla
DON JUAN TENORIO

Hugo Montes
ANTOLOGIA POETICA PARA JOVENES

EN PREPARACION :

Vicente Huidobro
SUS MEJORES POEMAS

Enrique Campos Menéndez
SOLO EL VIENTO...

Salvador Reyes
RUTA DE SANGRE

Baldomero Lillo
SUBSOLE

Eduardo Barrios
UN PERDIDO

Guillermo Labarca
MIRANDO AL OCEANO

Francisco Coloane
EL CAMINO DE LA BALLENA

Fernando Santiván
EL MULATO RIQUELME
Francisco Coloane
TIERRA DEL FUEGO
Alberto Blest Gana
EL IDEAL DE UN CALAVERA

3er AÑO MEDIO 4º AÑO MEDIO

COLECCION JUVENIL ZIG-ZAG

Anónimo
EL LAZARILLO DE TORMES

Hugo Montes
ANTOLOGIA POETICA PARA JOVENES
(Clásicos, Modernos y Contemporáneos)

Miguel de Cervantes
LA GITANILLA

Miguel de Cervantes
DON QUIJOTE DE LA MANCHA

Lope de Vega
FUENTEVEJUNA

Calderón de la Barca
LA VIDA ES SUEÑO

Anónimo
POEMA DE MIO CID
Gustavo Adolfo Bécquer
RIMAS Y LEYENDAS

Hugo Montes
ANTOLOGIA POETICA PARA JOVENES

Miguel de Unamuno
NADA MENOS QUE TODO UN HOMBRE

Oscar Castro
LA SOMBRA DE LAS CUMBRES; EL ULTIMO DISPARO DEL NEGRO CHAVEZ; EPOPEYA DE JUAN EL CRESPO; NA RUPERTA Y OTROS CUENTOS

Magdalena Petit
LA QUINTRALA

Daniel Belmar
ROBLE HUACHO
EN PREPARACION

Vicente Huidobro
SUS MEJORES POEMAS

Manuel Rojas
LA OSCURA VIDA RADIANTE

María Luisa Bombal
LA AMORTAJADA

Eduardo Barrios
UN PERDIDO

Guillermo Labarca
MIRANDO AL OCEANO

Augusto D'Halmar
PASION Y MUERTE DEL CURA DEUSTO
Joaquín Edwards Bello
LA CHICA DEL "CRILLON"

Benjamín Subercaseaux
TIERRA DE OCEANO

Nicomedes Guzmán
LA SANGRE Y LA ESPERANZA

Salvador Reyes
VALPARAISO, PUERTO DE NOSTALGIA

Vicente Huidobro
PAPA O EL DIARIO DE ALICIA MIR

Augusto D'Halmar
JUANA LUCERO

Lautaro Yankas
EL VADO DE LA NOCHE
Fernando Santiván
LA CHARCA EN LA SELVA; LA CAMARA.

Fernando Santiván
EL MULATO RIQUELME

Vicente Pérez Rosales
RECUERDOS DEL PASADO
(Selección)

COLECCION UNIVERSAL ZIG-ZAG

Manuel Rojas
HIJO DE LADRON

Manuel Rojas
MEJOR QUE EL VINO

Manuel Rojas
IMAGENES DE INFANCIA

Manuel Rojas
PUNTA DE RIELES

Hugo Montes y Julio Orlandi
HISTORIA DE LA LITERATURA CHILENA



ZIG-ZAG presenta: Colección Matemáticas

7^o
AÑO
BASICO

Lya Chacón Avila
Alejandro González
Morales

MATEMATICA 7

La novedad de este texto —como la de todos los de su serie— radica en que postula a desarrollar en los educandos la autonomía y la responsabilidad, dando a la matemática un papel importante en la formación de dichas cualidades.

Por ello, su metodología —activa, funcional y formativa— busca que al alumno el aprender le resulte ameno e interesante, incentivándole a continuar haciéndolo fuera del aula.

Tanto los contenidos de aritmética como los de geometría están desarrollados en situaciones problemáticas de complejidad creciente. Tamaño: 18,2 x 26,5 cm. 128 páginas a dos colores. Encuadernación: Rústica.



4° y 7° Año
Básico.
Recordamos a
los profesores
que para estos
cursos las letras
no serán
distribuidas por
el MINEDUC

1^{er}
AÑO
MEDIO

Lya Chacón Avila
Alejandro González
Morales

MATEMATICA 1.º MEDIO

Este texto considera cuidadosamente el grado de madurez psicobiológico con que el educando adolescente se inicia en la Enseñanza Media.

Sus contenidos programáticos se desarrollan en forma que los estudiantes adquieran un idioma algebraico y geométrico amplio y conciso, un lenguaje matemático que les ayude a entender el verdadero lenguaje de la naturaleza y de las ciencias.

Como en los demás textos de la serie, la multiplicidad de ejercicios ayudará al docente y al alumno a lograr dicho objetivo.

Tamaño: 18,2 x 26,5 cm.
144 páginas a dos colores.
Encuadernación: Rústica.



8^o
AÑO
BASICO

Lya Chacón Avila
Alejandro González
Morales

MATEMATICA 8

En éste —como en los demás textos de la serie— se destaca la gran abundancia de ejercicios, que buscan desarrollar en el alumno las destrezas generales y específicas que pide el nuevo Programa.

Esto alivia la tarea del profesor y da a los educandos copioso material para aplicar lo aprendido. Las pruebas objetivas que se entregan en cada unidad, permiten al profesor evaluar los logros individuales y del grupo curso, y a los alumnos, autoevaluarse. Tamaño: 18,2 x 26,5 cm. 128 páginas a dos colores. Encuadernación: Rústica.



2^o
AÑO
MEDIO

Lya Chacón Avila
Alejandro González
Morales

MATEMATICA 2.º MEDIO

En este texto se continúa desarrollando el Programa mediante situaciones problemáticas cada vez más complejas, de modo que el alumno no sólo desarrolle sus facultades más usuales —como la memoria, asociación de ideas, abstracción de modelos partiendo de situaciones concretas, etc.— sino que enriquezca y estimule de modo continuo sus procesos mentales.

Al igual que el texto de 1.º Medio, éste también tiene un Apéndice con el alfabeto griego, un resumen de simbologías y una tabla numérica.

Tamaño: 18,2 x 26,5 cm.
128 páginas.
Encuadernación: Rústica.



ZIG-ZAG presenta: Ciencias Naturales

7^o AÑO BASICO

Luis Ardiles Vera,
Pierre Parellano,
Humberto Méndez,
Manuel Jiménez
y Antonio Muñoz.

CIENCIAS NATURALES 7.º Año Básico.

Un nuevo texto cuyos contenidos se han desarrollado de modo que el estudiante pueda asimilarlos de sus vivencias y experiencias personales. Texto rico en trabajos prácticos y en cuestionarios que guían al alumno a formular hipótesis que le permitan hallar la respuesta adecuada.

Guías Experimentales con información complementaria, que comenta los trabajos prácticos, permitiendo que el estudiante profundice y relacione los conocimientos adquiridos, y evalúe sus propias respuestas. Gran número de ilustraciones complementan el texto.

Tamaño: 18,2 x 26,5 cm.
128 páginas a dos colores.
Encuadernación: Rústica.



1^{er} AÑO MEDIO

Luis Ardiles y Fernando Seguel
CIENCIAS NATURALES
Biología y Química
1.º Año Medio

Texto completamente reformulado de acuerdo al nuevo Programa y a las sugerencias y comentarios de distinguidos profesores de la asignatura. Gran cantidad de ilustraciones explicativas, sencillas y claras.

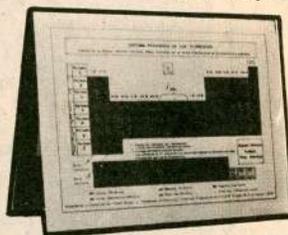
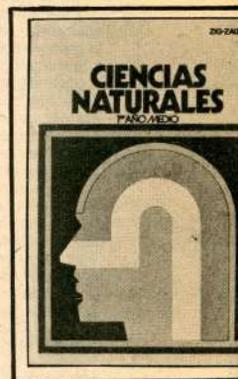


Tabla de los elementos químicos actualmente conocidos, con sus números atómicos, sus símbolos, sus pesos atómicos y su configuración electrónica. Tamaño: 15,5 x 20,5 cm. 4 páginas de cartulina impresa a color.

Unidades temáticas desarrolladas en forma que motivan a los alumnos, presentándoles actividades prácticas de carácter conceptual, que permiten a los docentes seleccionar los aspectos más relevantes según las posibilidades de su grupo curso. Tamaño: 18,2 x 26,5 cm. 160 páginas a dos colores. Encuadernación: Rústica.



Ciencias Sociales

7^o AÑO BASICO

Julio Retamal, Fredy Soto y Adela Fuentes.
Coordinación: Sergio Villalobos.
Ciencias Sociales
HISTORIA Y GEOGRAFIA
7º Año Básico.

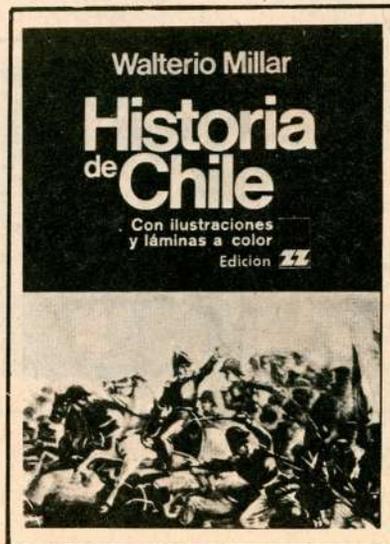
Dada la amplitud temática de la asignatura en este nivel, el texto fue elaborado por un equipo de especialistas, coordinados por el profesor Sergio Villalobos. Su metodología –activa, funcional y formativa– busca que el alumno llegue a apreciar nuestro legado histórico-cultural y logre conocer nuestra realidad actual. El estilo del texto es ágil, claro y ameno. Un gran número de ilustraciones muestran el ámbito en que se desarrollan los hechos y sirven, además, como documentos. Lecturas claves –cuidadosamente seleccionadas– permiten que el

alumno comience a habituarse al uso de documentos y a la investigación histórica. Cada región de Chile está tratada con la mayor amplitud que permite el grado de madurez psicológico de los estudiantes de 7º Básico. En la contratapa del libro, un mapa a todo color de Chile regionalizado, hace que éste se encuentre siempre a mano. Tamaño: 18 x 26,5 cm. 160 páginas a dos colores. Encuadernación: Rústica.



Walterio Millar
HISTORIA DE CHILE
ILUSTRADA

La Historia patria tratada en forma sencilla, sin datos excesivos, más bien como una ayudamemoria que permite retener lo esencial y visualizar –gracias a sus ilustraciones y láminas a color– el entorno histórico de los hechos. Tamaño: 13,5 x 19,5 cm. 352 páginas. Encuadernación: Rústica o Vinilo con sobredorado.



Castellano
4º y 7º Año
Básico.
Recordamos
los profesores
que para sus
cursos las
no serán
distribuidas
el MINEDU

ZIG-ZAG presenta: Colección de Diccionarios

ARISTOS Lengua Española

60.000 voces, 125.000 acepciones, 32 láminas en color. Las cuatro principales cualidades de este diccionario son: modernidad y puesta al día. Formato manejable. Ilustración pedagógica al margen del texto para no restar espacios a éste. Destinado especialmente para los escolares. 640 págs. a tres columnas, 14,5 x 23,5 cm.

ITER Lengua Española

30 voces, 850 ilustraciones, 24 láminas en color. Gramática ortografía y verbos. Es el diccionario escolar por antonomasia siempre recomendado por los maestros y profesores. Adaptado a las necesidades del estudiante. 384 páginas, 13,5 x 14 cm.

MINI SOPENA Lengua Española

Con el vocabulario español elemental y notas ampliatorias de carácter general. Ilustrado con un aspecto moderno y práctico. 304 páginas, 2 columnas 7,5 x 12 cm.

ROBERTSTON Inglés-Español y Español-Inglés.

ALCALA-ZAMORA Francés-Español y Español-Francés

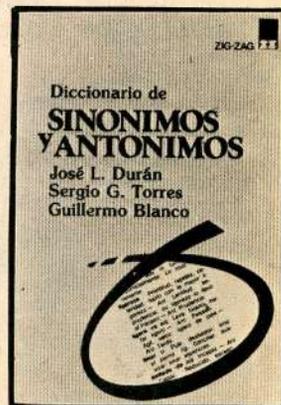
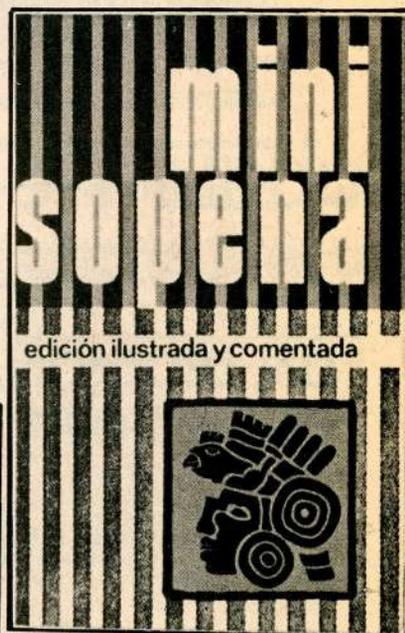
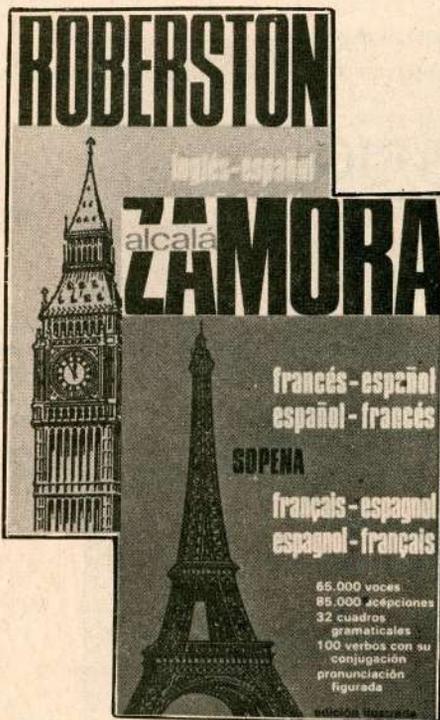
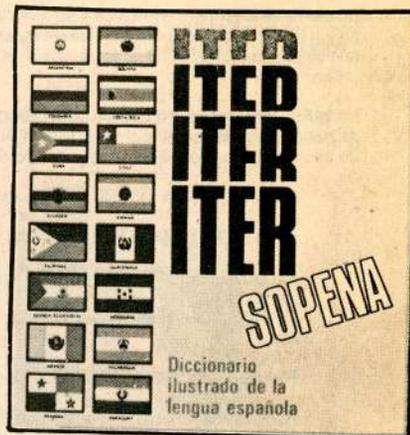
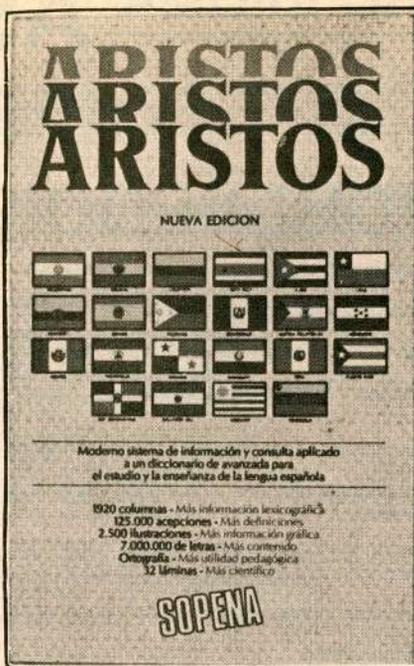
Diccionario de sinónimos y antónimos

José L. Durán, Sergio G. Torres y Guillermo Blanco.

Preparado especialmente para Chile. Contiene vocablos usuales seleccionados por la frecuencia de su empleo, con breves y concisos ejemplos escritos por Guillermo

Blanco. 342 páginas.

Tamaño: 13 x 19,2 cm.
Encuadernación: Rústica.



ZIG-ZAG presenta: Colección de Diccionarios

TODO NUESTRO IDIOMA **ASURI**

El Idioma es algo vivo, que crece y se modifica para definir y representar junto con todo lo que nuestra cultura ha acumulado en los siglos pasados, todas las nuevas ideas, sentimientos, acciones, avances tecnológicos... Es el instrumento maravilloso que sirve a un conjunto de pueblos, con más de 300.000.000 de almas, para transmitir sus ideas, para relacionarse... Para entenderse.

LA MAS COMPLETA INFORMACION LEXICOGRAFICA

Auténtico compendio del Idioma, el **DICCIONARIO ASURI DE LA LENGUA ESPAÑOLA** es la más completa y exacta fuente de información lexicográfica. En él, además de las **DEFINICIONES** de todas las voces, se especifica:

La **ETIMOLOGIA** u origen de las palabras (en caracteres griegos las de tal procedencia).

La **MORFOLOGIA LEXICOGRAFICA** (si la voz es adjetivo, verbo, etc.).

El **LUGAR DE USO** de la palabra cuando éste es limitado a una región o país determinado.

La **CATEGORIA TECNICA** (Biología, Agricultura, Astronáutica, Jurisprudencia, Automovilismo, Técnica industrial, etc.).

FRASES y **MODISMOS** castellanos, como ejemplos de utilización de la palabra en cuestión.

Relación de **AFIJOS** y **RAICES** que intervienen con frecuencia en la formación de palabras, con su origen etimológico y el significado o idea general que incorporan.

La explicación de **VOCES Y EXPRESIONES DE ORIGEN EXTRANJERO** usuales en el habla actual y que pueden considerarse como voces internacionales (por ejemplo, lock-out, clearing, dumping, razzia, sputnik, etc.).

MODISMOS y **LOCUCIONES** latinos que suelen citarse en textos españoles.

AMERICANISMOS, **TECNICISMOS**, **NEOLOGISMOS**.

Una amplia selección de **SINONIMOS**.

La **ORTOGRAFIA** correcta de cada palabra y a menudo variantes de la misma, con la indicación de si la Academia las acepta o no.

La **VIGENCIA** o **CADUCIDAD** de ciertas voces antiguas.

El carácter de **GALICISMO**, **GERMANIA**, **VULGARISMO**, etc., de palabras y expresiones corrientes.

UN DICCIONARIO POLIGLOTA

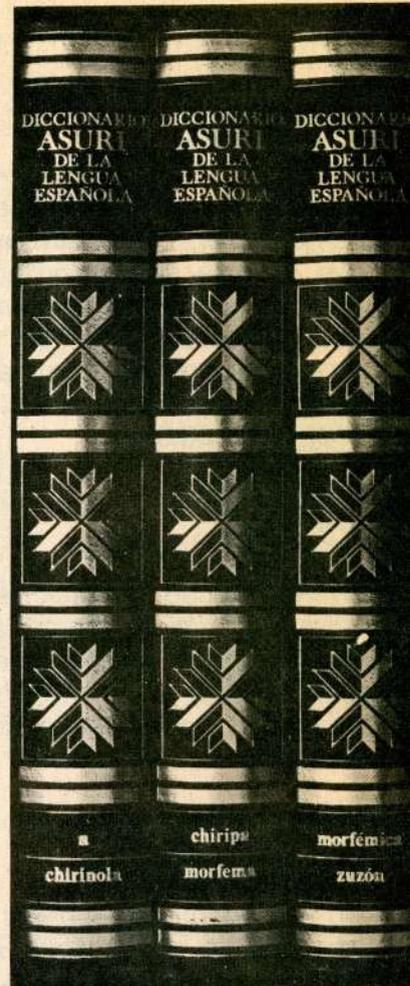
EQUIVALENCIAS IDIOMATICAS

Las palabras más significativas van acompañadas de su equivalencia en los idiomas portugués, francés, inglés, alemán, italiano y ruso, lo cual representa un valioso complemento tanto para el simple curioso como para quien pretenda comparar los valores semánticos de las definiciones y, naturalmente, estas equivalencias significarán un gran apoyo en eventuales trabajos de traducción.

SINTESIS GRAMATICALES

Breves pero eficientes y claras exposiciones de la estructura idiomática y de la fonética, ortografía, morfología y sintaxis de los idiomas **LATIN** y **GRIEGO** y también del **CASTELLANO**, **PORTUGUES**, **FRANCES**, **INGLES**, **ALEMAN**, **ITALIANO** y **RUSO**.

Igualmente del **CATALAN**, **GALLEGO** y **VASCO**.



Ficha técnica

3 tomos formato 180 x 225 mm.
1.736 páginas
Papel offset polar de 75 grs/m²
Composición (19.000.000 de caracteres)
e impresión con los más
avanzados medios técnicos.
Encuadernación
en guaflex "saeculum"
con tejuelos azules
y estampaciones en oro.

Busque el cupón ahorro **ZIG-ZAG** y utilice la tarjeta pedido de muestras.

ZIG-ZAG presenta: Serie de Geografía

Atlas del Universo y de Chile Regionalizado

Mapas y datos actualizados.
Datos de Chile Según el Censo de 1982.

Un Atlas que complementa el estudio de las Ciencias Sociales y que tiene la rara cualidad de estar siempre al día. En esta edición se han actualizado nuevamente los mapas y datos cosmográficos, geográficos y económicos del Universo. Igual cosa se ha hecho con los de Chile regionalizado, cuyos datos

poblacionales se han puesto al día según el reciente Censo. Una obra que entrega —sin exceso y sin que falte nada esencial— lo que necesitan estudiantes y profesores. Tamaño: 23 x 30,5 cm. 80 páginas a todo color. Encuadernación: Rústica o Vinilo con sobredorado.



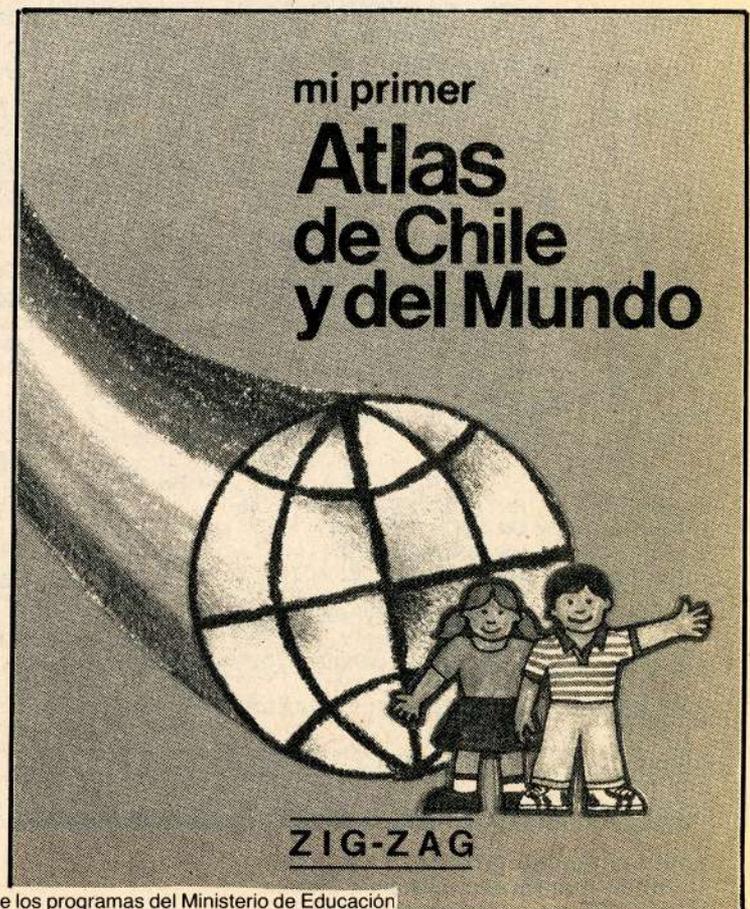
Mi primer Atlas de Chile y del mundo

Destinado a todos los niños de Enseñanza Básica.

Cartografía moderna y dinámica que permite al profesor plantear actividades en que el alumno puede integrar los conocimientos adquiridos.

Ocho páginas de Chile.

- * Mapas históricos: prehistoria y de la conquista española.
- * Cuadro político administrativo de Chile actualizado de acuerdo al último censo.
- * Mapas de clima, vegetación, precipitación y temperatura y un banco de datos de cada uno de ellos.
- * Mapa físico de Chile a doble plano o página sin cortes, transversal y longitudinal del relieve y un extenso banco de datos.
- * Mapa político de Chile a doble página y sin corte con un completo banco de datos sobre minería, industria, transporte, comunicaciones y aspectos económicos.
- * Símbolos nacionales: la bandera, el escudo, letra y pauta musical de la canción nacional.



LOS GRANDES
DE LA LITERATURA CHILENA y la:

HISTORIA ILUSTRADA de CHILE y de su LITERATURA



DOS COLECCIONES NUNCA ANTES REUNIDAS PRESENTADAS EN TOMOS SEMANALES

HISTORIA ILUSTRADA DE CHILE DESDE SU PREHISTORIA HASTA 1925, POR LEOPOLDO CASTEDO

La trascendente visión histórica de Encina-Castedo en la que se incluye, por primera vez, el panorama cultural de cada época y cientos de mapas, gráficos, fotos y documentos, muchos de ellos inéditos.

HISTORIA ILUSTRADA DE LA LITERATURA CHILENA, DESDE ERCILLA HASTA LA GENERACION DEL 50, POR HERNAN DIAZ ARRIETA (ALONE) Y OTROS.

La frase vigorosa y deslumbrante de Alone descubre y profundiza en nuestra historia literaria, con el apoyo de centenares de ilustraciones como jamás se han visto, y la presencia de importantes críticos y autores que enriquecen esta obra.

Y GRATIS CADA SEMANA, UNO DE LOS LIBROS PRINCIPALES DE LA LITERATURA NACIONAL.

Grandes libros que usted tendrá el orgullo de incluir en su biblioteca con las obras de los más importantes autores chilenos, incluyendo casi todos los Premios Nacionales de Literatura.

ALGUNOS TITULOS A PUBLICARSE DE LOS GRANDES DE LA LITERATURA CHILENA:

M.L. Bombal	LA AMORTAJADA y EL ARBOL (160)	M. Latorre	CHILE, PAIS DE RINCONES (224)	D. Belmar L. Durand	COIRON (224)
M. Rojas	LA OSCURA VIDA RADIANTE, I (192)	A. D'Halmar F. Coloane	JUANA LUCERO (192)		AFUERINOS, APRENDIZ DE BRUJO Y OTROS CUENTOS (160)
M. Rojas	LA OSCURA VIDA RADIANTE, II (192)	F. Coloane	EL CAMINO DE LA BALLENA, I (160)		
M. Petit	LA QUINTRALA (192)	M. Rojas	EL CAMINO DE LA BALLENA, II (160)	E. Alvarado M. Latorre	EL DESENLACE (192)
S. Reyes	RUTA DE SANGRE (192)		IMAGENES DE INFANCIA Y ADOLESCENCIA (176)	V. Pérez Rosales	ON PANTA (160)
E. Barrios	UN PERDIDO, I (160)				RECUERDOS DEL PASADO (Selección) (160)
E. Barrios	UN PERDIDO, II (160)	G. Blanco	CUERO DE DIABLO (192)	A. Blest Gana	EL IDEAL DE UN CALAVERO I (192)
G. Labarca	MIRANDO AL OCEANO (160)	M. Arteche	POESIA CHILENA CONTEMPORANEA. ANTOLOGIA (160)	A. Blest Gana	EL IDEAL DE UN CALAVERO II (192)
P. García	LA NOCHE DEVORA AL VAGABUNDO (160)	E. Campos	SOLO EL VIENTO... (160)	J. Espinosa	CECILIA (160)
A. D'Halmar	PASION Y MUERTE DEL CURA DEUSTO (192)	N. Guzmán	LA SANGRE Y LA ESPERANZA	B. Lillo	SUB-SOLE (160)
J. Edwards Bello	LA CHICA DEL "CRILLON" (192)				

OFERTA ESPECIAL A PROFESORES Y COLEGIOS - SUSCRIBASE:

Siga su año lectivo 1985 con la:

Y AHORRE * \$ 3.100 al suscribirse a la serie completa de 62 tomos, paga sólo \$ 9.300
* \$ 2.650 al suscribirse del tomo 10 al 62, paga sólo \$ 7.950.

* Historia Ilustrada de Chile.

* Historia Ilustrada de la Literatura Chilena.

* Los grandes de la Literatura Chilena.

Evite alzas de precios y números agotados enviando a ZIG-ZAG, casilla 84-D Santiago el cupón de suscripción.

¿QUE ES EL ESTUDIO DIRIGIDO?

Con la publicación en el Diario Oficial de los decretos N° 3 y 6 del 11 de enero de 1984, referentes a modificaciones a los planes y programas de la Educación básica y media, se incorporó al léxico de los profesores la expresión Estudio Dirigido que, a través de esos documentos, pasó a integrar el trabajo de aula.

En los citados decretos no se define específicamente lo que es. Se expresa que se trata de *clases*, al menos así aparece en el desarrollo de una nota al pie de página perteneciente al Decreto N° 3. Textualmente dice: "las clases de Estudio Dirigido podrán adoptar diferentes modalidades como: trabajos de seminario, laboratorio, trabajos en bibliotecas y otras similares, con el propósito de generar hábitos de estudio y profundizar o complementar algunos aspectos de los programas".

Hasta el momento, ésta es la única normativa oficial al respecto. De ella se desprende que se trata de acciones pedagógicas que se incluyen dentro de las horas de clases

de las asignaturas que taxativamente se indican; estas acciones pueden adoptar diferentes modalidades y el profesor elegirá aquellas que estén más de acuerdo con los objetivos, contenidos, intereses y necesidades de su curso, y que resulten adecuadas para lograr el propósito que se señala.

Los docentes realizan este tipo de acciones desde hace mucho tiempo y, por lo tanto, no es una novedad. Lo nuevo es que se incorpora como una acción pedagógica que obliga a considerarla dentro de los planes y programas y que, por lo tanto, debe ser planificada y estructurada conforme a ellos.

Esto ha creado confusión entre los profesores que han tratado de buscar criterios comunes que permitan, en forma coherente y organizada, estructurar las acciones de cada uno. Algunas unidades pedagógicas, algunos profesores, algunos organismos provinciales y regionales de educación se han preocupado de estudiar el tema con el fin de responderse y responder algunos interrogantes que han ido

surgiendo. Entre ellos: ¿El Estudio Dirigido es un método o recurso metodológico? ¿Es una técnica o un conjunto de técnicas especiales? ¿Es realmente una clase o el complemento de ella? ¿Qué actividades conviene elegir? ¿Qué sentido tiene el vocablo *dirigido* en una concepción de Educación centrada en la persona? ¿El Estudio Dirigido debe evaluarse?

La **Revista de Educación** entrega a sus lectores dos trabajos realizados por profesores que se han dedicado a estudiar el tema. No son sino aproximaciones tentativas que no pretenden responder todas las preguntas. Los presentamos como una manera de abrir un debate, que puede servir de orientación para quienes nos han dado a conocer su inquietud, y que puede servir, además, para crear un terreno propicio a la recepción de un documento oficial acerca del marco teórico de la actividad, que está preparando desde hace tiempo la Dirección Nacional de Educación.

Jefe de Redacción.

UN RECURSO METODOLOGICO

Prof. Félix Caballero Santana.

Consejero Educacional y Vocacional.
Instituto Zambrano. Santiago.

- El objetivo del Estudio Dirigido es enseñar a aprender mediante métodos estimulantes que se conviertan en hábitos de aprendizaje permanentes.
- Para que el Estudio Dirigido cumpla su objetivo se deben considerar sus principios.
- Algunos de los principios del Estudio Dirigido son: se basa en diagnósticos, es planificado, se aplica en forma individual o a grupos pequeños.



Debe procurarse que las actividades del Estudio Dirigido sean motivadoras y atrayentes, lo que supone salir de la rutina. Ellas deben ser como una prolongación o una anticipación de la clase.

El Estudio Dirigido se incorpora al Plan de Estudios de Educación Básica y Media, a través de los decretos N° 3 y N° 6 del 11 de enero de 1984, que modifican a los decretos 4002 y 300 de planes y programas.

Para el segundo ciclo de Educación Básica se señala que las asignaturas con más de tres horas semanales de clase dedicarán una al Estudio Dirigido.

Para el primer ciclo de Educación Media se establece que en las asignaturas con cinco horas semanales de clase, cuatro horas serán lectivas y una se dedicará al Estudio Dirigido.

Esta hora de Estudio Dirigido tendrá como finalidad desarrollar hábitos de estudio y profundizar o complementar algunos aspectos del Programa mediante estrategias y modalidades de aprendizaje diferenciadas.

Las asignaturas que se benefician con la incorporación de este recurso metodológico son: Matemática, Castellano, Historia y Geografía y Ciencias Naturales.

Situaciones detectadas

En el proceso de enseñanza-aprendizaje se han detectado situaciones como:

1. Alto porcentaje de alumnos que presentan bajos rendimientos y deficiencias serias de aprendizaje.
2. Retraso en el aprendizaje de alumnos con alta aptitud.
3. Escaso desarrollo de las destrezas básicas para el aprendizaje.
4. Desconocimiento generalizado de métodos y hábitos de estudio.
5. Necesidad de un recurso metodológico adecuado para superar los niveles de aprendizaje de acuerdo a esta realidad.

El Estudio Dirigido tiende a buscar fórmulas que ayuden a superar estas situaciones detectadas.

Objetivo

A través del Estudio Dirigido se pretende enseñar a aprender mediante métodos de estudio que estimulen el aprendizaje, promuevan una imagen positiva de sí mismo y se conviertan en hábitos de estudio y aprendizaje permanentes.

Principios

Para que el Estudio Dirigido cumpla su

objetivo es necesario considerar sus principios:

Se basa en el diagnóstico

Elaborar un diagnóstico consiste en precisar la naturaleza o magnitud de los problemas que afectan el aprendizaje.

Será importante, entonces:

- Obtener información sobre los métodos de estudio que conocen y usan los alumnos;
- analizar, a la luz del objetivo, la información obtenida;
- tomar decisiones para atender las necesidades detectadas.

Es planificado

El currículo y el Estudio Dirigido, como parte de él, es un proceso intencionado, es decir, orientado al logro de objetivos definidos; estos objetivos deben expresarse en términos de conductas y/o comportamientos que deben lograrse.

En consecuencia su planificación se desprende de la unidad de aprendizaje y se describe en forma operacional el método o técnica de estudio, la conducta, el contenido, las condiciones y los criterios de rendimiento.

En la planificación se deben seleccionar cuidadosamente ejercicios y materiales.

Considera el concepto de sí mismo del alumno

El éxito engendra confianza, deseo de continuar estudiando, una imagen positiva de sí mismo en relación con el aprendizaje. Esto incluye mucho aliento, refuerzo apropiado cuando se desarrolla la actividad y se logra éxito en algún aspecto del proceso.

Por esto, el papel del profesor es el de un orientador, un guía, un supervisor del aprendizaje que refuerza y corrige errores en forma positiva.

Es individualizado o en pequeños grupos

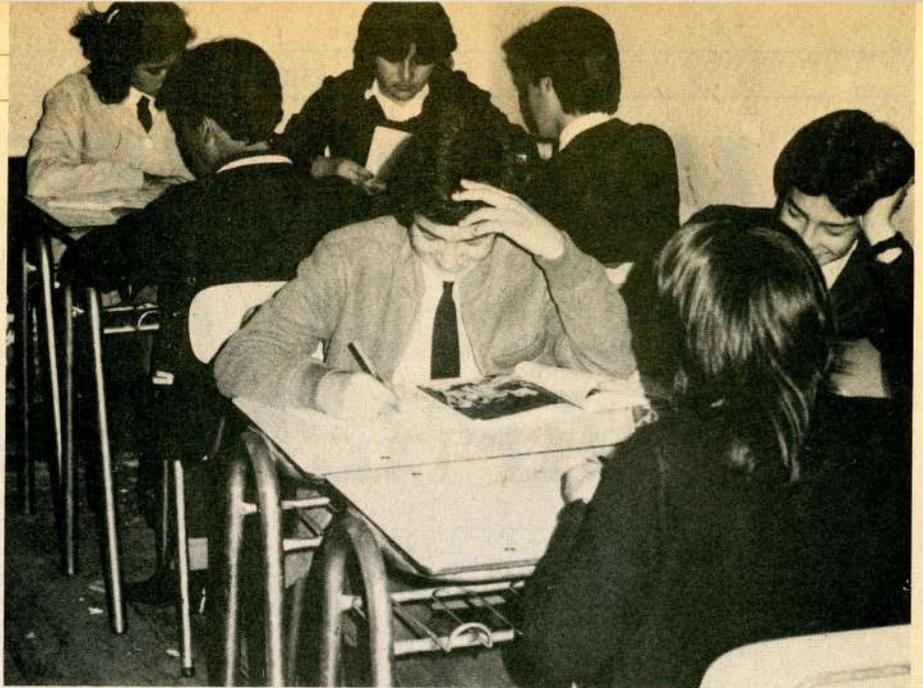
El Estudio Dirigido considera las diferencias individuales frente al aprendizaje; las personas aprenden a diferentes ritmos y con mayor o menor información y explicación.

Por ello, exige la individualización por medios de trabajos personales o en pequeños grupos, de manera que el profesor pueda proveer retroalimentación frecuente al alumno a fin de estimularlo por su dominio de los objetivos y detectar aspectos no logrados en el proceso con el propósito de remediar esos aspectos.

Es estimulante y bien motivado

Las actividades del Estudio Dirigido deben ser como una prolongación o una anticipación de la clase, y por ello, tener relación directa con el trabajo escolar realizado o que se va a realizar.

Su adecuación al trabajo de la clase y su carácter complementario tienen que ser tales que los alumnos los acepten como un medio



El Estudio Dirigido debe considerar las diferencias de los alumnos, por ello es necesario individualizarlo por medio de trabajos personales o de pequeños grupos.

de perfeccionamiento y refuerzo del aprendizaje.

Debe procurarse que sean motivadores, atrayentes, lo que supone salir de la rutina; hay que darles variedad, por ejemplo, a través de fichas, lectura comprensiva, resolución de problemas.

Requiere de práctica constante y continua

El aprendizaje es activo, es decir, se logra con la propia actividad del alumno.

Para que el uso de métodos y técnicas de aprendizaje se convierta en hábito de estudio se requiere de su uso, ejercitación y práctica permanente.

Algunas técnicas y procedimientos

Las técnicas son los medios o recursos a través de los cuales se logrará el objetivo. Estas técnicas deberán adecuarse a las características de la asignatura y a los objetivos y contenidos de la unidad de aprendizaje.

Algunas técnicas son:

1. Resumen
2. Esquemas
3. Investigación bibliográfica
4. Lectura comprensiva
5. Fichas
6. Preparación de pruebas
7. Desarrollo de guías
8. Resolución de problemas
9. Toma de apuntes
10. Elaboración de informes

Pueden aplicarse, además, procedimientos grupales para el desarrollo de algunas de las técnicas señaladas o para profundizar aspectos del Programa:

1. Foro
2. Panel
3. Seminario
4. Mesa redonda
5. Taller de estudio
6. Laboratorio

7. Phillips 66
8. Demostración
9. Investigación
10. Exposición

Recurso metodológico

Existe una concepción que parte de la creencia de que los alumnos nacen sabiendo cómo se estudia y se les exige que estudien sin que nadie se preocupe por darles una orientación sobre cómo se aprende a través de métodos y con éxito. El Estudio Dirigido es una respuesta contraria a esa concepción.

El profesor debe utilizarlo porque es un recurso metodológico que está al servicio del objetivo de la escuela, esto es, que los alumnos aprendan, y al servicio de cada niño que le ha sido confiado. Bien orientado puede ser un instrumento apropiado para realizar una auténtica educación centrada en la persona.

Bibliografía

- ALVAREZ, Sylvia. **Planificación del Currículo**. Editorial Universitaria, Santiago, 1983.
- BRIGGS, Leslie J. **Manual para el diseño de la instrucción**. Editorial Guadalupe, Buenos Aires, 1982.
- DELGADO DE CARVALHO, Carlos. **La historia, la geografía y la instrucción cívica**. Cap. IV. "El estudio dirigido". Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1958.
- ELSBREE, Williard. **Cómo hacer progresar al escolar**. Editorial Paidós, Buenos Aires, 1965.
- GAUQUELIN, Françoise. **Aprender a aprender**. Ediciones Mensajero, Bilbao, 1976.
- MEENES, Max. **Cómo estudiar para aprender**. Editorial Paidós, Buenos Aires, 1965.
- STRANG, Ruth y otros. **Didácticas especiales para la enseñanza media**. Editorial Librería del Colegio, Buenos Aires, 1970.

UNA POSIBILIDAD PARA MEJORAR EL APRENDIZAJE

Prof. **Rodolfo Marcone Trigo**
Orientador Educacional
Liceo Industrial A-20
Valparaíso

Al efectuar un somero análisis a una serie de planteamientos formulados por el Ministerio de Educación, observamos que la gran mayoría de ellos apunta a la **flexibilización del Sistema**, pretendiendo a través de este principio general solucionar un número significativo de problemas que muchas veces nos agobian.

Estos planteamientos se han concretado en una serie de medidas, tanto de carácter administrativo como técnico-pedagógico, para mejorar la calidad del proceso educativo que se desarrolla en el aula.

Para nuestro estudio es preciso detenernos en las medidas de carácter técnico-pedagógicas que el Ministerio ha impulsado en este último tiempo, siendo posible mencionar, entre ellas, la estructuración de Planes y Programas de Estudio con la inclusión de asignaturas electivas para los alumnos; fuerte incremento al desarrollo de aspectos formativos mediante programas específicos (acciones de Orientación Educacional y Vo-

cacional); delegación de funciones a nivel de planificación educacional a los propios establecimientos directivos y de docentes de cada establecimiento educacional, permitiéndoles estructurar Planes y Programas de Estudio acorde con su realidad, a través del Marco Curricular. Se entiende por éste un conjunto de acciones, normas, criterios y estrategias que posibilitan que los estableci-

- El Estudio Dirigido como parte del Plan de Estudio obliga al docente a estructurar la actividad de acuerdo a los principios propios de la planificación y del quehacer docentes.
- Los profesores deben comprender que el Estudio Dirigido es una tarea de equipo.
- El alumno debe ser motivado a tomar parte activa, creadoramente, en un proceso que le pertenece.

mientos y su comunidad desarrollen un proceso orgánico para la planificación y ejecución de un nivel o modalidad educativa. Se suma a éstas y otras medidas la adecuación del Decreto 300/81, específicamente, en el tratamiento de las asignaturas fundamentales, en las que se incorpora sistemáticamente una hora de Estudio Dirigido, en primer y segundo año de Educación Media.

El Estudio Dirigido

Un documento del Ministerio de Educación destaca la importancia del Estudio Dirigido al señalar que el docente enseñará a sus alumnos técnicas de estudio aplicables a su asignatura; de modo que el educando mejorará su rendimiento con las horas sistemáticas de la asignatura que se trate. Señala, además, que "para la estructura de la hora de Estudio Dirigido el docente desarrollará un proceso de planificación dentro del marco de todas las actividades de la asignatura, considerando preferentemente: los objetivos de la asignatura, intereses, aptitudes y habilidades de los alumnos".

Todas las acciones mencionadas pretenden como fin último el mejoramiento cualitativo del Sistema, elevando el nivel de for-

Muchas veces es posible percibir el poco interés de un alumno por el proceso de aprendizaje. Esto debe llevarnos a investigar las causas reales de la apatía.



mación del alumnado y desarrollando acciones conducentes a alcanzar un rendimiento más efectivo, venciendo síntomas de bajo rendimiento, como el desinterés, notas académicas bajas, altas tasas de repetición y abandono escolar.

Quizás, desde un enfoque particular, una de las medidas más eficaces, a corto plazo, es la incorporación de la hora de Estudio Dirigido en los Planes de Estudio de las asignaturas de Castellano, Matemática, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, en el primero y segundo año de la Educación Media.

A través del desarrollo sistemático de la hora de Estudio Dirigido, podemos lograr, por una parte, el conocimiento de una serie de técnicas de trabajo intelectual que permitan al alumno alcanzar el dominio de los aprendizajes, y por otra, despertar su interés por un aprendizaje eficiente, desarrollando hábitos de estudio, capacidad de concentración, iniciativa, responsabilidad y creatividad.

Al concebir la hora de Estudio Dirigido formando parte integral del Plan de Estudio, y en consecuencia con la debida sistematización, se obliga al docente y a la Unidad Educativa a estructurar su plan de acción, con los principios propios de la planificación y del quehacer educativo.

Al respecto, me permitiré reflexionar sobre algunas ideas, las cuales, a mi manera de ver, podrían ser orientadoras en el ámbito escolar.

Fundamentación

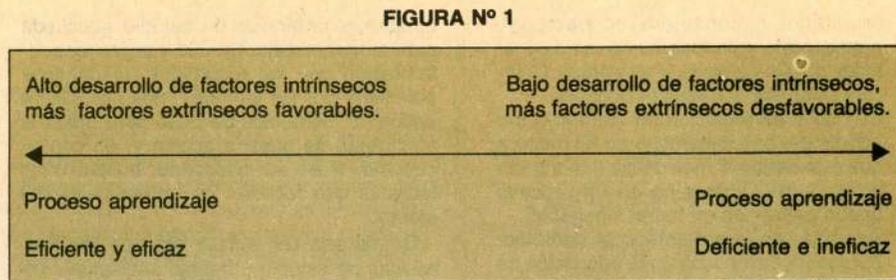
Es comentario general que la gran mayoría de nuestros alumnos carece de técnicas y hábitos de estudio.

Es así como opiniones reiteradamente vertidas en Consejos de Profesores y en otras reuniones de carácter más informal, señalan la necesidad, cada vez más creciente, de lograr en los alumnos la formación de buenos hábitos de estudio y trabajo con el fin de contrarrestar la influencia, a veces muy negativa, de una serie de factores ambientales que afectan la tarea educadora de la escuela, impidiéndole concretar los objetivos que pretende alcanzar.

El proceso del aprendizaje es muy complejo y por tanto es muy susceptible de ser influido por factores de diversa índole, los cuales en la mayoría de las ocasiones no son fáciles de controlar o predecir.

Gráficamente es posible explicar cómo la convergencia de aspectos personales del alumno (intrínsecos) y la adecuación a los factores externos (extrínsecos) propenden al desarrollo del proceso de aprendizaje; por ejemplo: si existe un buen desarrollo de los primeros y la influencia positiva de los segundos, es fácil predecir que el proceso de aprendizaje será exitoso; por el contrario, si el desarrollo de los aspectos intrínsecos es deficiente y la influencia de los factores extrínsecos negativa, tendremos un proceso de aprendizaje deficiente.

Si visualizamos esta situación descrita en un continuo, podemos observar que los conceptos: Proceso de Aprendizaje Eficiente y Eficaz y Proceso de Aprendizaje Ineficiente e Ineficaz, describen los extremos de un continuo, como se observa en la figura 1, por lo que es lógico deducir la amplia gama de aprendizajes que se produce a lo largo de este continuo.



La información sobre los hábitos de estudio de los alumnos debe servir al Consejo de Profesores para planificar las acciones del Estudio Dirigido.

cientemente, describen los extremos de un continuo, como se observa en la figura 1, por lo que es lógico deducir la amplia gama de aprendizajes que se produce a lo largo de este continuo.

Ahora bien, conociendo la gran complejidad que implica el acto de aprender y sabiendo la necesidad de emplear al máximo nuestros recursos pedagógicos con el fin de lograr que nuestros alumnos alcancen los aprendizajes propuestos, es conveniente tener en cuenta dos conceptos básicos de nuestro quehacer:

1. Que las técnicas de estudio que empleemos en nuestro trabajo deben ser congruentes con los principios que rigen los procesos del aprender.
2. Que la dirección del estudio es una función regular e inseparable del proceso total de enseñanza y desde ninguna circunstancia una técnica especial o un conjunto de técnicas especiales consideradas como elementos aislados; por tanto, cada vez que planeamos una Unidad de Aprendizaje, debemos considerar además **la forma integrada de lograr un aprendizaje más efectivo**, es decir, qué procedimiento o técnica de estudio es más apropiada para éste u otro contenido.

Sin lugar a dudas que el problema posee otras dimensiones no mencionadas, pero si bien es cierto que el pro-

blema es de gran complejidad, también debemos reconocer que poseemos algunos elementos que nos permiten advertir un camino que se puede seguir:

1. Sabemos que el alumno vive el proceso de aprendizaje sujeto a una serie de factores intrínsecos y extrínsecos y que el logro de los objetivos, traducidos en aprendizajes, se deberá en gran parte a la forma armónica en que se integren estos elementos.
2. En la medida en que valoremos el proceso enseñanza-aprendizaje estaremos proporcionando los medios necesarios para lograr, con mayor efectividad, los objetivos propuestos.

Un enfoque del problema

Para lograr un buen aprendizaje es necesario considerar los siguientes criterios básicos:

1. Planificar el proceso de aprendizaje, tomando en cuenta los objetivos de la asignatura que se pretende alcanzar y las técnicas de estudio más adecuadas para el tratamiento de los contenidos correspondientes.
2. Todo proceso de planificación debe considerar la integración de los profesionales involucrados en la acción; vale decir en este caso, dirección del establecimiento, jefatura Unidad técnico-pedagógica,

orientador o consejero educacional, profesor-jefe y profesores de las asignaturas de Castellano, Matemática, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

3. Es vital la participación del alumno como agente del propio cambio, de tal manera que éste debe ser motivado a tomar parte activa y creadoramente en un proceso que le pertenece en forma innegable.
4. Además es importante que cualquier persona relacionada con la educación de los niños y jóvenes necesite conocerlos y comprenderlos, para así poder ofrecerles las condiciones necesarias para un óptimo aprendizaje. Esta comprensión, indudablemente, debe trascender a las de sus destrezas y conocimientos académicos.

Pues bien, trataré de analizar cada uno de los criterios señalados, para enfrentar el aprendizaje.

Planificación del proceso

Estableciendo una adecuada asociación con el proceso enseñanza-aprendizaje, podemos señalar una secuencia de acciones que debemos ejecutar:

1. Conocimiento profundo de los Programas de asignaturas que son nuestra responsabilidad. Ello implica un real análisis de los objetivos curriculares, análisis de los contenidos más adecuados para el logro de los objetivos, su selección y correspondiente jerarquización.
2. El análisis de los Programas de Estudio nos lleva a establecer frente a cada objetivo las estrategias metodológicas más adecuadas. Es decir, **nos debemos preocupar de cómo lograr los aprendizajes en forma eficiente.**
3. Un paso fundamental en nuestra tarea es el diagnóstico de las conductas de entrada de nuestros alumnos, cuando tengamos plena claridad de ellas, podremos iniciar la Planificación Curricular.
4. Intimamente relacionado con el paso anterior está el diagnóstico de los Hábitos de Estudio que cada alumno posee. La información obtenida por el consejero educacional y profesores jefes debe ser estudiada y analizada profundamente por el Consejo de Profesores que integran la acción para el desarrollo del Estudio Dirigido, ella proporcionará la más rica base para planificar acciones futuras.
5. Ejecutados los pasos anteriores, con el máximo de información **procedemos a fijar las metas**, en un período determinado.
6. A lo largo de este proceso de planificación conviene evaluar permanentemente lo realizado, con el fin de optimizar la tarea o reciclar algunos de los pasos o acciones ejecutadas.

Una forma operativa de registrar sistemáticamente el empleo de las técnicas de estudio es a través del cuadro esquemático de la figura 2. Tiene la finalidad de permitir visualizar progresivamente el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y a la vez

establecer la técnica de estudio adecuada para el aprendizaje. Su uso y posterior confrontación con los resultados académicos obtenidos por los alumnos nos posibilitará encontrar elementos de base para medir la efectividad de nuestra acción y, en consecuencia, si es así necesario, buscar otras técnicas que faciliten los aprendizajes del alumno.

Quizás sea útil señalar algunas técnicas básicas de estudio y trabajo intelectual, las cuales nos posibiliten realizar un proceso de planificación más ágil y acorde con las exigencias que nos hemos formulado (Figura Nº 3).

A medida que consideremos con la debida seriedad este proceso de planificación estaremos en camino para lograr que los resultados obtenidos en el proceso de aprendizaje de nuestros alumnos sea cada vez más efectivo, lo que lógicamente se deberá tra-

ducir en un mayor nivel de Rendimiento Académico, menor porcentaje de frustración y, por ende, un mejor proceso de adaptación escolar.

Necesidad de Integración de profesionales

Cuando todos los profesionales de la educación tengan clara conciencia del compromiso que cada uno de ellos tiene con el aprendizaje de sus alumnos, evidenciaremos un mejoramiento del proceso a nivel de aula. En la situación del Estudio Dirigido tenemos que comprender que ésta es una tarea de EQUIPO, todos podemos y debemos aportar nuestro esfuerzo. Por una parte, el Consejero Educacional podrá entregar todos aquellos conocimientos específicos del tema, tales como bases del comportamiento humano, instrumentos para el diagnóstico de INTERESES, APTITUDES, HABITOS DE ESTU-

FIGURA Nº 2

CUADRO ESQUEMATICO BASE ESTUDIO DIRIGIDO

ASIGNATURA	OBJETIVO CURRICULAR	TECNICA DE EST. OBSERVAC.
CASTELLANO		
CS. SOCIALES		
CS. NATURALES		
MATEMATICA		

FIGURA Nº 3

RELACION DE ASIGNATURAS CON TECNICAS DE ESTUDIO

ASIGNATURAS	HABILIDADES	TECNICAS DE ESTUDIO O TRABAJO
CASTELLANO Y OTRAS ASIGNATURAS AFINES	EXPRESION ESCRITA	Tomar apuntes; hacer resúmenes, comentarios de textos, confección de fichas bibliográficas, etc.
	EXPRESION ORAL	Ejercicios de pronunciación, ejercicios de conversación, diálogos, debates, conferencias, entrevistas, representación escénica, etc.
	COMPRESION LECTORA	Subrayar un texto, ejercicios de clasificación, interpretación de signos, manejo del diccionario, etc.
	COMPRESION ORAL	Resumir mensajes orales, transmitir mensajes orales, cumplir encargos, practicar diálogos, etc.
MATEMATICA Y OTRAS AFINES	EXPRESION MATEMATICA	Comparar, relacionar, asociar, representaciones gráficas, mecanismos de cálculo; mediciones, diagramas, manipulaciones, empleo de material específico, etc.
CIENCIAS SOCIALES Y OTRAS	EXPRESION PLASTICA	Efectuar croquis, elaborar esquemas, ejercitar curvas y gráficas, diagramar escalas, planos, mapas, murales, maquetas, etc.

DIO, ACTITUDES, NECESIDADES, etc., guía efectivo para la interpretación y adecuado uso de la información obtenida.

Los profesores jefes y de asignatura podrán aportar con el conocimiento real de sus alumnos, con el claro sentido curricular que nace de un profundo conocimiento de su especialidad y sobre todo con la visión objetiva de la realidad.

Comprensión del rol en el aprendizaje

Muchas veces es posible percibir el poco interés del alumno por el proceso de aprendizaje; pareciera que todos los esfuerzos que hacen sus profesores no están dirigidos precisamente al alumno, sino a otros seres, tal vez muy lejanos. Esta situación descrita tan brevemente nos debiera motivar para investigar sobre las causas reales de esta apatía y una vez detectadas, emplear todos nuestros recursos pedagógicos para motivar y hacer consciente su interés por el aprendizaje.

Que el alumno comprenda su verdadero papel en el proceso personal del aprendizaje implica un cambio de actitud hacia el estudio, de allí la necesidad de detectarlo a través de la aplicación de alguna escala y otro instrumento, estandarizado o elaborado por el equipo de profesionales encargados de efectuar el Estudio Dirigido. Esta acción nos comprometerá a una labor de extrema seriedad y persistencia, tratar de modificar actitudes y hábitos profundamente arraigados en los alumnos. El grado del éxito alcanzado en la tarea traerá, consecuentemente, el mejoramiento del proceso de aprendizaje del alumno.

Conocimiento y comprensión del alumno

Sabemos que el estado de salud mental de un alumno se relaciona directamente con su capacidad para aprender, su interés hacia el mismo aprendizaje y en forma muy especial con sus actitudes hacia este trabajo de aprender. Con demasiada frecuencia los problemas de aprendizaje de los alumnos se

relacionan con el grado de ajuste de su personalidad. Cualquier intento de corregir estos problemas estará condenado al fracaso si no se consideran los puntos fuertes y débiles de esos estudiantes, tanto en las áreas cognitivas como no cognitivas. Los profesores, generalmente, estamos influidos por las actitudes, valores, creencias e intereses de nuestros alumnos. Si un profesor sabe que sus alumnos detestan la asignatura debe emplear varias técnicas para motivarlos (utilizar material audiovisual, foros, seminarios, anécdotas, etc.) para modificar la actitud hacia su asignatura.

Debemos tener claridad sobre la necesidad de aprovechar, para un adecuado conocimiento del alumno, y guía efectiva del aprendizaje, **los intereses, actitudes, valores y rasgos de su personalidad.** Esto requiere la necesidad de obtener y luego procesar dichos datos. Así estaremos contribuyendo a un real y efectivo aprendizaje por parte de nuestros alumnos.

Se sugieren a continuación una serie de instrumentos para el diagnóstico del área no cognoscitiva:

Es conveniente que los instrumentos que se señalan con grado de **dificultad alto** sean evaluados e interpretados por personal especializado por el riesgo que implican.

Bibliografía

WILSON, John A.R., ROBECK, MILDRED, MICHAEL WILIAM B. **Fundamentos Psicológicos del aprendizaje y la enseñanza.** Ediciones ANAYA, S.A. Madrid, 1978.

MEHRENS, WILLIAM H. Y LEHMANN, Irvin J. **Medición y evaluación en la educación y en la Psicología.** Editorial CECSA, México, 1982.

SISTEMA NACIONAL DE SUPERVISION. **Manual del Supervisor.** Secretaría Ministerial de Educación, Región Metropolitana, 1982.

UN LIDER INDISCUTIDO...

LIBRO DE CLASES



MATERIAL CURRICULAR, DE ADMINISTRACION Y DE CONTROL ESCOLAR

CALIDAD Y SERVICIOS COMPROBADOS

- MODELO OFICIAL MINEDUC
- DIAGRAMADO TECNICAMENTE.
- MAS FUNCIONAL, CON LOS ESPACIOS NECESARIOS A LA INFORMACION A REGISTRAR.
- IMPRESO EN DOS COLORES, QUE FACILITA EL REGISTRO O CONSULTA DE LOS DATOS.
- CONTIENE TODAS LAS ASIGNATURAS DE LOS CORRESPONDIENTES NIVELES DE ENSEÑANZA.
- FINO Y RESISTENTE EMPASTE.
- LOS MEJORES PRECIOS DEL MERCADO.

AHORA DOS MODELOS: CON Y SIN REGISTRO DE OBSERVACIONES

EXIJA EL PRACTICO CALENDARIO HORARIO DE OBSEQUIO.

LIBROS OFICIALES ANEXOS

"LYCEVM"

- REGISTRO ESCOLAR (EDUC. PARVULARIA).
- REGISTRO ESCOLAR (EDUC. BASICA).
- MATRICULA.
- ASISTENCIA POR JORNADA.
- ASISTENCIA POR HORA DE CLASES.
- NUEVO LIBRO ASIGNATURA ELECTIVA (ANEXO). DECRETO N° 300.

ORDÓÑEZ S.A.

Arturo Prat 619 - Teléfonos 395047 - 393760
Casilla 3265 - Télex 240501 - **ORDÓÑEZ**
Telegramas **ORDIGRAM**
Santiago de Chile

ASPECTO O RASGO QUE SE EVALUARA	TIPO/INSTRUMENTO	GRADO DE DIFICULTAD
PERSONALIDAD	INVENTARIO	ALTO
ADAPTACION DE LA PERSONALIDAD	INVENTARIO	ALTO
INTERESES	INVENTARIO	ALTO
NECESIDADES	LISTADO VERIFICACION DE PROBLEMAS	
ACTITUDES	ESCALAS	
HABITOS DE ESTUDIO	INVENTARIO	

LA BUSQUEDA DE METODOS PARA LA INSTRUCCION GRUPAL

Dr. **Benjamín Bloom.**
 Universidad de Chicago, EE.UU.
 Traducción del Dr. Eduardo Cabezón C.
 de la Dirección de Instrucción de la Armada.

(2ª parte)

Este artículo fue publicado en inglés en la revista norteamericana **Educational Leadership**. El Dr. Bloom autorizó personalmente la traducción del trabajo, su adaptación al castellano y la publicación en nuestra revista.

En esta sección nos preocuparemos del apoyo fuera de la escuela que el estudiante obtiene tanto de su hogar como de su grupo de compañeros y amigos, específicamente las formas por las cuales el rendimiento estudiantil, las aspiraciones y metas académicas y el progreso en el aprendizaje son influidos por este apoyo. Sabemos que el ambiente en el hogar tiene una gran influencia en el aprendizaje escolar del alumno y que esta influencia es particularmente efectiva en el nivel de educación básica o antes (nivel preescolar). La influencia de los grupos de amigos o compañeros es probable que sea más fuerte (ya sea positiva o negativamente) en el nivel secundario.

Los procesos en el ambiente del hogar

Muchos estudios han considerado los procesos del ambiente del hogar que afectan el aprendizaje. Estos estudios han utilizado entrevistas y observaciones directas para determinar las interacciones relevantes entre padres e hijos. Los estudios generalmente encuentran correlaciones entre +0,70 y +0,80 entre un indicador de los procesos del ambiente en el hogar y el rendimiento escolar de los niños. Cuando se han usado cuestionarios en vez de entrevistas y observaciones, las correlaciones han sido un poco más bajas, con un promedio entre + 0,45 y + 0,55. Algunos de los procesos del ambiente hogareño que parecen tener una alta relación con el aprendizaje escolar son:

- 1) Hábitos de trabajo de la familia: el grado de rutina en la casa, el énfasis en la regularidad en el uso del espacio y el tiempo, y la prioridad dada al trabajo escolar sobre otras actividades.
- 2) Guía académica y apoyo: la disponibilidad y calidad de la ayuda e incentivo que los

● Esta es la segunda parte de un artículo publicado por el Dr. Benjamín Bloom acerca de la búsqueda de métodos para una enseñanza de alumnos distribuidos en cursos, que resulte tan efectiva como la que efectúa un tutor con un solo alumno.

● La investigación señaló que es necesario considerar algo más que la instrucción grupal. Hay otros procesos y elementos que se deben mejorar y estimular.

padres entregan al niño por su trabajo escolar, y las condiciones que ellos ofrecen para apoyar el trabajo escolar del niño.

- 3) Estimulación: la oportunidad que ofrece el hogar para explorar ideas, eventos y el ambiente general.
- 4) Desarrollo del lenguaje: oportunidades en

la casa para desarrollar un uso correcto y efectivo del lenguaje.

- 5) Aspiraciones y expectativas académicas: las aspiraciones de los padres para sus hijos, los estándares que ellos imponen en el rendimiento escolar de los hijos, y los intereses y conocimientos que los padres tienen de las experiencias escolares de sus hijos.

Estos estudios de los procesos del ambiente del hogar empezaron con los trabajos de Dave (1963) y Wolf (1964, 1966), y desde entonces se han repetido en otros estudios realizados tanto en los Estados Unidos como en otros países (Marjoribanks. 1974; Kainowski y Sloane, 1980).

Si bien estos estudios previos sugieren un poderoso efecto del ambiente hogareño en el aprendizaje escolar de los niños, no ofrecen evidencia respecto a la medida en que se puede **alterar** el ambiente en el hogar, ni del efecto que tal alteración tendría en el logro escolar de los niños.

Un estudio reciente efectuado en Tailandia por Janhom (1983) incluyó a un grupo control y a tres grupos experimentales formados por padres y sus niños. En este estudio el tratamiento más efectivo de los padres consistió en que el grupo de padres se reuniese con un educador de padres alrededor de dos horas al mes, durante seis meses. En estas reuniones, los padres discutían la forma en que podrían apoyar el aprendizaje de sus hijos en la escuela. Por lo general, el educador de padres hacía la presentación inicial de uno de los temas que se enumeraron (hábitos de trabajo de la familia, etc.) y, después, los padres explicaban lo que hacían, como también lo que proyectaban hacer para apoyar el aprendizaje escolar de sus niños.

Otro enfoque incluyó visitas del educador de padres a cada hogar por separado, dos veces al mes durante seis meses.

Se observó y se entrevistó a los padres de



"Espero que los profesores de las escuelas —señala el doctor B. Bloom— hagan uso de la información que aquí se presenta."

los cuatro grupos al comienzo y al final del período de seis meses, usando los métodos de Dave para observación y entrevista. Aun cuando los tres enfoques experimentales muestran cambios significativamente mayores en el índice de ambiente en el hogar de los padres que en el grupo control, el método más efectivo fue el de la serie de reuniones sostenidas entre grupos de padres y el educador de padres. Los cambios de ambiente en el hogar de este grupo fueron altamente significativos, si se los compara con los cambios experimentados en los otros tres grupos de padres.

A los niños de cuarto grado, de todos estos padres, se les sometió a una prueba nacional estandarizada sobre lectura y lengua materna, como también de aritmética, al comienzo y al término del período de seis meses. Con ella se descubrió que el grupo de alumnos cuyos padres sostuvieron reuniones había cambiado su logro en 1 sigma, comparado con el cambio del grupo control. A diferencia de lo anterior, las visitas de los educadores de padres a cada uno de los hogares semana por medio sólo produjeron un efecto de 0,5 sigma sobre el logro escolar de los niños.

Dolan (1980), Bronfenbrenner (1974) y Kalinowski y Sloane (1980) han informado sobre otros métodos para cambiar el ambiente en el hogar. Nuevamente aquí los enfoques más efectivos para cambiar los procesos ambientales hogareños producen igualmente cambios en el logro escolar de los niños. (El tamaño del efecto en el ambiente en el hogar (Inverson y Walberg, 1979) se estima en 0,5 o percentil 69).

Mientras que los métodos para cambiar el

ambiente en el hogar son relativamente costosos en cuanto a los encuentros de educadores de padres con los grupos de padres durante una serie de reuniones semimenuales, es probable que el beneficio logrado con este enfoque sea muy grande. El estímulo y apoyo a los padres durante los años de educación básica darían como resultado valiosas consecuencias para los niños durante todos los años en que asisten a las escuelas secundarias y universidades.

Aun cuando todavía no se efectúa tal investigación, nuestros alumnos graduados han sugerido un enfoque al problema de los 2 sigmas que se obtiene al combinar una efectiva educación de los padres con el Aprendizaje para el Dominio. Puesto que el apoyo a los padres se produce en el hogar y el Aprendizaje para el Dominio tiene lugar en la escuela, esperamos que estos dos efectos se sumen. El resultado debería encontrarse cercano a un mejoramiento de 2 sigmas en el aprendizaje del estudiante.

Desde un punto de vista ideal, si ambos métodos comenzaran con niños de primero o de segundo grado, la combinación debería dar como resultado un aprendizaje consistentemente bueno, por lo menos durante los años de escuela básica, necesitándose cada vez menos esfuerzo por parte de los padres o del uso posterior de los procedimientos de Aprendizaje para el Dominio en la escuela.

Grupo de compañeros y amigos

Durante los años de la adolescencia es probable que el grupo de compañeros y amigos ejerza una influencia considerable sobre las actividades, comportamiento, actitudes y expectativas académicas del estudiante. El grupo de compañeros, al cual pertenece el adolescente, tiene también cierto efecto en su rendimiento, al igual que sobre sus posteriores aspiraciones académicas. Estos efectos parecen ser máximos en un ambiente urbano. Si bien es difícil influir en la elección de amigos o de grupos de compañeros que haga el estudiante, la disponibilidad de actividades extracurriculares y de clubes en la escuela permitirá que los estudiantes sean más selectivos en sus elecciones de pares. (El tamaño del efecto de la influencia del grupo de compañeros y amigos (Walberg, 1984) se estima en 0,2 sigma o percentil 58.)

MEJORAMIENTO DE LA ENSEÑANZA

Cerca del 20% del aprendizaje de los alumnos bajo condiciones de instrucción convencional se desempeña tan bien como los alumnos bajo tutoría como lo vimos en la Fig. N° 1 de la edición anterior. O sea que, probablemente, la tutoría no capacitaría a estos estudiantes de buen nivel para cumplir de mejor manera si estuviesen en instrucción convencional. Por contraste, alrededor del 80% de los estudiantes se desempeñan en forma relativamente pobre bajo condiciones de instrucción convencional, si se compara

con lo que podrían hacer en situación de tutoría.

Creemos que esto se produce, en parte, por el tratamiento desigual de los estudiantes en la mayoría de las salas de clases.

Las observaciones de la interacción del profesor con los estudiantes en la clase revelan que los profesores dirigen, con frecuencia, su enseñanza y sus explicaciones a algunos estudiantes, e ignoran al resto. Dedicar mucho refuerzo positivo y estímulo a ciertos estudiantes, pero no a los otros, y promueven la participación activa en la interacción en la clase que provenga de algunos alumnos, mientras que desalientan la de otros. Los estudios han establecido que, típicamente, los estudiantes en el tercio superior reciben la máxima atención de los profesores, mientras que los alumnos que se encuentran en el tercio inferior reciben atención y apoyo mínimos. Estas diferencias en la interacción entre profesores y estudiantes proporciona a algunos alumnos una oportunidad y estímulo mucho mayores para el aprendizaje que el que se les ofrece a los otros alumnos en la misma clase (Brophy y Good, 1970).

Es muy diferente en una situación de tutoría entre un profesor y un solo alumno donde existe una retroalimentación-corrección constante entre el tutor y el estudiante. Si la explicación no es comprendida por el estudiante, el tutor se da cuenta con rapidez y vuelve a explicar aún más. En una condición de tutoría se da mucho refuerzo y estímulo, y el estudiante debe participar activamente en el aprendizaje si es que se va a continuar el proceso de tutoría. En oposición, existe menos retroalimentación informativa desde cada estudiante bajo condición grupal. Con frecuencia, el profesor consigue la mayor parte de la retroalimentación basándose en la claridad de sus explicaciones, del efecto de los recursos y del grado de participación activa en el aprendizaje que muestra un pequeño número de alumnos con logro alto en la típica clase de treinta estudiantes.

A menudo los profesores no están conscientes de que ellos ofrecen condiciones de aprendizaje más favorable a algunos estudiantes que a otros. Por lo general, tienen la impresión de que a todos los estudiantes de su clase les ofrecen una oportunidad igual para aprender. Un supuesto básico de nuestro trabajo con la enseñanza es que los profesores a quienes se les ayuda a asegurar un panorama más preciso de sus propios métodos de enseñanza y de sus estilos de interacción con sus estudiantes son cada vez más capaces de ofrecer condiciones de aprendizaje más favorables a un mayor número de sus estudiantes, en vez de otorgárselas tan sólo a la fracción superior de la clase.

En parte de nuestra investigación del problema de los 2 sigmas hemos considerado tanto la tarea de enseñar como una de ofrecer un tratamiento más igualitario a los estudiantes y, en consecuencia, hemos tratado de retroalimentar a los profesores respecto a su trato desigual con sus estudiantes.

Pretendemos entregar a los profesores un reflejo de lo que están haciendo en este momento, y permitir que ellos desarrollen técnicas para uniformar sus interacciones con sus estudiantes. Estas incluyen técnicas como llamar a los estudiantes en un orden al azar, el encontrar algo positivo y estimulante en cada respuesta del alumno, incorporando a más estudiantes a un activo compromiso en el proceso de aprendizaje, asegurando la retroalimentación a partir de una pequeña muestra de estudiantes al azar para determinar cuándo comprenden las explicaciones e ilustraciones y para suministrar aclaraciones e ilustraciones adicionales según se requiera. El énfasis principal de este trabajo no ha sido cambiar los métodos de enseñanza del profesor, sino hacer que los profesores adquieran mayor conciencia respecto de las formas en que pueden enseñar más directamente a diversos grupos de alumnos durante cada sesión de clases.

El primero de nuestros estudios para el mejoramiento de la enseñanza fue hecho por Nordin (1979), quien encontró las formas de mejorar los apuntes y las explicaciones para los estudiantes como también para aumentar la participación activa. Nordin concluyó que era útil reunirse con frecuencia con los profesores para explicarles estas ideas y para observar a los profesores y ayudar a determinar si aún necesitaban mejorar estas cualidades de la enseñanza. También contó con observadores independientes quienes registraban la frecuencia con la que los profesores del experimento aplicaban estas

ideas en forma apropiada o no. De igual manera, hizo que los estudiantes registrasen la frecuencia con la que participaban activamente en el aprendizaje y todo problema que se presentase con la comprensión de las ideas o explicaciones.

Nordin comparó también el aprendizaje del alumno de tipo convencional con el Aprendizaje para el Dominio y con claves (cues) y explicaciones mejoradas. Durante el experimento los observadores registraron que la participación del estudiante y las explicaciones e instrucciones fueron positivas en alrededor del 57% de la observación en la clase control si se compara con alrededor del 67% en las de claves y explicaciones mejoradas más las clases con participación. Los estudiantes en las clases control observaron que las claves y explicaciones y la participación fueron positivas para ellos un 50% del tiempo, si se compara con cerca del 80% del tiempo para los estudiantes en las clases con participación mejorada.

En términos de logro final, el estudiante promedio en el grupo con participación y explicación mejoradas estuvo 1,5 sigma más alto que el alumno promedio de las clases control. (El alumno promedio en el grupo mejorado estuvo sobre el 93% de los estudiantes de las clases control. Consultar figura N° 4). Nordin también usó los procedimientos de Aprendizaje para el Dominio en otras clases y encontró que su aplicación era aún mejor que los procedimientos de explicaciones mejoradas más participación. Desgraciadamente, no usó el Aprendizaje

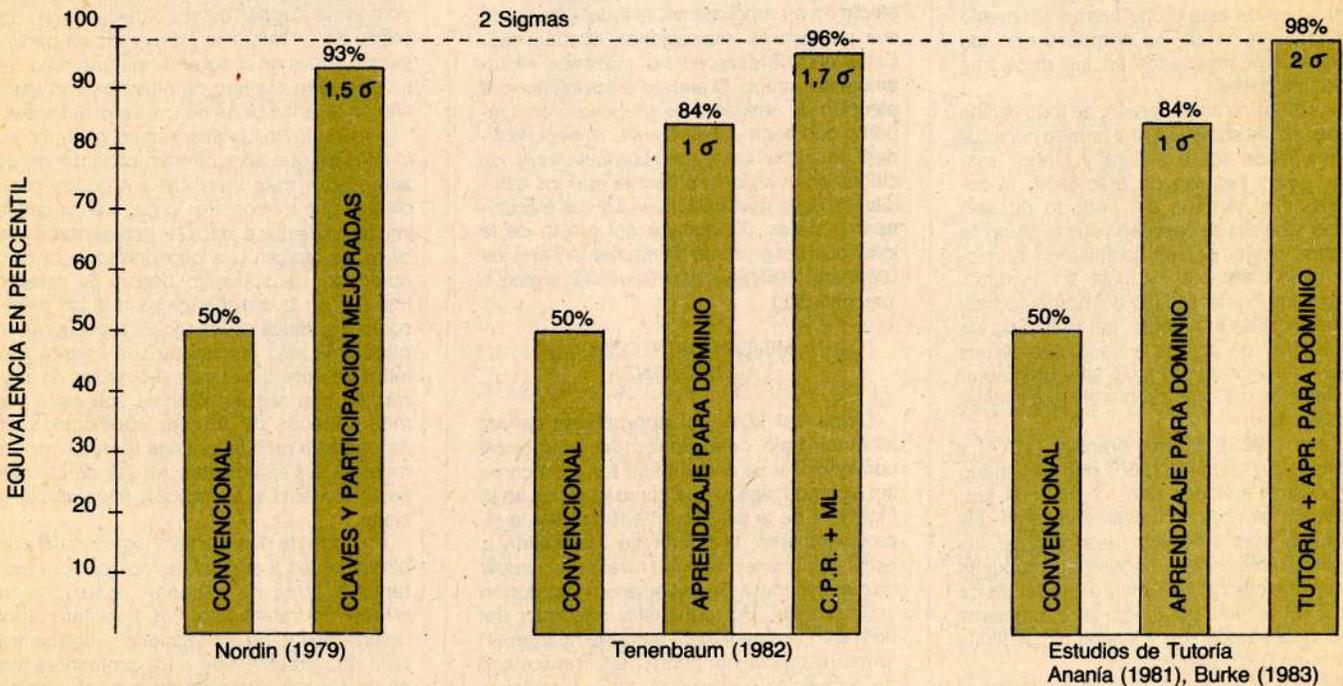
para el Dominio en combinación con los métodos de participación y explicaciones mejoradas.

En todo caso, Nordin demostró de hecho que a los profesores se les podía enseñar a ser más abiertos con la mayoría de los alumnos en clase, a aumentar la participación del alumno y a asegurar que la totalidad de los alumnos comprendiese las explicaciones e ilustraciones suministradas. Asimismo, Nordin constató que los estudiantes en clases con explicaciones y participación mejoradas se encontraban comprometidos activamente en el aprendizaje cerca del 75% del tiempo de la clase, mientras que los estudiantes del grupo control aprendían activamente sólo alrededor del 57% del tiempo.

En un posterior estudio, Tenenbaum (1982) comparó los grupos control con los grupos de Aprendizaje para el Dominio y con grupos en que se enfatizaron explicaciones, participación y refuerzo mejorado, en combinación con el Aprendizaje para el Dominio (CPR + ML = *Cues, Participation, Reinforcement + Mastery Learning*). Tenenbaum estudió estos tres métodos de enseñanza con estudiantes asignados al azar, en dos cursos diferentes, Ciencia en sexto grado y Algebra en el noveno grado.

Tenenbaum usó, además, las observaciones que los alumnos hicieron de sí mismos en relación con sus procesos durante la clase respecto a explicaciones, participación y refuerzo. Descubrió que bajo CPR + ML los estudiantes respondían positivamente respecto a su propia participación en alrededor

Figura 4. Puntajes Promedio de Rendimiento Sumativo bajo Diferentes Condiciones de Aprendizaje. Comparación de estudios de tutoría, Aprendizaje para el Dominio (ML) y métodos instruccionales mejorados.





Son muchos los estudios realizados por sus alumnos que el doctor Bloom ha utilizado en este artículo, sin embargo, la investigación sobre el tema está lejos de haberse completado.

del 86% del tiempo, en contraste con el 67% en las clases control. También hizo que las clases fuesen controladas por un observador quien encontró grandes diferencias en estos procesos de enseñanza en las clases CPR + ML, si se comparan con las clases control.

Los resultados de este estudio demostraron grandes diferencias entre los tres métodos de instrucción en los puntajes de logro finales del grupo CPR + ML, que resultó ser alrededor de 1,7 sigma sobre los estudiantes control. (El estudiante promedio de este

grupo estuvo sobre el 96% de los estudiantes del grupo control). El estudiante promedio en los grupos de Aprendizaje para el Dominio estaba 1 sigma sobre los estudiantes control (Consultar Figura N° 4).

Esta investigación deja claro que los profesores, tanto en el estudio de Nordin como en el de Tenenbaum, podían cambiar por lo menos temporalmente sus métodos de enseñanza para proporcionar un trato más uniforme a los estudiantes en sus clases. Cuando se entrega este tratamiento menos

diferenciado y se complementa con los procedimientos de retroalimentación y corrección del Aprendizaje para el Dominio, el estudiante promedio se aproxima al nivel de aprendizaje que se encuentra con los métodos de instrucción por tutoría.

Existen varios métodos para facilitar retroalimentación a los profesores respecto a su capacidad para ofrecer igualdad de interacción con sus estudiantes. La táctica de disponer de un *espejo* para el profesor parece ser un excelente enfoque. Este puede presentarse sobre la base de los registros de un observador acerca de lo que el profesor y los estudiantes hicieron, o puede consistir en las observaciones de los estudiantes sobre sus propias interacciones con la enseñanza (de preferencia anónimas, pero codificadas en lo que se refiere al nivel de logro de los estudiantes; esto es, si los alumnos están en el tercio superior, intermedio o inferior de la clase), tal como su comprensión de las explicaciones, la medida de su participación abierta o encubierta y la cantidad de refuerzo que reciben. Una grabación en videotape o audiotape de la clase puede servir el mismo propósito si el profesor está entrenado en las formas de resumir la interacción de la clase entre el profesor y los estudiantes.

Esperamos que cuando a los profesores se les ayude a asegurar un panorama más preciso de sus propios métodos de enseñanza y de estilos de interacción con sus alumnos, puedan ser capaces de ofrecer condiciones de aprendizaje más favorables para la mayoría de sus estudiantes.

MEJORAMIENTO DE PROCESOS MENTALES ELEVADOS

Aun cuando hay mucho aprendizaje de memoria en las escuelas en el mundo, en algunos de los centros nacionales de desarrollo curricular de diferentes países he encontrado que se ha puesto gran énfasis en la solución de problemas, en la aplicación de principios, en las habilidades analíticas y en la creatividad. Se enfatizan tales procesos mentales más elevados debido a que estos centros creen que ellos capacitan a los alumnos para que relacionen su aprendizaje con los innumerables problemas que enfrentan día a día. Estas habilidades que se retienen y se usan durante largo tiempo después que el individuo ha olvidado los detalles específicos de las materias que le fueron enseñadas en la escuela se consideran características esenciales necesarias para continuar el aprendizaje y para mantenerse al ritmo de los rápidos cambios que se experimentan en el mundo de hoy. Algunos centros de desarrollo curricular creen también que los procesos mentales más elevados son importantes, porque convierten el aprendizaje en algo excitante, entretenido y permanentemente nuevo.

En estos países los temas se enseñan con métodos de investigación de la naturaleza de la ciencia, la matemática, las artes y los estudios sociales. Las materias se enseñan

más por las formas de pensamiento que ellas representan que por su contenido tradicional. Gran parte de este aprendizaje hace uso de las observaciones, de la experimentación con fenómenos y del uso de datos de primera mano y de experiencias diarias, como también de fuentes impresas originales. Todo esto se refleja en los materiales de instrucción, en los procesos de aprendizaje y enseñanza utilizados, en las preguntas y problemas usados en pruebas, en evaluaciones formativas y en exámenes sumativos finales.

En agudo contraste con algunos de estos países, los profesores en los Estados Unidos usan, en forma típica, textos que rara vez plantean problemas reales. En vez de eso, los textos norteamericanos enfatizan el contenido específico que se debe recordar y le ofrecen al alumno escasas oportunidades para que descubra los conceptos y principios subyacentes e, incluso, menos oportunidades para plantearse problemas reales en los medios en que vive. Tanto las pruebas hechas por el profesor como las pruebas estandarizadas son, en gran medida, pruebas de información que se deben recordar. Aun después de la venta de más de un millón de ejemplares de la **Taxonomía de los Objetivos Educativos - Dominio Cognoscitivo** (Bloom y otros, 1956) y de más de un cuarto de siglo usando este dominio en la formación de profesores y en su posterior perfeccionamiento en servicio, todavía el 95% de las preguntas de evaluación que ahora se espera que respondan los alumnos norteamericanos se refieren a apenas algo

más que mera información. Nuestros materiales de instrucción, nuestros métodos de enseñanza en la sala de clases y nuestros métodos de evaluación rara vez se elevan por sobre la categoría más baja de la taxonomía: el conocimiento.

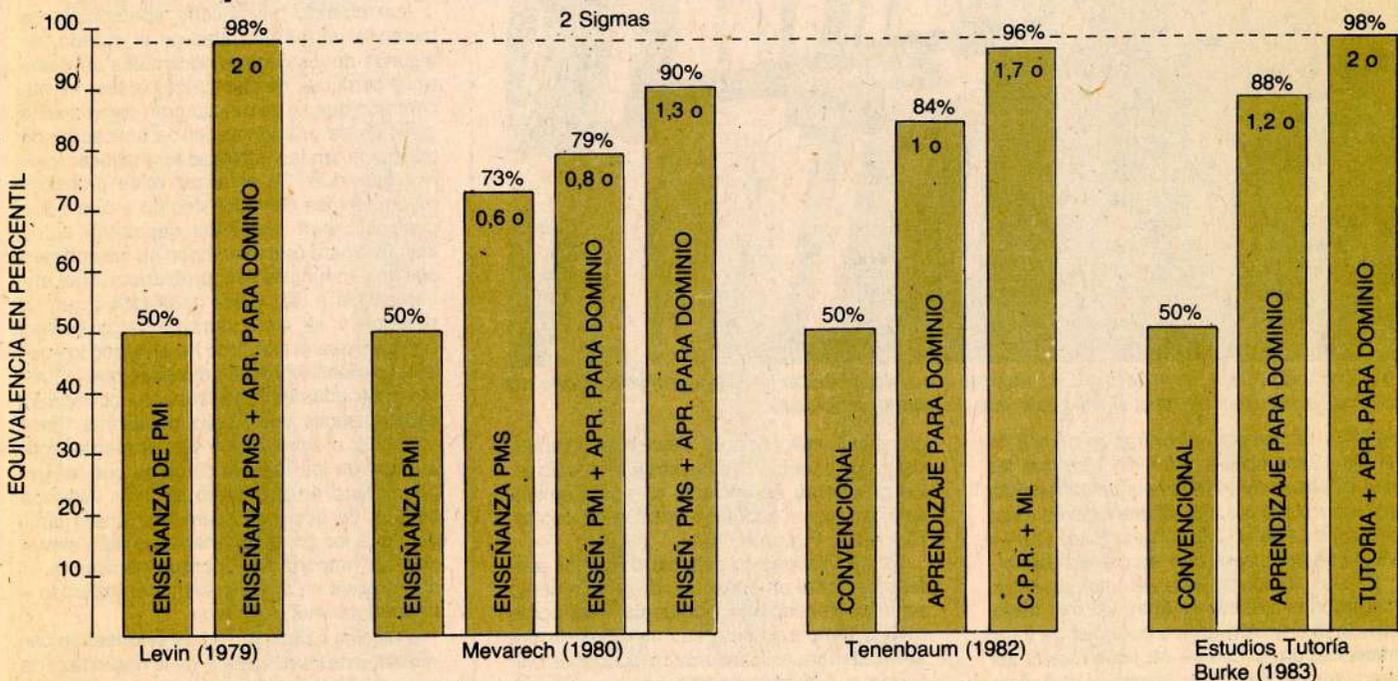
Hace muchos años, cuando yo era el encargado de los exámenes del *College* en la Universidad de Chicago, los profesores universitarios estaban muy preocupados por el hecho de que los estudiantes estuviesen aprendiendo únicamente a recordar información en los diferentes cursos en ciencias, ciencias sociales y letras, a pesar de que los objetivos establecidos enfatizaban la solución de problemas y los procesos mentales superiores. Después de mucha observación y recolección de datos, quedó en evidencia que las conferencias a grandes grupos de estudiantes (300 ó 400), complementadas por textos que incluían hechos, pero no problemas, y pruebas y exámenes finales que incluían sólo preguntas de información para memorizar, no podían capacitar a los alumnos para que aprendieran los procesos mentales superiores enfatizados en los objetivos educacionales propuestos por los profesores.

Después de mucho debate y de más estudio, la Facultad y la Administración decidieron reemplazar las clases tipo conferencia por pequeñas clases tipo discusión (28 alumnos por clase). Desecharon los textos de estudio (que algunos de los profesores habían escrito) e hicieron un mayor uso de lec-

turas de fuentes originales, de experiencias de primera mano y de situaciones de laboratorio. Desarrollaron pruebas y tests rápidos que incluyeron preguntas de procesos mentales de orden superior. Los exámenes comprensivos finales de las diferentes materias se convirtieron en gran proporción, en exámenes con libro abierto durante los cuales los alumnos podían consultar sus apuntes y otros materiales, ya que la mayoría de las preguntas se referían a problemas nuevos que exigían de los alumnos algo más que recordar información detallada. Después de varios años de intenso trabajo en estos asuntos, los mejoramientos en el aprendizaje de procesos mentales más elevados se hicieron muy pronunciados. Estos y otros enfoques dejaron en claro que la mayoría de los alumnos pueden aprender los procesos mentales más elevados si esto llega a ser realmente central en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

En los estudios sobre tutoría, acerca de los cuales se informó en la primera parte de este artículo, se encontró que el logro de proceso mental superior de los estudiantes bajo la condición de tutoría estuvo 2 sigmas sobre los estudiantes control (Figura N° 5). El estudiante promedio en condición de tutoría estuvo sobre el 98% de los estudiantes control en la parte de procesos mentales más elevados del examen sumativo. En estos estudios se incluyeron preguntas de procesos mentales más bajos y de proceso mental más elevado en las pruebas formativas usadas en los procedimientos de

Figura 5. Rendimiento Promedio de Procesos Mentales Superiores (PMS)* bajo Diferentes condiciones de Aprendizaje. Comparación de estudios de tutoría, Aprendizaje para el Dominio (ML) y métodos instruccionales de Procesos Mentales Superiores.



* PMS: Procesos Mentales Superiores
PMI: Procesos Mentales Inferiores

SR. PROFESOR

USTED YA NOS CONOCE, POR ESO EN EL MOMENTO DE DECIDIR QUE TEXTOS ESCOLARES UTILIZAR, USTED PIENSA EN

Ediciones Pedagógicas Chilenas



**LIBRERIA
FRANCESA S.A.C.**



SERIE CIENCIAS NATURALES

1er. y 2º Año E. Media
CIENCIAS NATURALES
Glavić - Ferrada
CIENCIAS NATURALES
Jara - Bartet

SERIE BIOLOGIA

Glavić - Ferrada
3er. y 4º Año E. Media
REPRODUCCION Y DESARROLLO
CORRELACION E INTEGRACION FUNCIONAL
ECOLOGIA
GENETICA
P.C.E. BIOLOGIA

SERIE QUIMICA

Bartet - Asens
3er. y 4º Año E. Media
TU Y LA QUIMICA 1 y 2

SERIE CIENCIAS SOCIALES

1er. y 2º Año E. Media
HISTORIA Y GEOGRAFIA 1
Herrera - Giagnoni - Franco
HISTORIA Y GEOGRAFIA 2
Barrios - Sepúlveda - Giagnoni
● GUIA HISTORIA Y GEOGRAFIA DE CHILE
Carlos Fredes

CASTELLANO

SILABARIO BUEN AMIGO
Rubilar - Espina
1er. Año E. Básica

FRANCES

SERIE ARC - EN - CIEL
Charó - Reboullet
7º Año E. Básica - 8º Año E. Básica

SERIE ORLY

Charó - Labadie - Reboullet
8º Año E. Básica - 4º Año E. Media

SERIE LA FRANCE EN DIRECT

(Adaptación Método Capelle)
8º Año E. Básica - 3er. Año E. Media
LECTURA PERSONAL

INGLES

SERIE HELLO CHILDREN
(Textos - Cassettes y Láminas)
Mützel - Varas - Galleguillos
1er. Año E. Básica - 5º Año E. Básica

THE ENGLISH CLUB 1

(Texto y Cassette)
Novoa - Zenteno
7º Año E. Básica

SERIE CONTACT

(Textos y Cassettes)
Novoa - Zenteno
7º Año E. Básica - 4º Año E. Media

ALEMAN

SERIE ICH LERNE DEUTSCH
(Textos y Cassettes)
1er. y 2º Año E. Media

NUEVAS PUBLICACIONES

INGLES

HELLO CHILDREN 6
(Texto - Cassette y Láminas)
6º Año E. Básica
Mützel - Varas - Galleguillos

CODE 1 (Texto y Cassette)
7º Año E. Básica
Novoa - Zenteno

THE ENGLISH CLUB 2
(Texto y Cassette)
8º Año E. Básica
Novoa y Zenteno

FRANCES

ARC-EN-CIEL 2 (Texto y Cassette)
8º Año E. Básica
Charó - Reboullet

MATEMATICA

Orellana - Bernard
TU Y LA MATEMATICA 1
7º Año E. Básica
TU Y LA MATEMATICA 2
8º Año E. Básica

HISTORIA Y GEOGRAFIA

7º Año E. Básica
Carlos Fredes

BIOLOGIA

3er. Año E. Media
Glavić - Ferrada

QUIMICA

3er. Año E. Media
Daniel Bartet

EN PREPARACION
P.A.A. HISTORIA Y GEOGRAFIA DE CHILE
Carlos Fredes

DESCUENTOS ESPECIALES A
ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES Y MUNICIPALIDADES

LIBRERIA FRANCESA - EDICIONES PEDAGOGICAS CHILENAS

Santa Magdalena 187 - Providencia (Est. Metro Los Leones).
Tels.: 2323449 - 2321841.
Estado 337, Local 22 (Galería España). Tel.: 392407.

retroalimentación-corrección, tanto para los grupos bajo condiciones de Aprendizaje para el Dominio como para los grupos bajo condición de tutoría. Una vez más, el punto es que la mayoría de los estudiantes puede aprender los procesos mentales más elevados si este propósito llega a ser centro de gravedad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Diversos estudios han buscado mejorar tanto los procesos mentales más elevados como los más bajos. En el estudio Tenenbaum (1982), que enfatizaba el cambio de la interacción profesor-estudiante, el grupo de estudiantes en condiciones de explicación-participación-reforzamiento-Aprendizaje para el Dominio (CPR + ML) estuvo 1,7 sigma más alto que los estudiantes control en la parte del proceso mental más alto del examen sumativo. (El estudiante CPR + ML promedio estuvo un 96% por sobre los estudiantes control en los procesos mentales más elevados. (Consultar Figura Nº 5). Por lo tanto, este enfoque para el problema de los 2 sigmas mejoró tanto los procesos mentales más bajos, como los más elevados de los estudiantes.

Levin (1979) se concentró en el mejoramiento de los procesos mentales más elevados al enfatizar el dominio de los procesos mentales más bajos y al proporcionar experiencias de aprendizaje en las cuales los alumnos aplicaban principios en una variedad de situaciones-problema diferentes. En los exámenes sumativos, los estudiantes obtuvieron un puntaje muy alto tanto en el conocimiento de principios y hechos, como en su habilidad para aplicar los principios a los nuevos problemas. Estos estudiantes experimentales se compararon con un grupo control, al cual se le enseñaron solamente los principios, pero no su aplicación. En los procesos mentales más elevados, el grupo experimental estuvo 2 sigmas sobre los estudiantes control (el estudiante experimental promedio estuvo sobre el 98% de los estudiantes control) en la habilidad para aplicar los principios a las nuevas situaciones-problema.

Un tercer estudio realizado por Mevarech (1980) estuvo orientado al mejoramiento de los procesos mentales superiores al enfatizar la solución de problemas mediante descubrimiento (heurísticos) e incluyendo preguntas de procesos mentales más elevados y más bajos en las pruebas formativas y en los procesos de retroalimentación - corrección. En la parte de proceso mental superior de las pruebas sumativas, el grupo que usó los métodos heurísticos más el Aprendizaje para el Dominio estuvo 1,3 sigmas sobre el grupo de control a quien se le enseñó principalmente, por medio del aprendizaje de algoritmos, una serie de reglas y procedimientos para resolver problemas matemáticos en particular. (El estudiante del grupo experimental promedio estuvo sobre el 90% de los estudiantes control.)

En todos estos estudios, ya sea de ins-

trucción grupal o bajo tutoría, tanto la instrucción como la retroalimentación-corrección enfatizaron los problemas mentales superiores. Quedó en evidencia, en todos estos estudios, que en los procesos de retroalimentación formativa y corrección, los estudiantes necesitaban y recibían más ayuda correctiva en las preguntas y problemas de procesos mentales superiores que en las preguntas de proceso mental inferior.

En proceso

Uno de los estudios, que desarrolla Wegner-Soled, compara a los grupos control experimentales con el logro de proceso mental más elevado y más bajo, en matemática y ciencias sociales. En el grupo experimental máximo se entrenará a los profesores para que usen hasta un 33% de las preguntas de la clase enfatizando los procesos mentales superiores, las pruebas formativas incluirán por lo menos un 33% de las preguntas de proceso mental superior y el material de instrucción enfatizará tanto los procesos mentales altos como los bajos. Wegner-Soled cree que la combinación de preguntas de proceso mental superior, las pruebas formativas con retroalimentación y corrección, y el material de instrucción que incluye el énfasis en el proceso mental superior, debería conducir a algo que se aproxime a la solución de los 2 sigmas, si se compara con la instrucción convencional y los materiales donde prácticamente no aparece el proceso mental superior. Este estudio tiene como meta determinar las contribuciones separadas de cada uno de estos tres elementos en lo que afectan a los procesos mentales más bajos y más altos.

RESUMEN

Si bien por cierto tiempo nosotros pensamos que en principio el resolver el problema de los 2 sigmas iba a ser una tarea imposible, pronto estuvimos de acuerdo en que si teníamos éxito en encontrar una solución, esto abriría la posibilidad de encontrar muchas otras. En este artículo hemos informado sobre seis soluciones posibles al problema de los 2 sigmas. A pesar de las dificultades, nuestros alumnos graduados consideraron que el problema era muy motivador debido a que el objetivo es claro y específico: encontrar métodos de instrucción grupal tan efectivos como la tutoría de un profesor a un alumno.

En breve plazo quedó en evidencia que tenía que considerarse algo más que la mera instrucción grupal. También necesitábamos encontrar modos para mejorar los procesos de aprendizaje de los alumnos, el currículo y los materiales de instrucción, y el apoyo del ambiente del hogar en el aprendizaje escolar de los estudiantes. Aun cuando este artículo es tan sólo un informe preliminar sobre lo que se ha

hecho hasta ahora, debería reconocerse que es mucho lo que se puede hacer para mejorar el aprendizaje del estudiante en la escuela. Sin embargo, esta investigación está lejos de haberse completado. Estamos atentos a que se informen soluciones adicionales al problema de los 2 sigmas en los próximos años.

En el intertanto, espero que los profesores y las escuelas hagan uso de la información que aquí se presenta. Cada profesor podría encontrar una de las soluciones más útiles y prácticas que otras. Cada escuela, o sistema escolar, podría probar alguna combinación de lo siguiente:

1. Mejorar el procesamiento de instrucción del estudiante usando el proceso de retroalimentación-corrección del Aprendizaje para el Dominio y/o el mejoramiento de los prerrequisitos cognoscitivos iniciales para los cursos secuenciales.
2. Mejorar las herramientas de instrucción seleccionando un currículum, texto u otro material de instrucción de probada eficacia.
3. Aumentar el apoyo del ambiente en el hogar para el aprendizaje del estudiante, iniciando un diálogo entre la escuela y el hogar.
4. Perfeccionar la instrucción en la escuela al proporcionar condiciones de aprendizaje favorables para todos los estudiantes en cada clase, como también al aumentar el énfasis sobre el aprendizaje de proceso mental superior para todos los estudiantes.

Referencias Bibliográficas

Anania, J. "The Effects of Quality of Instruction on the Cognitive and Affective Learning of Students." Ph. D. dissertation, University Of Chicago, 1981.

Anania, J. "The Influence of Instructional Conditions on Student Learning and Achievement." *Evaluation in Education: An International Review Series 7*, 1 (1983).

Ausubel, D. "The Use of Advanced Organizers in the Learning and Retention of Meaningful Verbal Material." *Journal of Educational Psychology 51* (1966): 267-272.

Bloom, B.S. "The New Direction in Educational Research: Alterable Variables." *Phi Delta Kappan 61*, 6 (February 1980): 382-385.

Bloom, B.S.; Krathwohl, D.; and others. *Taxonomy of Educational Objectives: Hand-book I, Cognitive Domain*. New York: Long-man, 1956.

Bloom, B.S., and others. *The State of Research on Selected Alterable Variables in Education*. Chicago: Department of Education, University of Chicago, 1980.

Bronfenbrenner, U. "Is Early Intervention Effective?" In *The Family as Educator*. Edited by H. J. Leichter. New York: Teachers College Press, 1974.

Brophy, J.E., and Good, T.L. "Teachers Communication of Differential Expectations for Children's Classroom Performance: Some Behavioral Data." *Journal of Educational Psychology 61* (1970): 365-374.

Burke, A.J. "Students' Potential for Learning Con-

trasted Under Tutorial and Group Approaches to Instruction." Ph. D. dissertation. University of Chicago, 1983.

Dave, P.H. "The Identification and Measurement of Environmental Process Variables that are Related to Educational Achievement." Ph. D. dissertation, University of Chicago, 1963.

Dolan, L.J. "The Affective Correlates of Home Concern and Support, Instructional Quality, and Achievement." Ph. D. dissertation, University Of Chicago, 1980.

Iverson, B.K., and Walberg, H.J. "Home Environment and Learning: A Quantitative Synthesis." Paper presented at the 1979 annual meeting of the American Educational Research Association.

Janhom, S. "Educating Parents to Educate Their Children." Ph. D. dissertation, University of Chicago, 1980.

Kalinowski, A., and Sloane, K. "The Home Environment and School Achievement." In *The State of Research on Selected Alterable Variables in Education*. B.S. Bloom and others. Chicago: Department of Education, University of Chicago, 1980.

Levin, T. "Instruction When Enables Students to Develop Higher Mental Processes." *Evaluation in Education: An International Review Series 3*, 3 (1979).

Leyton, F.S. "The Extent to Which Group Instruction Supplemented by Mastery of the Initial Cognitive Prerequisites Approximates the Learning Effectiveness of One-to-One Tutorial Methods." Ph. D. dissertation. University of Chicago, 1983.

Luiten, J.; Ames, W.; and Ackerson, G. "A Meta-Analysis of the Effects of Advance Organizers on Learning and Retention." *American Educational Research Journal 17* (1980): 211-218.

Marjoribanks, K., ed. *Environments for Learning*. London: National Foundation for Educational Research Publishing Company, Ltd., 1974.

Mevarech, A.R. "The Role of teaching Learning Strategies and Feedback-Corrective Procedures in Developing Higher Cognitive Achievement." Ph. D. dissertation, University of Chicago, 1980.

Nordin, A.B. "The Effects of Different Qualities of Instruction on Selected Cognitive, Affective, and Time Variables." Ph. D. dissertation, University of Chicago, 1979.

Nordin, A.B. "Improving Learning: An Experiment in Rural Primary Schools in Malaysia." *Evaluation in Education: An International Review Series 4*, 2 (1980).

Pflaum, S.W.; Walberg, H.J.; and others. "Reading Instruction: A Quantitative Synthesis." *Educational Researcher 9* (1980): 12-18.

Slavin, R.E. "Cooperative Learning." *Review of Educational Research 50* (1980): 315-342.

Tenenbaum, G. "A Method of Group Instruction Which is as Effective as One-to-One Tutorial Instruction." Ph. D. dissertation, University of Chicago, 1982.

Walberg, H.J. "Improving the Productivity of America's Schools." *Educational Leadership 41*, 8 (1984): 19-27.

Wolf, R.M. "The Identification and Measurement of Home Environmental Process Variables that are Related to Intelligence." Ph. D. dissertation, University of Chicago, 1964.

Wolf, R.M. "The Measurement of Environments." In *Testing Problems in Perspective*. Edited by A. Anastasi. Washington, D.C.: American Council on Education, 1966.

HUMANIZANDO LA ENSEÑANZA

Dr. Mauricio Pilleux
Universidad Austral
Valdivia



Según el Doctor Mauricio Pilleux pareciera que los profesores de idiomas extranjeros no están conscientes de la enorme influencia que ejercen sobre el desarrollo global de los estudiantes.

El propósito de este trabajo es analizar el impacto que la educación humanista ha tenido en la enseñanza de idiomas extranjeros y tratar de definir las características que una clase humanista de idiomas extranjeros debería tener. Al recordar nuestros años escolares, siempre sobresale algún profesor que tuvo una influencia significativa en nuestro desarrollo debido al interés y comprensión que sus actitudes despertaron en nosotros, aunque sea probable que no recordemos los contenidos de su enseñanza específica. Quizás pocos podamos decir que fue un profesor de idioma extranjero quien ejerció dicha influencia. Ahora, si además lo recordamos por habernos despertado el interés por el

inglés, el francés u otro idioma, se trata de un profesor humanista, o sea, un profesor que fue capaz de relacionar el contenido de su curso con los sentimientos, esperanzas, aspiraciones, valores y necesidades de sus estudiantes.

La influencia del profesor se extiende mucho más allá de la enseñanza de una determinada materia. Se ha comprobado su impacto en la salud mental de sus estudiantes (Tolar, 1975), en su desarrollo social, emocional, psicomotor, moral e intelectual (Mosston, 1972), como asimismo, en el concepto que adquieren de ellos como personas (Hamacheck, 1975). El profesor puede ayudar a desarrollar, u obstruir, cada aspecto de la personalidad del estudiante; su influencia no se limita únicamente al desarrollo

- El autor analiza la influencia que tiene el enfoque humanista en la enseñanza de idiomas extranjeros.
- Se subraya la importancia que juega el rol afectivo en la comunicación interpersonal.
- A través de algunos autores se busca encontrar un método para que la enseñanza del idioma extranjero ayude al desarrollo del estudiante como ser humano.

cognitivo. Sin embargo, pareciera que los profesores de idiomas extranjeros no estudiáramos conscientes de la enorme influencia que ejercemos sobre el desarrollo global de nuestros estudiantes.

Enseñanza y aprendizaje

Más de alguien pudiera preguntarse qué tiene que ver el desarrollo integral del alumno con la enseñanza de un idioma extranjero, cuando nuestra preocupación debiera centrarse en usar métodos y técnicas de enseñanza adecuados. Nótese que uso la palabra **enseñanza** para referirme al excesivo interés por los aspectos del lenguaje (fonología, vocabulario, sintaxis) y por el logro de habilidades lingüísticas en los estudiantes,



En la medida que el aprendizaje se vaya trasladando hacia la comunicación de ideas, emociones y aspiraciones, en ese mismo grado habrá una apertura del alumno hacia el idioma extranjero.

dentro de cada uno de ellos, así como una variabilidad en intensidad.

Los enfoques

El cambio de énfasis de la enseñanza al aprendizaje creó un mayor interés por el estudio, de lo que sucede en el alumno cuando aprende un idioma extranjero. Oller y Richards (1973) editaron **Focus on the learner**, el que, aunque se concentran en las capacidades, actitudes, estrategias de aprendizaje del alumno, y lo que aprende, lo consideran sólo en su aspecto de *aprendiz* del idioma y no como una persona en su totalidad. Este es un enfoque parcial, cuyo interés reside fundamentalmente en tratar de hacer hablar al alumno el idioma extranjero. Sin desconocer que los métodos y técnicas son necesarios para cumplir con nuestros objetivos, no puede dejar de preocuparnos el hecho de que los futuros profesionales pudieran tener la idea errónea de que un buen manejo de éstos sea suficiente para ser un buen profesor y sobre todo el pensar que un determinado método es el más eficiente. La experiencia ha demostrado que EL METODO no existe, sino que deben usarse diferentes enfoques, según el interés de los alumnos, sus capacidades, necesidades, expectativas.

El profesor que tiene éxito en la enseñanza en términos de logro de objetivos con sus alumnos es aquel que muestra flexibilidad en cuanto a la selección del método adecuado para la situación apropiada. Flanders (1970) en su libro **Analyzing Teachers Behavior** mostró que la capacidad del profesor o falta de ésta para adaptarse a situaciones de su clase sirve más para predecir el futuro éxito de sus alumnos, medido en pruebas de conocimientos, que el hecho de ceñirse a un método en particular. Esta variedad de métodos que demostró tener un profesor con flexibilidad dio a los alumnos más oportunidades para que los alumnos pudieran expresarse. Por otro lado, profesores con menos recursos metodológicos demostraron un menor logro de los objetivos con sus alumnos.

Rol afectivo

Profesores con sensibilidad han reconocido hace mucho tiempo la importancia que el rol afectivo juega en la comunicación interpersonal. Los estudiantes que se sienten incómodos, temerosos, con desconfianza ya sea en su profesor o en sus compañeros son reacios a hablar en un idioma extranjero. En la medida en que el aprendizaje sea algo más que estudiar reglas gramaticales y paradig-

esperando que los alumnos desempeñen una actuación sin "errores". A partir de la década del 70 se cambia el énfasis de la enseñanza al aprendizaje. Una de las razones fueron los estudios realizados en el aprendizaje del idioma materno en los niños, por lo que se llega a considerar los errores en el aprendizaje del idioma extranjero como una etapa normal, natural e inevitable, a través de la cual tenían que pasar todos los estudiantes en la consecución de la competencia lingüística en el idioma extranjero, a la que Pit Corder (1967) denominó **competencia de transición**. A partir de esa fecha, innumerables investigaciones se han llevado a cabo acerca de las estrategias empleadas por los alumnos para aprender un idioma extranjero, los que han consistido, fundamentalmente, en 1) recolectar una muestra significativa de los errores de los alumnos; 2) identificar y catalogar los errores encontrados; 3) determinar la jerarquía de dichos errores; 4) seleccionar los errores que se van a corregir; 5) escribir y adaptar materiales para efectuar las correcciones.

En el área de la enseñanza-aprendizaje del inglés como idioma extranjero se detectó que todos los estudiantes, independientemente de sus idiomas maternos, cometían errores similares. Lo anterior significó relegar el análisis contrastable a un segundo plano. A su vez, el análisis de errores nos ha llevado a distinguir tres tipos de estrategias empleadas por los alumnos: estrategias de aprendizaje, de producción y de comunicación. Las **estrategias de aprendizaje** son un intento por desarrollar la competencia lingüística en la lengua extranjera; su motivación básica no es la comunicación sino el aprendizaje. Por ejemplo, el alumno hace uso de la inferencia, estrategias mnemónicas, memorización, repetición con el propósito de recordar, etc. Las **estrategias de produc-**

ción son intentos de los alumnos de usar su sistema lingüístico en forma eficiente y clara con un mínimo de esfuerzo. En ese intento el alumno hace uso de transferencia, elusión (*avoidance*), petición de ayuda para completar una frase o solicitar el significado de una palabra, comunicación no-verbal, generalización (*overgeneralization* en inglés). A su vez, los errores de generalización pueden ser de aproximación, simplificación, ignorancia de las restricciones de una regla, aplicación incompleta de una regla, uso de conceptos equivocados, los que son posteriormente corregidos por la retroalimentación recibida del medio. Las **estrategias de comunicación** se refieren al intento del locutor de comunicar un significado a un interlocutor en una situación estructurada sociolingüísticamente. Dichas estrategias han tenido un impacto en nuestra profesión en los últimos años. De aquí han surgido el **enfoque comunicativo** y el **nocional-funcional**. A este último algunos autores lo consideran un método, creando confusión al respecto, aun cuando ambos son orientaciones generales sobre lo que debe ser la enseñanza y no procedimientos paso a paso de cómo se debe enseñar.

Este replanteamiento de los distintos tipos de estrategias de aprendizaje de un idioma extranjero tiene que hacer pensar a los profesores que diferentes estudiantes prefieren distintas modalidades de aprendizaje, tanto para la comprensión y retención del material como para la producción oral y escrita. Con esta evidencia, no podemos ya seguir insistiendo en que lo que sirve para uno es bueno para todos. No podemos, sin embargo, ser tan ingenuos como para pensar que a cada alumno habrá que elaborar un currículo particular, pero sí es posible preparar un contenido diversificado según los cursos, y

Todas las actividades de la asignatura de idioma extranjero deben orientarse a lograr el desarrollo del alumno como ser humano.



mas, buena pronunciación y producción sin errores de las frases y oraciones de los alumnos, demostraciones de lectura y escritura y se vaya trasladando hacia la comunicación real de ideas, emociones y aspiraciones, en ese mismo grado habrá una apertura real del alumno hacia el idioma extranjero. Por este motivo, enfoques basados en la consideración y respecto afectivo de los estudiantes ha tenido un impacto y aceptación en gran escala.

Existe conciencia generalizada en la profesión del hecho de que la labor primordial de todo profesor es la de ayudar al estudiante a desarrollarse hacia su máxima capacidad como ser humano, por un lado; por otro, el considerar la asignatura de idioma extranjero como un medio para lograr este fin, no como un fin en sí mismo. Se puede decir que es muy fácil hacer esta afirmación, pero difícil determinar un método para lograr el objetivo. Para tratar de dar una respuesta a esta legítima interrogante recurriré a tres autores: Maslow, A. (1968), Rogers, Carl (1980) y Moskowitz, Gertrude (1978).

A. Maslow

Lo vital para Maslow es satisfacer las necesidades básicas de los alumnos, entre las cuales destacan la de dignidad, respeto, cariño, pertenencia y estimación. Maslow establece una jerarquía de necesidades. Esta jerarquía va desde la satisfacción de las necesidades físicas hasta la autorrealización a través de las necesidades estéticas (Figura 1).

Las primeras cuatro necesidades (fisiológicas, de seguridad, sociales y de autoestima) dependen de otras personas para su satisfacción. No hay manera de evitar que estas necesidades básicas sean satisfechas por otras personas. La clave está en facilitar al alumno el paso de esta dependencia a una independencia posterior, lo que le permitirá satisfacer posteriormente sus necesidades

superiores estéticas y de autorrealización.

Ahora bien, el profesor de idioma extranjero debe comprender que es absolutamente indispensable contribuir a satisfacer estas necesidades básicas de seguridad, sociales y de autoestima de sus alumnos. Para que esto suceda, **temerá** que hacer sugerencias directas para no producir inseguridad y ansiedad negativas, sobre todo en las primeras etapas del aprendizaje, ya que el nuevo sistema fonológico, sintáctico, semántico y socio-cultural del nuevo idioma puede ser muy diferente y tiende a crear cierto desconcierto. Se corre el peligro, sin embargo, de que si las actividades están siempre dirigidas desde afuera, el alumno pueda confiar en demasía en el refuerzo exterior que le proporciona el profesor y no atreverse a dar el paso hacia niveles más alto de crecimiento y desarrollo personal. He aquí el punto crucial: facilitar el camino a los alumnos hacia la independencia posterior.

Carl Rogers

Rogers (1980), por su parte, ha desarrollado lo que se ha dado en denominar el **enfoque centrado en la persona**. Afirma que "los individuos tienen dentro de sí vastos recursos para la comprensión de sí mismos y para alterar sus autoconceptos, actitudes básicas y comportamiento autodirigido: estos recursos se pueden hacer emerger si se proporciona un clima definido de actitudes psicológicas que los faciliten" (1980:115). Para que este clima, que sirve para estimular el crecimiento del individuo, pueda existir, afirma que deben darse a lo menos tres condiciones: autenticidad, realismo o congruencia; segundo, la creación de un ambiente de aceptación de la otra persona, y tercero, comprensión empática.

La primera condición, la de autenticidad, realismo o congruencia, significa una apertura sincera del profesor hacia sus alumnos. Rogers emplea el término **transparente** para

referirse a esta condición, esto es, que el alumno no experimente ninguna duda sobre la sinceridad de la actuación de su profesor. En otras palabras, que el alumno no vea una contradicción entre lo que el profesor dice y lo que hace. La segunda condición es la de permitir al alumno el poder expresarse libremente en cualquier momento, sea que éste exprese un sentimiento de confusión, enojo, valor, alegría, orgullo, etc. El alumno se siente aceptado por lo que es y siente, no por lo que debería ser o sentir. La tercera condición, la comprensión empática, significa la comprensión del profesor en forma adecuada de los sentimientos y significados personales de sus alumnos y a la transmisión de dicha comprensión a éstos. Aunque lo anterior pueda no ser novedoso para muchos de Uds., Rogers indica que "este tipo de escuchar (con empatía) sensitivo y activo es extremadamente raro en nuestras vidas. Nosotros creemos que escuchamos, pero raramente escuchamos con comprensión real, con verdadera empatía. Y sin embargo, este tipo muy especial de escuchar es una de las fuerzas más potentes que yo conozco" (1980: 116).

Su experiencia está avalada por el trabajo de más de cuarenta años como psicólogo y terapeuta. Las condiciones descritas tienden a desarrollar en los alumnos una actitud de respeto hacia sí mismos, y a medida que se les escucha empáticamente, ellos, a su vez, escuchan con más cuidado sus experiencias externas. La persona se hace más real, más genuina y tiene por lo tanto, mayor libertad para ser ella misma. Esta actitud del individuo ha sido frecuentemente denominada **la tendencia de realización** (Rogers, 1980:118). Condiciones contrarias a las antes mencionadas, no hacen sino frustrar esta tendencia a la autorrealización. Lamentablemente, no sólo se frustra esta tendencia sino que al individuo en su totalidad.

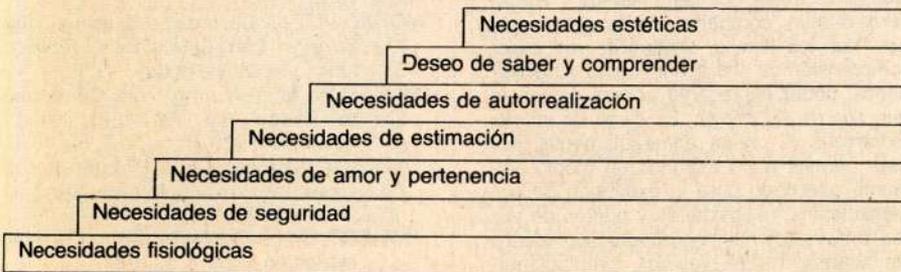


FIGURA 1



Para que una educación sea efectiva, debe ser afectiva (Moskowitz, 1978:14). La educación humanista preconizada por Maslow y Rogers considera que el aprendizaje se ve afectado por la forma como los estudiantes se sienten acerca de sí mismos en su relación con el profesor y, por supuesto, con la materia. Un profesor que respeta la parte emocional-afectiva de sus alumnos logrará hacer su asignatura aceptable para éstos. El sentimiento acerca de sí mismo se logra del trato que reciben de personas que son importantes en su vida. ¡Y vaya si el profesor no lo es! Coms (1973) sostiene que "el estudiante lleva su autoconcepto dondequiera que vaya. Lo lleva a su clase de latín, a la clase de aritmética, a la clase de gimnasia, y se lo lleva a casa con él... Todo lo que le suceda tiene un efecto en el concepto de sí mismo".

Gertrude Moskowitz

Moskowitz (1978) ha sido una de las pedagogas que han reconocido la importancia de la educación humanista y ha desarrollado actividades que estimulan y facilitan la autorrealización de los estudiantes en el aprendizaje de un idioma extranjero. Estas actividades a la vez que facilitan la enseñanza del idioma extranjero, dan oportunidades a los alumnos para expresar sus emociones, opiniones, experiencias, valores, esperanzas, fantasías, sentimientos, recuerdos, etc.

Estas actividades ayudan a los estudiantes no sólo a expresarse sino a aceptar a los demás compañeros. El profesor de orientación humanista se concentra más en el mensaje transmitido por el alumno que en el grado de perfección gramatical; es decir, reconoce como verdadero LO QUE el alumno dice, en vez de darle importancia a COMO lo dice. En su libro **Caring and Sharing in the Foreign Language**.

entrega una serie de sugerencias para poner esta educación humanista en práctica en la sala de clases, demostrando que esta última no es sólo una teoría, sino que también ya ha sido usada a nivel de aula. Entre sus sugerencias cabe mencionar el hecho de enfatizar siempre el lado positivo de una actividad o respuesta; el empleo de actividades de "bajo riesgo"; es decir, actividades que hagan que el alumno las disfrute; compartir experiencias con los demás, estableciendo de antemano que al así hacerlo, éstas serán respetadas por el resto de la clase; los alumnos tienen el derecho a no contestar cuando así lo estimen conveniente; se les informa a los alumnos que los errores que cometan son naturales e inevitables y que representan el único modo en que aprenderán el idioma extranjero; así, las correcciones se aceptan como algo natural y se hacen sólo después que el alumno ha terminado de expresar una idea; hay autorización para recurrir al uso de la lengua materna cuando es necesario expresar una idea, o concepto, para la cual no cuentan con la base lingüística para hacerlo en el idioma extranjero.

En la práctica, el enfoque humanista debe dar como resultado la inclusión de materiales, de aprendizaje que permitan a los estudiantes expresar sus sentimientos y verdaderos deseos, compartir valores y puntos de vista con los demás, desarrollar una mejor comprensión de sus sentimientos y necesidades, poder expresarse acerca de temas que son de su interés. La clase de idioma extranjero se presta admirablemente bien para permitir a los alumnos un medio ambiente adecuado para la expresión de sus sentimientos, necesidades y puntos de vistas, a través de las ya probadas actividades de actuación (*role-playing*), simulaciones, discusiones en grupos pequeños. La bibliografía disponible en esta área es bastante amplia, por lo menos en lo que respecta a la

El profesor de orientación humanista se concentra más en el mensaje que en el grado de perfección gramatical, reconoce como verdadero lo que el alumno dice, en vez de darle importancia a cómo lo dice.

enseñanza del inglés como idioma extranjero.

El profesor humanista

Resumiendo, el profesor de idioma extranjero que usa un enfoque humanista no es aquel que se amarra a un determinado método y técnicas, sino aquel que sabe cuándo es adecuado usar ejercicios de repetición (*pattern drills*), por ejemplo, y cuándo es adecuado permitir libertad total de expresión a sus alumnos, no sólo al nivel de la competencia lingüística alcanzada en una etapa dada de su desarrollo, sino al nivel de sus necesidades como seres humanos; de aquí la importancia de permitirles, en determinadas ocasiones, el uso de la lengua materna. El profesor con un enfoque humanista se concentrará en los errores de sus alumnos sólo cuando interfieren con el mensaje que estos quieren expresar. Tratará de desarrollar las habilidades lingüísticas de sus estudiantes sin perder de vista su desarrollo como personas. El profesor humanista es capaz de usar un amplio repertorio de métodos y técnicas, incluyendo las innovaciones recientes en la disciplina. De ningún modo pudiera interpretarse como que el profesor no debe estar al día con la literatura que está apareciendo en su área. El profesor humanista posee, entonces, la flexibilidad necesaria para adaptar sus métodos y técnicas a las necesidades de sus alumnos y se preocupará, por sobre todo, del desarrollo integral y de éstos como personas.

Bibliografía

- COMBS, A. "The Human Side of Learning". **The National Elementary Principal**, en Moskowitz (op. cit. 12), 1973.
- CORDER, Pit. "The Significance of Learners' Errors". **IRAL**, 5: 161-170, 1967.
- FLANDERS. **Analyzing Teacher Behavior**. Reading, Mass: Addison-Wesley, 1970.
- HAMACHECK, D. "Removing the Stigma from Obedience Training". **Phi Delta Kappan**, 57: 443-446, 1975.
- MASLOW, A. **Toward a Psychology of being**. Princeton. N.J.: Van Nostrand, 1968.
- MOSKOWITZ, G. **Caring and Sharing in the Foreign Language Class**. Rowley, Mass.: Newbury House, 1978.
- MOSSTON, M. **Teaching from Command to Discovery**. Belmont, Calif.: Loadsworth, 1972.
- OLLER, J. y RICHARDS, J. **Focus on the Learner**. Rowley, Mass.: Newbury House, 1973.
- ROGERS, CARL. **A Way of Being**. Boston: Houghton Mifflin Co, 1980.
- TOLAR, C. "The Mental health of Students: Do Teachers Hurt or Help?" **Journal of School Health**, 45 (2): 71-75, 1975.

PSICOMOTRICIDAD

Prof. **Horacio Lara Díaz**
Jefe Departamento de Educación Física,
CPEIP.



La educación psicomotriz permite obtener buenos resultados al aplicarla en niños con defectos mentales, donde es evidente la perturbación de la relación fundamental entre el yo y el mundo.

- La psicomotricidad utiliza el movimiento humano en todas sus formas como medio pedagógico.
- La psicomotricidad no trata de señalarle al alumno lo que debe hacer, sino darle los datos sensoriales que le permitan buscar y encontrar sus respuestas.
- El método psicomotriz es fundamental para el niño hasta los doce años.

A comienzos de siglo Dupré se refirió a la debilidad mental asociándola a la debilidad motriz y enunciando la **Ley de Psicomotricidad** que dice: "Entre ciertas alteraciones motrices correspondientes existe una unión tan íntima y un parecido tal que constituyen verdaderas parejas psicomotrices". Con ello dejó establecido que el movimiento y lo psíquico están íntimamente ligados, de tal modo que se influyen recíprocamente y que si actuamos sobre uno, estamos indirectamente modificando el otro. Esta correlación entre lo psíquico y el movimiento existe en estado normal, y ha sido confirmado por estudios posteriores que han inducido a Tanner a expresar que "el niño conoce más cuando tiene mayor experiencia de movimiento".

Psicomotricidad, psicokinética, psicocinética o educación física de base es de acuerdo a lo que señala Le Boulch, Jean. **Educación por el Movimiento**. Editorial Paidós, B. Aires, 1972, un "método general de educación, que como medio pedagógico utiliza el movimiento humano en todas sus formas".

La psicomotricidad postula al organismo humano como **cuerpo propio**, en oposición

al "cuerpo objeto" o "cuerpo instrumento" de la educación física tradicional. En este sentido tenemos que decir que el organismo que nos dan a conocer —simultáneamente— la fisiología y la psicología, no es el cuerpo objeto-instrumento que estudia esa educación física respaldado también por una fisiología tradicional, sino el cuerpo de un "ser situado corporalmente en el mundo", es decir, un cuerpo propio.

A partir de los estudios de Dupré la veloz evolución de las ciencias del hombre, así como también el notable desarrollo de la medicina psicosomática, mostraron que era ilusorio pretender educar en forma integral sin tener en cuenta el comportamiento motor. La utilización de estos nuevos conocimientos llevó a la comprobación de que en todos los casos en que es evidente la perturbación de la relación fundamental entre el yo y el mundo, la educación psicomotriz permite obtener buenos resultados y, a veces, resultados espectaculares. Ahora bien, si un método produce esos efectos en niños con defectos mentales, con mayor razón lo hará en sujetos normales, durante toda la etapa de maduración de su esquema corporal, hasta los doce años.

Podemos hacer, por lo tanto, una primera



Los ejercicios que implican tareas colectivas permiten vivenciar las actitudes sociales de organización, comunicación y cooperación que contribuyen a la construcción del ser y su inserción en la realidad.

afirmación: El método psicomotriz constituye un medio educativo fundamental durante esa etapa de desarrollo, hasta el quinto o sexto año básico.

Objetivo

Toda educación presupone tomar posiciones en cuanto a la finalidad de la acción educativa. El objetivo que se le asigna a la psicomotricidad es favorecer el desarrollo y lograr un sujeto capaz de ubicarse y actuar en un mundo en constante cambio, por medio de un mejor conocimiento y aceptación de sí mismo, mejor ajuste de su conducta, auténtica autonomía y acceso a responsabilidades en el marco de la vida social.

Por intermedio de su acción sobre actitudes y movimientos corporales, la psicomotricidad abarca al ser total, ya que el acto motor no es un proceso aislado y, por el contrario, sólo adquiere significación con referencia a la conducta emergente de la totalidad de la personalidad.

Método de pedagogía activa

En el espíritu de la pedagogía tradicional, la educación física se confundió con el aprendizaje de conocimientos, habilidades y determinadas conductas sociales.

Para el educador físico el aprendizaje fue sinónimo de adquisición de hábitos, de un hábito preciso, mediante la repetición de un mismo gesto, tendiente a la realización exacta de una tarea determinada.

Hoy apunta al desarrollo de capacidades, modificación de actitudes personales e integración grupal.

La educación física tradicional, con frecuencia, se define en términos de aprendizaje de gestos, con el problema anexo de la transferencia. Su pedagogía es la pedagogía del *drill* del ejercicio, y consiste en descomponer el acto que se desea aprender; adquirir por separado cada una de sus secuencias; repetirlas hasta lograr el objetivo.

El profesor, instructor, entrenador o maestro, es el poseedor del *modelo* y muestra, explica, hace repetir, ejercitar, practicar.

El método actual aparece fundado en la disonancia cognoscitiva, enunciada por Festinger, pero que ya se conocía a través de un proverbio chino que dice "si tengo hambre y te pido alimento, no me des peces: enséñame a pescarlos".

Esto significa que la psicomotricidad no trata de señalar al niño lo que debe hacer, no busca darle soluciones, sino hacerle planteamientos que le permitan buscar sus propias respuestas. No dar soluciones, sino entregar los datos (sensoriales) para llegar a ellas. Le Boulch habla de "enseñanza por problemas"; L. Diem, de "tareas"; Muska Mosston, de "descubrimiento guiado". Es decir, una especie de instrucción programada, en la que, con los datos entregados, se obtiene una respuesta que sirve de base, para, con nuevos datos, ir estructurando otras respuestas de mayor complejidad.

La experiencia vivida

John Dewey dijo: "no podemos adquirir sino aquellas ideas, sentimientos y técnicas que hayan sido vividas por nosotros".

Lo que aprenderemos dependerá, de modo esencial, de lo que realmente hemos vivido y del carácter e intensidad de esa vivencia. Así, el niño domina y comprende una situación nueva por medio de su propia exploración y no por referencia a la experiencia del maestro. De ahí que las explicaciones y demostraciones no lo ayudan, por el contrario, sólo sirven para impedir y limitar su propia experiencia. Nada puede sustituir la práctica personal. El "tanteo experimental" del método Freinet es una aplicación de este principio pedagógico fundamental.

Una de las tareas del educador físico o del psicomotricista o reeducador será colocar al alumno frente a experiencias que tengan en cuenta sus auténticos intereses.

Cuando decimos vivencias nos estamos

refiriendo a todo tipo de ellas, tanto las físicas como las sensoriales, y muy fundamentalmente éstas últimas. Para moverse es importante haber vivido el movimiento.

La estructuración recíproca

"El mundo y el yo se constituyen correlativamente y se estructuran recíprocamente" (Mucchielli). "Un gesto modifica al mismo tiempo al medio y a quien lo ejecuta" (Wallon).

En las situaciones vividas en psicomotricidad —y que se traducen en el plano de la conducta por medio de la ejecución de un movimiento— siempre se tiene presente que la relación entre el sujeto y la situación no une a dos polos susceptibles de ser aislados, sino que, muy por el contrario, el yo como situación no es definible, sino en, y por medio de esa relación.

En la relación entre el yo y el mundo, tal como ésta se vive en los ejercicios psicomotrices, el sujeto puede orientarse en dos direcciones: una hacia el dominio de objetivos externos, y la otra vuelta hacia su propia actividad, poniendo en juego una forma de "atención interiorizada" (S. Ramain). Así entendida la técnica psicomotriz, permite **verse actuar** y por consiguiente, comprender y dirigir mejor nuestra conducta.

La dinámica de grupo

Se afirma que el desarrollo integral de la personalidad no puede realizarse, sino por medio de la relación con los demás. El hombre no es nada fuera de la sociedad, fuera del grupo; el hombre solo no es hombre. Es la sociedad humana la que le da esa humanidad. El hombre es en grupo donde se realiza; de allí se nutre como persona y nutre a su vez al grupo.

Una parte de la autoridad tradicionalmente investida por el maestro es transferida al grupo, el cual, de esta manera, vive la experiencia de la democracia escolar, tan valiosa para la formación de una personalidad equilibrada.



Las tareas de tipo coordinación visomotriz en las profesiones y trabajos que las demandan, han puesto en evidencia la escasa formación física de la juventud.

El trabajo en el interior del grupo puede presentar dos aspectos:

- Algunos ejercicios serán vividos como experiencias individuales en el seno del grupo, por ejemplo, todos los ejercicios de "toma de conciencia del propio cuerpo". Pero, a pesar de esta individualización, la acción del grupo ejerce considerable influencia sobre la ejecución.
- Otros ejercicios propondrán tareas colectivas. Esta situación permite vivenciar las actitudes sociales de organización, comunicación y cooperación, las que contribuyen a la construcción del ser y a su firme inserción en la realidad.

Las respuestas

Entre la libertad exagerada y la letra con sangre entra o la educación física tradicional, dirigida, estereotipada, hay un punto intermedio que se expresa por medio del método del descubrimiento, por el cual el alumno accede a su propia educación, y voluntaria y conscientemente va logrando nuevas con-

quistas o desarrollando más y más complejas destrezas.

Para un problema educativo físico o psicomotriz hay varias respuestas. Una puede ser la más eficiente; otra, la más estética; otra, la más creativa, y otra la más económica. Estas respuestas son un factor personal, dependen del carácter, de la personalidad, de las vivencias de cada persona. **Todos los métodos psicomotrices aceptan varias respuestas**, con tal de que no sean patológicas. Se aprende mucho de las respuestas de los demás; pero estando en el grupo, no desde afuera.

Hay quienes tienen pocas respuestas, otros tienen muchas. La función de la psicomotricidad es aceptarlas todas y permitir el intercambio; enriquecer unas con lo mejor de las otras.

Adaptación al medio

El método psicomotriz es a la vez método de educación básica para el desarrollo de las capacidades fundamentales y un método

para lograr una mejor adaptación del hombre al medio social.

Los objetivos que asignamos a la educación en cualquier sistema se alcanzarán si concretamente se logra el mejoramiento del hombre en el ámbito laboral, profesional; en el de las actividades recreativas y en el de sus relaciones con los demás. La psicomotricidad se propone este mejoramiento.

Plano laboral

Las tareas de tipo coordinación visomotriz en las profesiones y trabajos que las demandan (arquitectura, ingeniería, odontología, etc.) han puesto en evidencia la escasa formación física de la juventud.

La insuficiente formación física ha dado lugar en EE.UU. y Europa a planes especiales de educación física: la educación física laboral para el aprendizaje de gestos propios de cada oficio, los que si bien permiten evitar un estricto amaestramiento, no poseen el grado de generalización deseado.

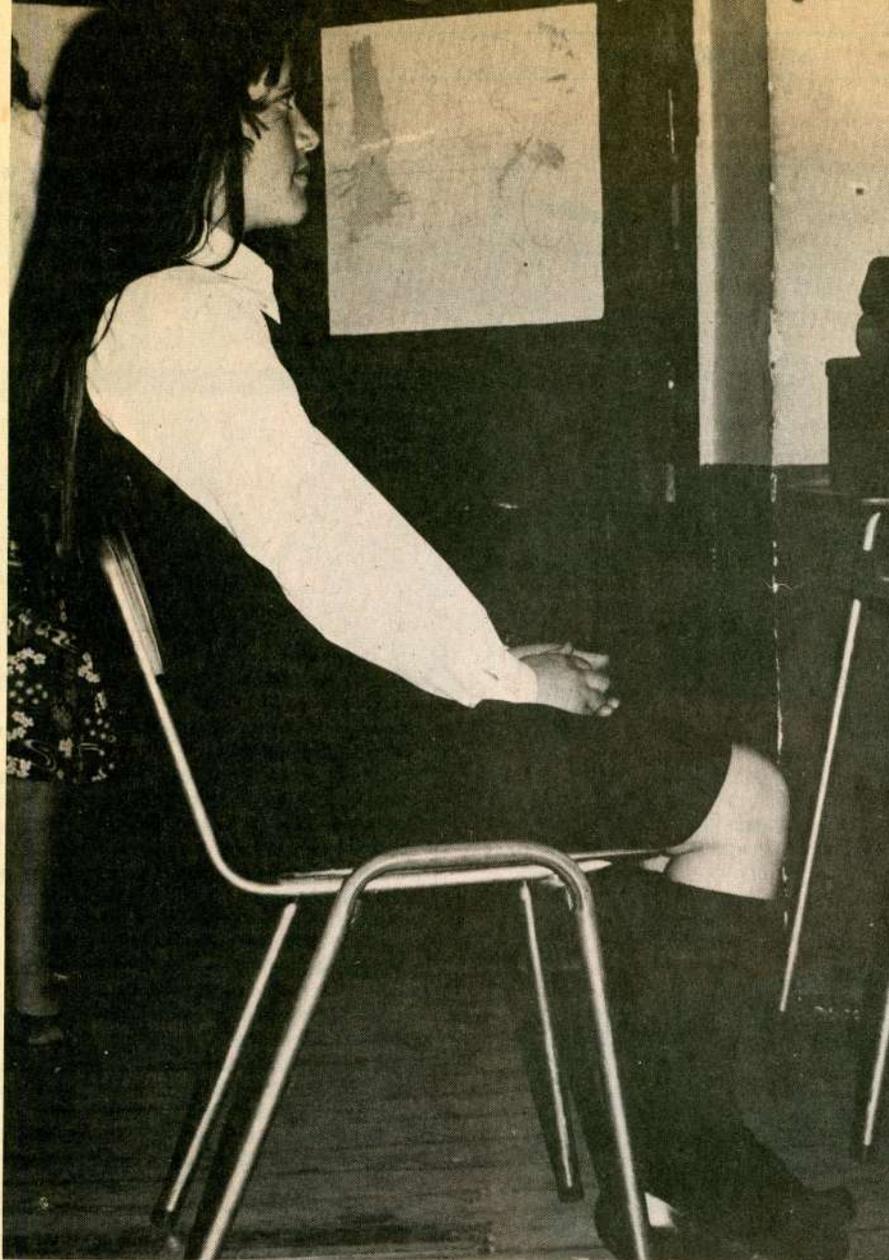
Simone Weil en su libro *Condition Ouvrière* escribió: "En mi trabajo advertí hasta qué punto es paralizante y humillante carecer del necesario vigor, destreza y 'golpe de vista'. Para mi desgracia nada podía suplir lo que no se adquirió antes de los veinte años... No me cansaré de recomendarles que con la mayor frecuencia posible ejerciten los músculos, manos y ojos. Sin esta ejercitación uno se siente singularmente incompleto".

Preparación para el ocio

La organización del trabajo en nuestra actual sociedad crea necesidades de distensión cuya satisfacción exige apropiados medios recreativos.

El deporte, las actividades al aire libre, ciertas actividades de orden estético relacionadas con la expresión corporal, pueden constituir medios de ocio.

Para el adolescente que intenta formar su personalidad, la práctica de los deportes competitivos es un modo de afirmación de sí mismo que tiene particular valor.



Uno de los aspectos específicos básicos del método psicomotriz es el Ajuste postural, que pretende conducir al alumno hacia el mantenimiento de una buena y fácil postura habitual con adecuado equilibrio en reposo o movimiento.

El estadio deportivo es un campo sumamente propicio para el adolescente, que debe desplegar sus capacidades potenciales, apreciar sus posibilidades y superarse a sí mismo. La práctica del deporte representa para él un auténtico compromiso, no sólo con un futuro lejano, sino —especialmente— con los momentos inmediatos que le corresponde vivir.

Plano social y moral

Las estrategias de aprendizaje de hoy día destacan la importancia del trabajo en grupo y las tareas realizadas en colaboración, que brindan al niño la oportunidad para aprender a programar una tarea y a elegir los medios para llevarla a cabo, conjuntamente con otros niños. Así, bajo la guía atenta de su profesor, aprende a respetar los derechos y sentimientos de los demás.

La psicomotricidad ofrece oportunidades propicias para el trabajo en común, tanto en lo que se refiere a su aspecto programado como a los juegos que completan la forma-

ción fundamental. Puede afirmarse que la psicomotricidad asegura la educación de las actitudes sociales de organización, comunicación y cooperación.

Aspectos específicos básicos

Los aspectos específicos del método psicomotriz que se consideran básicos son los siguientes:

1. *Estructuración perceptiva*, bajo el doble aspecto de:
 - a. conocimiento y percepción del propio cuerpo con miras a la estructuración del esquema corporal.
 - b. percepción temporal y orientación en el espacio para la estructuración espacio-temporal.
2. *El ajuste postural* implícito en la estructuración del esquema corporal y que se traduce en:
 - a. mantenimiento de una buena y fácil postura habitual.

- b. adecuado equilibrio, sea en reposo o en movimiento.
3. *Ajuste motor en los planos*:
 - a. de la habilidad manual
 - destreza de manos
 - coordinación ojo - manos.
 - b. de la coordinación motriz general.
 - c. del aprendizaje de praxis.

Es necesario recalcar que un esquema corporal borroso o mal estructurado es un déficit en la relación sujeto-mundo externo, que influye en los planos:

 - a. de la percepción:
 - confusión entre letras simétricas con inversión de la orientación derecha-izquierda: b-d p-q
 - arriba - abajo : d-p n-u
 - inversión en la ubicación de las letras: (espejo)
 - por - pro - orp.
 - inversión de sílabas: yo veo no yo no veo
 - inversión de palabras: agregado o falta de letras.
 - b. motor:

A los problemas de percepción se unen los de tipo motriz, sobresaliendo la torpeza, la falta de coordinación, la mala postura, la lentitud.

Junto a los problemas en el aprendizaje de la lectura, las fallas en el plano motor traen apareadas las correspondientes a éste y que se manifiestan en problemas de escritura, letras mal formadas, temblorosas y desalineadas. El niño ensucia sus cuadernos, los llena de borrones y tachaduras, rompe el papel al escribir, señales inequívocas de ausencia de coordinación, torpeza y lentitud.

- c. de las relaciones y el carácter:

Un niño con problemas de percepción y de relación con su medio vivirá en constante crisis con sus compañeros, padres y maestros, por medio de altibajos de humor, accesos de cólera y aparente mala voluntad; actitudes opuestas y agresivas y con una ansiedad permanente que se reflejará en tics nerviosos, pesadillas, temores nocturnos, enuresis.

EL NIÑO SIN HABITOS DE ESTUDIO

Patricio Alarcón Carvacho

Profesor de Educación Básica
Especialista en Educación Especial y
Diferencial

Luz María Reyes Valdivieso

Psicóloga
Colegio Jack Tizard, Providencia, Santiago.

Todo profesor sabe que un alumno que no adquiere hábitos de estudio adecuados difícilmente podrá avanzar en su aprendizaje escolar.

Es frecuente escuchar a los profesores quejarse de que sus alumnos no saben estudiar. Pero, ¿en qué momento se les ha enseñado a estudiar? (Aron y Sarquis, 1978).

La falta de hábitos de estudio es un problema permanente para padres y profesores, y si a estos sumamos el sufrido por los propios alumnos, tenemos razones de sobra para tratar de delimitar el problema y buscar formas concretas de disminuirlo y en lo posible erradicarlo.

Repercusiones del problema

A los alumnos, la falta de hábitos de estudio les va creando un bulto cada vez más grande de materias atrasadas, trabajos pendientes y material no asimilado, el que finalmente resulta imposible de cargar, situación que sumada a las frustraciones y sensación de minusvalía que esto conlleva, los conduce muchas veces a autoaceptarse como flojos. Y aunque quisieran tener buenas notas y hacerse acreedores a los beneficios que esto acarrea, ya se han puesto (o les han puesto) una etiqueta que les será muy difícil arrancar.

Por lo general, este flojo busca la manera de vivir lo más tranquilo posible y acomoda su comportamiento inadecuado con razonamientos como: "soy flojo y qué, total mi papá era igual", "soy así porque el colegio y los profesores son malos", "qué gano con estudiar, cuando a nadie le importa", "me cargan los estudiosos, mis compañeros me prefieren porque soy al lote".

La presencia de alumnos sin hábitos de estudio dificulta a los profesores la posibilidad de desarrollar un ritmo de aprendizaje armónico con la totalidad de sus alumnos, los obliga a ocupar más tiempo en realizar una enseñanza individualizada y a emplear téc-

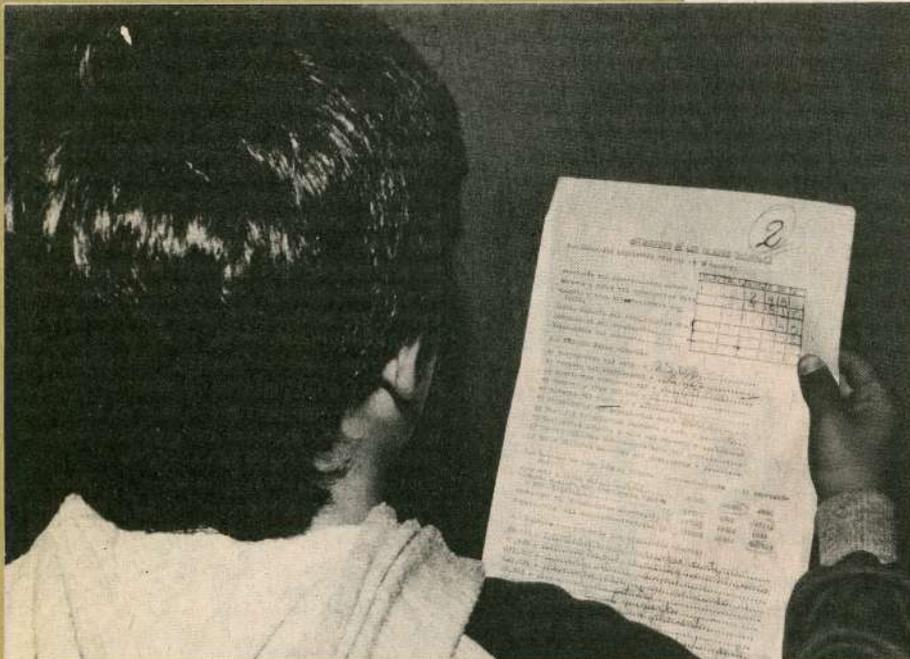
- *Los hábitos de estudio permiten llegar a ser estudioso, lo que, entre otros factores, desemboca en un buen rendimiento escolar.*
- *Hay destrezas básicas que deben desarrollarse antes de orientar hacia el logro de los hábitos de estudio.*
- *Algunas estrategias para conseguir hábitos de estudio en los alumnos.*



Hay padres que atacan insistentemente con frases como: "¿Por qué no vas a estudiar en vez de perder el tiempo?"



Es estudio debe ser una actividad más dentro del quehacer del alumno y no debe interferir los periodos destinados a la recreación o al descanso.



Las notas no son el reflejo exacto del ser o no estudioso.

nicas y estrategias para aumentar el éxito escolar, todo lo cual se traduce en un menor aprovechamiento del tiempo y en un escaso número de destrezas afianzadas.

En cuanto a los padres que se sienten defraudados por el bajo rendimiento de sus hijos, asumen actitudes que oscilan entre la aceptación incondicional de poseer un hijo flojo y la hostilidad hacia quienes no tienen ninguna justificación para corresponderles de esa manera. Actitudes que, por lo general, conducen a enfrentar el problema con medidas igualmente inapropiadas, como pagar clases particulares para desligarse del problema o agudizar la vergüenza de los hijos sermonéandolos con frases como: "eres un vago, qué va a ser de ti el día de mañana", "por qué no eres como...", algunos recurren a la privación esporádica —especialmente el día en que reciben el informe de notas— de la mesada, de la TV o de la salida del fin de semana, derechos que suelen recobrase a muy corto plazo. Por último, hay padres que caen en el odioso reproche cotidiano y mientras sus hijos juegan con sus amigos o ven TV los atacan insistentemente con frases como: "¿ya hiciste tus tareas?", "por qué no vas a estudiar en vez de perder el tiempo", generalmente, en estos casos, los hijos continúan con sus pasatiempos y los padres pierden paulatinamente su autoridad.

Delimitación del problema

Puesto que una de las mayores dificultades que encuentran padres y profesores para instaurar hábitos de estudio es la confusión que existe sobre el tema, un paso previo a todo intento de solución es aclarar las equivocaciones que hay al respecto.

¿Qué son los hábitos de estudio?: Pueden definirse como un conjunto de conductas adquiridas y durables que se realizan deliberadamente con el propósito de progresar en determinada habilidad, obtener información y lograr comprensión. Max Meenes (1980) puntualiza al respecto: "que el aprendizaje es actividad, y una actividad susceptible, a su vez, de ser aprendida. De modo que se debe aprender a aprender y a mejorar el aprendizaje". Este "aprender a aprender" ha sido considerado por Carl Rogers como el verdadero y más importante objetivo de la educación, siendo esta enseñanza, más que cualquier otra, el mejor legado que un profesor puede dejar a sus alumnos para su formación.

Ubicación de los hábitos de estudio dentro de su contexto: Por lo general se asocia **tener hábitos de estudio** con buen rendimiento escolar y con **ser estudioso**. ¿Cuál es la relación real entre estos aspectos?

El rendimiento escolar no es exclusivamente el intelectual —aspecto que sería en su mayoría evaluado con notas—, también comprende el rendimiento escolar social, emocional y físico.

Este rendimiento escolar general, entre otros factores como capacidad intelectual, trastornos específicos y generales de aprendizaje, depende del "ser estudioso", el que a su vez, entre otras variables, depende de "tener hábitos de estudio".

Ser estudioso

¿De qué variables depende el ser estudioso?

a. De tener interés por el estudio: el interés por el estudio puede tener causas tanto "negativas" como "positivas". Dentro del primer grupo cabe mencionar, por ejemplo, a aquellos que estudian debido a síntomas neuróticos como la obsesión y aquellos que lo hacen como una forma de agresión ("mi... es un ignorante, yo estudio para humillarlo").

El segundo grupo puede subdividirse en dos tipos de causas: Los externos, por el éxito social, la aprobación o la elevación de status y las internas, que corresponden al fin último de todo estudiante, y que son el fruto de la capacidad de "autocontrol" y de la motivación interna. El "autocontrol" implica todas aquellas conductas que el estudiante realiza para lograr las metas que él mismo se ha propuesto y la motivación interna presupone un interés por el estudio mismo más que una consideración de su utilidad.

b. De manejar técnicas de estudio: Existen diversas técnicas que permiten obtener el máximo rendimiento en el estudio; al respecto hay abundante bibliografía con títulos como: "Técnicas para estudiar eficazmente". "Cómo estudiar", "Aprendamos a aprender", etc., publicaciones que versan desde métodos generales de aprendizaje ("por ensayo y error", "por comprensión"), otros más específicos como el Método EFL2R (examen, formular preguntas, leer activamente, recitar, repasar), hasta métodos auxiliares como: técnicas para resumir y tomar apuntes, lectura veloz, memorización, preparación de exámenes, etc.

c. De tener hábitos de estudio: De este aspecto —tema de este artículo— puede decirse que en general es más fácil de enseñar que el interés por el estudio, y más difícil que los métodos de estudio, que podríamos denominar saber estudiar.

Hábitos de estudio

Estos pueden agruparse dentro de las siguientes categorías.

- Control de estímulos ambientales: considera los hábitos de estudio sin distracciones y siempre en el mismo lugar, de tal manera que la simple vista de los elementos regularmente vinculados al acto de estudiar sirvan de estímulo para la tarea.
- Organización del tiempo: este aspecto examina principalmente el hábito de estudiar de acuerdo con un horario de trabajo bien planificado, que le permita al alumno atender a todos sus intereses y obligaciones en una secuencia, proporción y equilibrio adecuados.
- Registro de deberes: comprende el hábito de anotar en una agenda o libreta de tareas, fecha de entrega y contenido de tareas, pruebas u otros.
- Dar inicio al estudio: constituye uno de los aspectos más importantes y más difíciles de enseñar, puede decirse que un

alumno lo ha adquirido cuando es capaz de ponerse a estudiar en forma automática e impostergable a la hora y en el lugar determinado.

— Autocontrol del estudio: Este es el sueño de padres y profesores y el estudiante lo habrá adquirido cuando sea capaz de cumplir adecuadamente con todos sus deberes escolares, sin necesidad de que alguien intervenga para recordarle por qué, qué, cuándo, dónde y cómo estudiar.

Hay que hacer hincapié que en esta enumeración se consideraron exclusivamente hábitos, a pesar de que muchos autores estiman como tales los métodos y técnicas de estudio, métodos que si bien el alumno puede aprender el hábito de emplearlos, atañe a habilidades y no a hábitos, puesto que el adquirirlas depende del dominio que se logre de ellas y no de su perdurabilidad y automatismo.

Entre otras consideraciones sobre el tema, es conveniente tener claridad sobre los siguientes aspectos:

¿Cuándo comenzar?

Los hábitos de estudio deberían comenzar a enseñarse mucho antes de lo que comúnmente se piensa. Según algunos especialistas existiría en el niño un "reflejo de exploración" que si no se desarrolla entre el primer y tercer año de vida, pierde la capacidad de aprender por descubrimiento; existen también destrezas que son previas al ser capaz de estudiar como la capacidad de atender, de cumplir órdenes, de comunicarse, etc..., las que además son indispensables para todo aprendizaje, y por lo tanto, deben desarrollarse antes del primer año básico. En cuanto a los hábitos de estudio propiamente tales, estos necesariamente deben ser enseñados a partir de los primeros años básicos, puesto que de ello dependerá en gran parte el aprovechamiento escolar futuro.

Otras interrogantes

¿Debe enseñarse a estudiar a un niño con trastornos de aprendizaje?: Por lo general, los niños con trastornos de aprendizaje, por la cantidad de frustraciones vividas, le asignan una connotación negativa al estudio; tal realidad demanda una dedicación especial en renovar su interés por el aprendizaje. En la medida que este interés está directamente relacionado con sus dificultades para aprender, todo aprendizaje de hábitos de estudio y dominio de técnicas que faciliten y hagan más atractivo el estudiar, aumentarán su motivación y, por ello, elevarán su rendimiento escolar en general.

¿Se debe castigar al niño que no estudia?: Al castigar al niño para que aprenda a estudiar, se consigue precisamente lo contrario: que éste rechace esta actividad con aversión y que, además, acumule agresividad hacia quien inflige el castigo.

¿Qué relación existe entre las notas y el ser estudioso?: Las notas no son el reflejo exacto del ser o no estudioso; se da el caso de alumnos que estudian ocasionalmente y sólo lo necesario, que obtienen promedios su-

periores a otros que son verdaderamente esforzados y estudiosos. Un alumno que regula su dedicación al estudio de acuerdo con las calificaciones obtenidas, puede transformarse en un "dilapidador de talento", que tratará de arreglarse con el mínimo esfuerzo, realizando un trabajo bueno, pero superficial, por debajo de sus capacidades reales.

¿Posee el "mateo" adecuados hábitos de estudio?: Todos pueden pensar en que el prototipo del "mateo" es un alumno estudioso; lo importante es definir ¿por qué? y ¿a costa de qué? Si consideramos los factores analizados como determinantes del "ser estudioso", es posible que el "mateo" sólo haya adquirido el "interés por el estudio", y habría incluso que indagar si éste no tiene un origen psicopatológico. En cuanto a los hábitos de estudio, es muy probable que no posea el hábito de organizar su tiempo, y ocupe la mayor parte de éste en sus obligaciones escolares, en desmedro de aquellas que él considera que compiten con el acto de estudiar, pero que son primordiales para su desarrollo integral.

¿Cuándo se puede hablar de adecuados hábitos de estudio?: Estos son fáciles de reconocer en la medida que se tiene claridad sobre su principal objetivo, que es hacer del estudio sólo una actividad más del quehacer de los alumnos, ni más ni menos importante que el descanso, la recreación, la vida social o los deberes del hogar; que en la medida que contribuyen al desarrollo integral de los alumnos y se aceptan como algo respetable y necesario reducirán la tensión emocional que deriva del estudio y harán de éste una actividad natural y agradable.

Estrategias

Como en cualquier problema generado a nivel educacional, la acción fundamental de todo profesor es evitar que éste se produzca, especialmente si tiene relación con los hábitos de estudio, puesto que de éstos dependen, en gran medida, el aprendizaje y la tranquilidad emocional de los alumnos.

Las medidas preventivas o de solución pueden agruparse, a nuestro juicio, en tres categorías: estrategias dentro del hogar, a nivel de colegio y dentro de la sala de clase.

Estrategias dentro del hogar: Las estrategias de los padres deberían estar destinadas al control de variables ambientales y desarrollo de hábitos de estudio de sus hijos en el hogar. Deben entregarles las condiciones adecuadas para estudiar, como retirar TV del dormitorio, proporcionarles un lugar cómodo para que efectúen sus tareas, hasta lograr que realicen un estudio personal, diario y autónomo, para lo cual podrían emplear técnicas que les fueran entregadas por los profesores u otros especialistas en Escuelas para Padres o en documentos diseñados para tal fin.

Es conveniente que si el profesor no logra una ayuda activa de los padres, se preocupe por lo menos de que no interfieran negativamente o destruyan los objetivos planteados.

Estrategias a nivel de colegio: Estas son tan importantes como difíciles de llevar a la



afirmación: El método psicomotriz constituye un medio educativo fundamental durante esa etapa de desarrollo, hasta el quinto o sexto año básico.

Objetivo

Toda educación presupone tomar posiciones en cuanto a la finalidad de la acción educativa. El objetivo que se le asigna a la psicomotricidad es favorecer el desarrollo y lograr un sujeto capaz de ubicarse y actuar en un mundo en constante cambio, por medio de un mejor conocimiento y aceptación de sí mismo, mejor ajuste de su conducta, auténtica autonomía y acceso a responsabilidades en el marco de la vida social.

Por intermedio de su acción sobre actitudes y movimientos corporales, la psicomotricidad abarca al ser total, ya que el acto motor no es un proceso aislado y, por el contrario, sólo adquiere significación con referencia a la conducta emergente de la totalidad de la personalidad.

Método de pedagogía activa

En el espíritu de la pedagogía tradicional, la educación física se confundió con el aprendizaje de conocimientos, habilidades y determinadas conductas sociales.

Para el educador físico el aprendizaje fue sinónimo de adquisición de hábitos, de un hábito preciso, mediante la repetición de un mismo gesto, tendiente a la realización exacta de una tarea determinada.

Hoy apunta al desarrollo de capacidades, modificación de actitudes personales e integración grupal.

La educación física tradicional, con frecuencia, se define en términos de aprendizaje de gestos, con el problema anexo de la transferencia. Su pedagogía es la pedagogía del *drill* del ejercicio, y consiste en descomponer el acto que se desea aprender; adquirir por separado cada una de sus secuencias; repetirlas hasta lograr el objetivo.

El profesor, instructor, entrenador o maestro, es el poseedor del *modelo* y muestra, explica, hace repetir, ejercitar, practicar.

El método actual aparece fundado en la disonancia cognoscitiva, enunciada por Festinger, pero que ya se conocía a través de un proverbio chino que dice "si tengo hambre y te pido alimento, no me des peces: enséñame a pescarlos".

Esto significa que la psicomotricidad no trata de señalar al niño lo que debe hacer, no busca darle soluciones, sino hacerle planteamientos que le permitan buscar sus propias respuestas. No dar soluciones, sino entregar los datos (sensoriales) para llegar a ellas. Le Boulch habla de "enseñanza por problemas"; L. Diem, de "tareas"; Muska Mosston, de "descubrimiento guiado". Es decir, una especie de instrucción programada, en la que, con los datos entregados, se obtiene una respuesta que sirve de base, para, con nuevos datos, ir estructurando otras respuestas de mayor complejidad.

La experiencia vivida

John Dewey dijo: "no podemos adquirir sino aquellas ideas, sentimientos y técnicas que hayan sido vividas por nosotros".

Lo que aprenderemos dependerá, de modo esencial, de lo que realmente hemos vivido y del carácter e intensidad de esa vivencia. Así, el niño domina y comprende una situación nueva por medio de su propia exploración y no por referencia a la experiencia del maestro. De ahí que las explicaciones y demostraciones no lo ayudan, por el contrario, sólo sirven para impedir y limitar su propia experiencia. Nada puede sustituir la práctica personal. El "tanteo experimental" del método Freinet es una aplicación de este principio pedagógico fundamental.

Una de las tareas del educador físico o del psicomotricista o reeducador será colocar al alumno frente a experiencias que tengan en cuenta sus auténticos intereses.

Cuando decimos vivencias nos estamos

Los ejercicios que implican tareas colectivas permiten vivenciar las actitudes sociales de organización, comunicación y cooperación que contribuyen a la construcción del ser y su inserción en la realidad.

refiriendo a todo tipo de ellas, tanto las físicas como las sensoriales, y muy fundamentalmente éstas últimas. Para moverse es importante haber vivido el movimiento.

La estructuración recíproca

"El mundo y el yo se constituyen correlativamente y se estructuran recíprocamente" (Mucchielli). "Un gesto modifica al mismo tiempo al medio y a quien lo ejecuta" (Wallon).

En las situaciones vividas en psicomotricidad —y que se traducen en el plano de la conducta por medio de la ejecución de un movimiento— siempre se tiene presente que la relación entre el sujeto y la situación no une a dos polos susceptibles de ser aislados, sino que, muy por el contrario, el yo como situación no es definible, sino en, y por medio de esa relación.

En la relación entre el yo y el mundo, tal como ésta se vive en los ejercicios psicomotrices, el sujeto puede orientarse en dos direcciones: una hacia el dominio de objetivos externos, y la otra vuelta hacia su propia actividad, poniendo en juego una forma de "atención interiorizada" (S. Ramain). Así entendida la técnica psicomotriz, permite **verse actuar** y por consiguiente, comprender y dirigir mejor nuestra conducta.

La dinámica de grupo

Se afirma que el desarrollo integral de la personalidad no puede realizarse, sino por medio de la relación con los demás. El hombre no es nada fuera de la sociedad, fuera del grupo; el hombre solo no es hombre. Es la sociedad humana la que le da esa humanidad. El hombre es en grupo donde se realiza; de allí se nutre como persona y nutre a su vez al grupo.

Una parte de la autoridad tradicionalmente investida por el maestro es transferida al grupo, el cual, de esta manera, vive la experiencia de la democracia escolar, tan valiosa para la formación de una personalidad equilibrada.

En el jardín infantil

EL JUEGO Y EL DESARROLLO

María Cecilia Acevedo Fagalde.
 Educadora de Párvulos,
 Jefa del Departamento de Educación Parvularia,
 CPEIP.

● Antes, el término *psicomotricidad* estaba unido a situaciones para ayudar al niño a afinar su nivel de respuesta motora ante situaciones determinadas.

● Este enfoque ya está superado. Sin embargo, influye todavía nocivamente en la educación parvularia.

● La autora sugiere crear actividades que desarrollen a los niños en forma total, utilizando el juego.



Organizar el quehacer educativo a base del juego ayuda a crear el clima necesario para lograr aprendizajes en todos los alumnos.

El Jardín Infantil, desde siempre, ha propiciado el desarrollo psicomotriz del niño a través de la valoración del juego como herramienta de aprendizaje.

En el actualidad, se agregan a esta postura curricular los antecedentes que entregan la teoría del desarrollo de Piaget y los estudios sobre el sistema nervioso, que ayudan al educador a disponer de una gran cantidad de antecedentes para comprender e interpretar el proceso de desarrollo que vive el niño, cooperando en la organización de juegos cada vez más acorde con sus nece-

sidades de movimiento.

Psicomotricidad

Diversos autores han definido lo que es psicomotricidad, y presentan algunas diferencias entre sí, pero todos consideran algunos elementos básicos.

Martínez López (1981) señala: "Funciones neuromotrices y funciones psíquicas en el niño no son más que dos aspectos, dos formas de ver lo que en realidad es un proceso único".

El cuerpo es el elemento básico que per-

mite al niño tener contacto con la realidad interior y exterior, posibilitando el conocimiento de sí, del medio ambiente y de las otras personas. El movimiento que desarrolla le ayuda a tener conciencia de sí mismo, a reconocerse y a descubrirse, le entrega la información necesaria para ubicarse, descubrir el medio ambiente y las relaciones temporales-espaciales existentes. También, le facilita el conocimiento de los demás pudiendo crecer y evolucionar a través de este contacto cotidiano.

Este relevante aspecto es ampliamente reflexionado por Lapierre (1974), quien



Para realizar el juego sociodramático es necesario contar con los elementos que ayudan al niño a identificarse con los roles asumidos.

expresa: "Todo movimiento es indisoluble del psiquismo que lo produce e implica, por este hecho, a la personalidad completa". Y agrega, "El psiquismo en sus diversos aspectos (mental, afectivo, reaccional, etc.) es indisoluble de los movimientos que han condicionado y siguen condicionando su desarrollo... El movimiento se nos aparece entonces como una de las formas de pensamiento que es simultáneamente un producto del psiquismo y un factor de construcción y modelado de este último".

El principio que orienta esta concepción de psicomotricidad es que el desarrollo de las capacidades mentales superiores, como el análisis, síntesis, abstracción, simbolización, etc., se logra solamente a partir del conocimiento y control de la actividad corporal, es decir, a partir de la correcta construcción y asimilación que hace el niño de su esquema corporal.

Enfoque superado

Hasta hace muy poco tiempo se unía el término psicomotricidad con la creación de situaciones que ayudaran al niño a afinar el nivel de respuesta motora que requería ante una situación determinada, enfoque ya superado que está influyendo actualmente en forma nociva y con mucha fuerza en la educación parvularia; ejemplo de ello son: las ejercitaciones gráficas en cuadernos, relleno de plantillas, recorte, plegado, algunas actividades lingüísticas, como descripción de láminas, búsqueda de términos que rimen, repetición de ritmos y secuencias de láminas con criterios temporales o causales, planteados sólo a modo de ejercitaciones específicas. Estas actividades miradas desde un punto de vista de rehabilitación de ciertas deficiencias perceptivas o motoras, tienen gran validez, pero realizadas en el Jardín Infantil de manera reiterada, y, en algunos casos, en forma excluyente, llevan al grave error de ver la educación como "la reeducación de áreas deficitarias" o como "la suma de aspectos bien estimulados".

El juego

Por el contrario, la educación parvularia se plantea como un proceso que educa a un ser que constituye un todo original extraordinariamente complejo y especializado, con un ritmo de desarrollo personal, una serie de talentos y un gran bagaje de experiencias. Esta visión de la educación lleva a la creación de actividades que desarrollen a los niños en forma total; es decir, junto con el área psicomotriz, respeta sus intereses, el nivel de desarrollo, e incentiva la creatividad y la autonomía en ellos.

Organizar el quehacer educativo a base del juego asegura el cumplimiento de todos estos fundamentos, ayudando a crear el clima necesario para lograr aprendizajes en todos los alumnos.

El juego es connatural a los niños, quienes no necesitan aprender a hacerlo, lo hacen siempre y en cualquier circunstancia, sí es preciso, inventan o recolectan los materiales que requieren, sin necesidad de motivación por parte del adulto. En la actividad lúdica vuelcan gran cantidad de energía utilizando todas sus habilidades en forma creativa y armoniosa, posibilitando su desarrollo integral.

A través de este tipo de actividades, el niño interioriza y comprende lo que vive, porque al repetir las situaciones vividas en sus juegos, las analiza e incorpora dándoles valor y significado para sí; por ejemplo: asumir con sus juguetes las actitudes que han tenido con él sus padres o amigos le ayudará a entender estas actitudes más fácilmente, observar el efecto de sus reacciones y opiniones en los demás le enseñará a relacionarse.

En sus juegos, el niño organiza el mundo a su medida y con esto los aprendizajes que logra están de acuerdo con sus vivencias anteriores, necesidades e intereses. En este sentido, es una herramienta de inestimable valor para el educador, pues le permite observar las habilidades, talentos y limitaciones de sus alumnos y a la vez conocer los valores, hábitos y costumbres que traen de sus

hogares; estos antecedentes deben constituir siempre el punto de partida del quehacer educativo.

El desarrollo de la psicomotricidad a través de la actividad lúdica, espontánea o dirigida, asegura el interés y gozosa participación de los niños transformando el aprendizaje en una meta deseable para ellos, que los llevará a descubrir la maravilla de desentrañar los secretos del mundo que nos rodea.

Actividades importantes

Existen tantas formas de juego como actividades realizadas por los niños; recordemos que es su modo natural de actuar. Sin embargo, quisiera referirme a algunas actividades lúdicas que me parece es especialmente importante incluir en el Jardín Infantil, por el desarrollo y aprendizaje que implica para los niños:

Juego sociodramático: es la dramatización espontánea que hacen los niños de sus experiencias, generalmente familiares. El ideal es que para realizarlos cuenten con algunos elementos que los ayuden a identificarse con los roles asumidos y con los utensilios y juguetes indispensables para ello. Por ejemplo: en un juego, algunas niñas asumen el rol de mamá y unos niños el de papá, lo hacen en una casa de muñecas. Se dividen el trabajo, y cada uno realiza diversas tareas hogareñas como limpiar, distribuir el mobiliario, ordenar, adornar el lugar, preparar alimentos, poner la mesa, comer, lavar la vajilla, vestir y desvestir muñecos, alimentarlos. Si nos detenemos a observar estas actividades descubriremos que los niños están aprendiendo muchísimas cosas, desarrollan musculatura fina y gruesa, coordinan movimientos, deciden, solucionan problemas, discuten, se ubican temporal y espacialmente, se relacionan unos con otros, y lo que es más importante aprenden su rol femenino o masculino, asumiendo el del propio sexo, y teniendo posibilidad de explorar el opuesto.

El teatro de títeres, con muchos y variados muñecos, es otro juego que siempre debería estar presente en el aula. Junto con desarrollar en los niños coordinaciones finas, lenguaje, ubicación espacial, secuencia, imaginación, etc., la magia de los muñecos les permite expresar sus problemas y consultar sobre aspectos que les preocupan, dando posibilidades al educador de ayudarlos a través de acciones directas y/o con los padres. Las funciones de títeres, con obras tradicionales o creadas por el educador o por ellos mismos, satisfacen el gran caudal de fantasía que tienen los niños pequeños.

Expresión plástica es otra forma de jugar, especialmente importante en el quehacer educativo, sobre todo si se orienta hacia el trabajo tridimensional. Los niños tienen mayores posibilidades de éxito a través de este tipo de trabajos, pues al reproducir los objetos en volumen están más cerca de su realidad perceptual que les entrega información sobre el objeto total. Les encanta la construcción de maquetas, el trabajo en cajas o mesas de arena, hacer esculturas en barro o



El juego sociodramático es la representación espontánea de experiencias, generalmente familiares, donde los niños asumen los roles de mamá y papá.

greda, elaborar adornos para su jardín y juguetes que, entre otros, pueden ser dominós, rompecabezas, álbumes, autos con cajas de cartón, etc. Un ejemplo de construcción de maquetas es la que realizan los niños en grupos, después de una visita a la feria: la confección de los puestos, mercaderías, vendedores, compradores, cambuchos, dinero, etc., les ayudará, por una parte, a coordinar movimientos, a desarrollar habilidades intelectuales, a expresarse y a relacionarse, a la vez que podrán desarrollar su autonomía al seleccionar entre múltiples alternativas de trabajo la actividad que llevarán a cabo.

Otra actividad de gran riqueza es el *juego científico*. Transformarse en investigadores que mezclan líquidos, forman barro, observan los cambios que se producen al juntar polvo con agua, al dejar y deshacer los terrones para nuevamente tener polvo, tamizan distintas calidades de arena y otros materiales, comparan objetos por peso, tamaño, forma o color, examinan los efectos de la luz, el frío, el calor sobre diferentes materiales y vegetales, y tantas otras experiencias creadas por ellos mismos o por el educador y los adultos que colaboran en el proceso. Estas actividades les ayudan a desarrollar todas sus habilidades psicomotoras, especialmente las de observación, comparación, interpretación, autonomía y creatividad, a la vez que aprenden a observar con interés los fenómenos que normalmente los rodean, aprenden a crear instrumentos y a sacar conclusiones de las acciones que realizan, herramientas de vida tan importantes para el ser humano.

Los mimos y la expresión corporal son otra gama de actividades llenas de posibilidades. El uso del cuerpo para expresar emociones, o representar cuentos, cantos, poesías, hechos de la naturaleza y animales, junto con

desarrollarlos en forma integral, les permite conocer su cuerpo y gozar con las maravillosas posibilidades expresivas que éste tiene.

No podemos olvidar los juegos de expresión musical, la jardinería, bloques, carpintería, excursiones, paseos, inventos, juegos tradicionales que reúnen en sí tantas posibilidades de aprendizaje y esparcimiento para los niños.

Actividad natural

He querido enfocar la educación psicomotriz a través de la actividad natural que se realiza en el Jardín Infantil, pues un niño que se desarrolla en libertad y es impulsado por su forma habitual de relacionarse con el mundo y consigo mismo será más feliz y se interesará más por aprender.

Al finalizar recordemos que la riqueza del proceso educativo depende del educador, quien con su actitud limita o da oportunidades de aprendizaje, y según su interés y apertura, empobrece o amplía la visión e interés del niño por conocerse a sí mismo, a los demás y al mundo que lo rodea, base del desarrollo psicomotor.

Bibliografía

ESPARZA, Alicia y otros. *La psicomotricidad en el Jardín Infantil*. Paidós, 1980.

KNIGHT, Jane. *El juego y la recreación*. Documento de trabajo sobre temas relacionados con el Año Internacional del Niño - 1979. UNICEF.

LAPIERRE, A. *La reeducación Física*. Volumen 1. Editorial Científica Médica, Barcelona, 1974.

MARTINEZ LOPEZ, Pedro. *Psicomotricidad y Educación Preescolar*. Nuestra Cultura. 5ª edición, 1981.

Zamorano y Caperán

Librería y Editorial
Casa fundada en 1906

Nuestra casa tiene a la venta todo el año:

Los textos y lecturas auxiliares que se usan en las escuelas, colegios, liceos y universidades de Chile.

Gran surtido de textos en inglés:

- Yes. English for children.
- English for a changing world
- English for today
- New horizons in english
- Step ahead
- Zig Zag
- New routes to english
- I like english
- Starting strategies
- Building students book
- Developing strategies
- Opening strategies
- Studying
- Mailine
- Target

Y muchos otros importados. Libros en inglés editados en Chile:

- Let's learn english
- English trough practice
- Encounter's
- Hello children
- Contact
- Code
- The english club
- English 1 - pupil's book
- Our country - our people
- Contaminants

Diccionarios:

Amplio surtido en todos los idiomas: Castellano - Inglés - Francés - Alemán - Italiano - Portugués - Árabe - Griego - Latino - etc.

Amplio surtido en artículos de escritorio:

Papeles y Cartones
Corcheteras - Perforadoras - Sacapuntas - Rotuladoras y todo para el uso de su escritorio y oficina.

Zamorano y Caperán

Compañía 1015. Fonos 6980726
- 6980727 - 6980728.
Santiago.

Brígida Walker G.

LAS BODAS DE PLATA DE UNA MAESTRA

Prof. Emma S. Salas Neuman.

Esta alma de mujer viril y delicada, / dulce en la gravedad, severa en el amor, / es una encina espléndida de sombra profunda. / Dos millones de alondras el gorjeo aprendieron / en ella, y hacia todos los vientos se esparcieron...

En el escritorio segundo de mi padre encontré un ejemplar de la **Revista de Instrucción Primaria** del año 1915 y en él estos versos del poema *La Encina* de Gabriela Mistral. Estaban dedicados a Brígida Walker Guevara, directora de la Escuela Normal N° 1 de Mujeres de Santiago, quien, en esa fecha, cumplía veinticinco años de servicios en la educación pública, sus Bodas de Plata como maestra. Reconocimiento poco común.

Pero éste no fue el único homenaje que recibió en la oportunidad. La misma revista contiene un comentario editorial sobre la personalidad de esta educadora. Más adelante, en la misma publicación, se informa de otros homenajes. Sus ex alumnas organizaron una velada e iniciaron la publicación de un periódico quincenal para la juventud, cuyo primer número fue dedicado a Brígida Walker. Entretanto, las alumnas la festejaban con un acto en el Ateneo Escolar.

Siete años más tarde Brígida Walker se acogía a jubilación y nuevamente era objeto de especiales homenajes de reconocimiento. Otro ejemplar de la **Revista de Instrucción Primaria** de 1922, que formaba parte de la colección que encontré en el escritorio segundo, comentaba la gran velada de despedida efectuada en el Teatro Septiembre, el 15 de junio de ese año. En esta oportu-

nidad el acto estaba auspiciado no sólo por las ex alumnas, sino también por la Dirección General de Educación Primaria y las Escuelas Normales.

Al recorrer nuestra historia educacional observamos que no era frecuente que una educadora recibiera homenajes públicos y oficiales al cumplir veinticinco años de servicio o al jubilar, y aun más, que estos actos fueran ampliamente comentados en las principales publicaciones pedagógicas de la época.

Normalista

Brígida Walker fue la primera directora chilena de la Escuela Normal N° 1 de Mujeres, establecimiento formador de profesoras primarias.

Esta escuela normal femenina, la primera creada en el país, fue fundada en 1854. Estuvo atendida por monjas francesas del Sagrado Corazón durante treinta y un años, fecha en que fue confiada a pedagogas alemanas. En 1903 fue designada la primera directora chilena, Brígida Walker, brillante normalista.

Había nacido en Copiapó en 1863. Hija de un ingeniero mecánico procedente de los Estados Unidos, estudió en las escuelas públicas de Valparaíso. Al fallecer su padre, cuando tenía quince años de edad, empezó a ganarse la vida como profesora del Colegio de Madame Claret, prestigiado establecimiento educacional femenino porteño.

Por sugerencia de José Abelardo Núñez decidió seguir estudios pedagógicos e ingresó a la Escuela Normal N° 1 de precep-

● Con este artículo la hija menor de Darío Salas termina su serie de crónicas donde utilizó materiales que guardaba su padre en el segundo escritorio de su antigua casa.

● El escritorio segundo era una bodega biblioteca donde Darío Salas conservaba libros, viejas revistas, periódicos, fotografías y recuerdos.

● La serie, iniciada en abril de este año, se cierra con una evocación de la destacada educadora normalista Brígida Walker.

toras. Fue miembro del llamado primer curso alemán, es decir, el primer grupo de estudiantes bajo la dirección de la pedagoga alemana Teresa Adametz. Alumna brillante, le confiaron clases antes de titularse de normalista en 1889. Al año siguiente fue nombrada profesora de la escuela de la cual acababa de graduarse y luego regente de la Escuela de Aplicación anexa a la Normal, durante doce años. Posteriormente, pasó a ocupar la dirección de la Escuela Normal N° 1 hasta la fecha de su jubilación.

Brillante labor

De su extensa labor de organización de ese establecimiento recordaremos sólo la creación de la Escuela Nocturna de Adultos en 1908, donde enseñaba personal-

mente y el primer curso de formación de kindergartnerinas fröebelianas que hubo en el país, puesto bajo su dirección al año siguiente, curso precursor de las escuelas de educadoras de párvulos.

Cuando abandonó la Escuela Normal quedaban establecidas varias actividades educativas extraordinarias, tanto en ese establecimiento como en la Escuela de Aplicación anexa. El Ateneo Escolar, la Fiesta del Libro, la Cantina Escolar y la Fiesta del Cepillo de Dientes, son algunas de ellas.

La reorganización de la Escuela Normal de Valparaíso, la creación de numerosos cursos de perfeccionamiento y una comisión para estudiar las escuelas normales y el régimen de escuelas nocturnas en Buenos Aires y Montevideo, correspondieron a algunas de las tareas extraordinarias que le fue-



Brigida Walker Guevara, primera directora chilena de la Escuela Normal Nº 1 de Mujeres de Santiago y que ejerció este cargo desde 1903 hasta 1922.

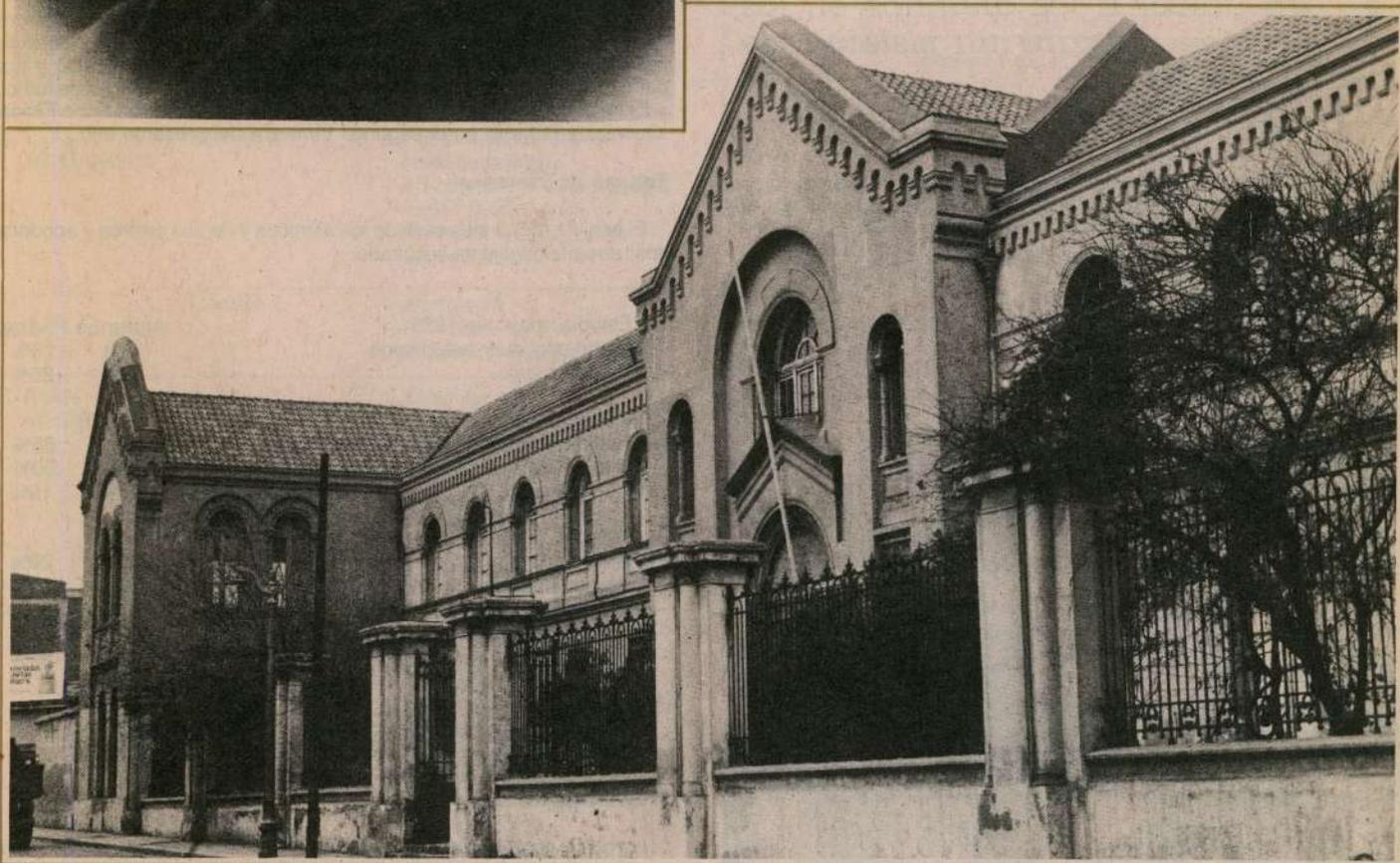
ron encomendadas. Asimismo publicó obras pedagógicas originales y traducidas.

La encina

La Sociedad de Profesores de Instrucción Primaria inauguró en 1924 una Escuela Nocturna que lleva su nombre. Posteriormente, la Academia Pedagógica de la Universidad Católica la recibió como miembro.

Esta es, a grandes rasgos, la personalidad de la educadora Brigida Walker, quien, en incansables años de creativa dedicación a la docencia, logró hacer realidad los versos que Gabriela Mistral le dedicara, basados en su significativo aporte a la enseñanza normal, a la escuela primaria chilena y a la educación de adultos.

*De tanto albergar nido, de tanto
albergar canto,
de tanto hacer tu seno amorosa
tibieza,
de tanto dar servicio, y tanto dar
amor,
todo tu leño heroico se ha vuelto,
encina, santo.*



Frontis del edificio ubicado en calle Compañía, en la ciudad de Santiago, y donde estuvo ubicada la Escuela Normal Nº 1 de Mujeres, denominada Brigida Walker Guevara.

ELECTIVOS DEL AÑO 1985

Prof. Luis Mundaca Valencia.
Jefe Técnico del Liceo B Nº 4, Arica.

- Los directivos y docentes del Liceo B 4 de Arica han elaborado un sistema para abordar los cursos electivos de tercer año medio en 1985.
- Los cursos se determinaron de acuerdo a un estudio previo de los intereses de los alumnos y sus padres.
- Para ubicar a los alumnos en los electivos se utilizará un sistema de postulación.

Los Planes Electivos han sido confeccionados de acuerdo a un largo proceso, cuya primera etapa fue la exploración de cada profesor entre sus alumnos acerca de sus necesidades e intereses.



El objetivo de la presente nota no es otro que informar a los lectores de la **Revista de Educación** la forma como abordamos los Electivos del Decreto Nº 300, en el tercer año de nuestro Liceo, y señalar los posibles Electivos que ofreceremos en el año escolar 1985.

Recursos

El Liceo B Nº 4 Antonio Varas de la Barra, de la ciudad de Arica, es un liceo humanístico-científico, municipalizado. Está en un sector alejado del centro de la ciudad; posee una matrícula efectiva de 1.802 alumnos, de los cuales 532 alumnos cursan actualmente el segundo año de educación media. Del total de alumnos, 300 reciben ayuda alimenticia de la Ilustre Municipalidad de Arica, consistente en almuerzo y leche. La infraestructura del local es nueva, contando con 23 salas de clases, talleres de Artes Manuales, Artes Plásticas, Educación Musical y laboratorio de Física-Química y Biología; además, una cancha de baloncesto y dos patios amplios, de los cuales uno está habilitado como cancha de fútbol.

El mobiliario es nuevo y se han equipado los laboratorios de Física-Química y Biología en el segundo trimestre del presente año.

Estudio de intereses

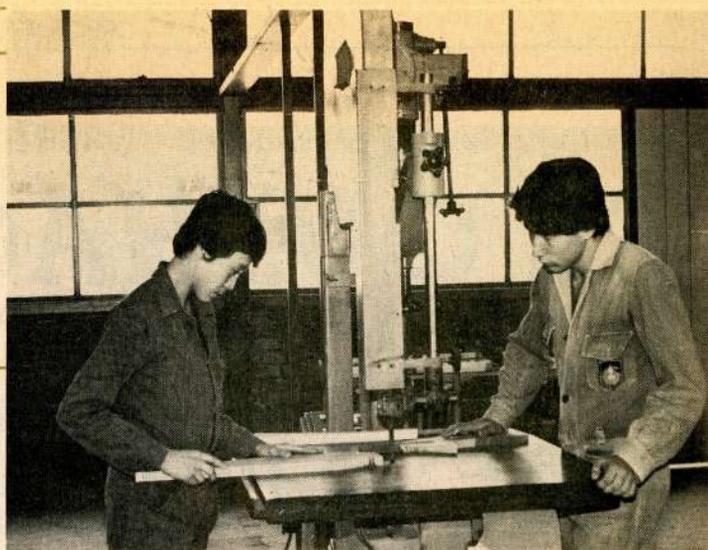
El estudio de los intereses de los alumnos y de sus padres y apoderados arrojó el siguiente resultado:

	Alumnos	Padres
1er Estudio, mayo de 1983		
—Desean continuar estudiando	70%	75%
—Vida del trabajo	30%	25%
2º Estudio, noviembre de 1983		
—Estudiar carreras de más de cuatro años	40%	35%
—Estudiar carreras de menos de cinco años	40%	50%
—Vida del trabajo	20%	15%
3er Estudio, abril de 1984		
—Plan científico	24%	26%
—Plan humanístico	23%	24%
—Plan artístico	07%	05%
—Plan tecnológico	22%	23%
—Vida del trabajo	24%	22%
4º Estudio, mayo de 1984		
—Desean continuar estudiando	62%	73%
—Vida del trabajo	38%	27%

Plan Electivo 1985

Luego de consultados los profesores frente a las asignaturas que ellos pueden ofrecer para el año 1985, y considerando el deseo de los alumnos, padres y apoderados, además del estudio de la infraestructura que ofrece el establecimiento, el Plan Electivo de nuestro Liceo, con algunas posibles modificaciones, será el siguiente:

Aledor de un 30% de los alumnos señaló su interés por incorporarse a la vida del trabajo al término de su Educación Media.



PLAN ELECTIVO TERCEROS MEDIOS, AÑO ESCOLAR 1985

Areas	Electivo	Asignaturas
A. PLAN CIENTIFICO	Electivo 1	—Física
		—Química
		—Matemáticas financieras

Este plan tiene como obligatorias las asignaturas de Física y Química.

A. PLAN CIENTIFICO	Electivo 2	—Física
		—Química
		—Cálculo
		—Estadística

A. PLAN CIENTIFICO	Electivo 3	—Física
		—Química
		—Método científico
		—Citología

A. PLAN CIENTIFICO	Electivo 4	—Física
		—Química
		—Fisiología y Mecánica del movimiento

B. PLAN HUMANISTA	Electivo 1	—Problemas del mundo contemporáneo
		—Introducción a la Sociología
		—Inglés instrumental
		—Técnicas de traducción en francés

B. PLAN HUMANISTA	Electivo 2	—Morfología
		—Literatura chilena
		—Expresión oral y escrita

C. PLAN ARTISTICO	Electivo 1	—Taller de Pintura
		—Taller de Escultura
		—Taller de Dibujo

C. PLAN ARTISTICO	Electivo 2	—Folclore
		—Instrumentación e interpretación musical
		—Educación vocal

D. PLAN TECNOLOGICO	Electivo 1	—Agricultura
		—Acuicultura
		—Citología
		—Alimentación

D. PLAN TECNOLOGICO	Electivo 2	—Dibujo Técnico
		—Cálculo básico
		—Operatoria

D. PLAN TECNOLOGICO	Electivo 3	—Administración
		—Cálculo básico
		—Operatoria
		—Relaciones humanas en la empresa

E. PLAN HACIA LA VIDA DEL TRABAJO	Electivo 1	—Electricidad básica
		—Planos
		—Operatoria básica

E. PLAN HACIA LA VIDA DEL TRABAJO	Electivo 2	—Decoración de interiores y Publicidad
		—Comunicación y Relaciones humanas
		—Operatoria básica

E. PLAN HACIA LA VIDA DEL TRABAJO	Electivo 3	—Primeros Auxilios
		—Farmacología
		—Laboratorio básico
		—Cálculo y Operatoria básica

E. PLAN HACIA LA VIDA DEL TRABAJO	Electivo 4	—Corte y confección
		—Diseño de vestuario
		—Tejido artesanal
		—Artesanía en cuero

Nota: Cada Electivo consta de tres asignaturas; por lo tanto, donde se ofrecen cuatro asignaturas el alumno debe seleccionar las tres que más le agraden.

Ubicación de alumnos

La forma final para ubicar definitivamente a nuestros alumnos se hará por un sistema de postulación donde se ponderarán los siguientes aspectos:

1. Promedio general de notas de 1er y 2º año de educación media;
2. Promedio de notas de la o las asignaturas que tienen directa relación con el Electivo al que postulan, obtenidas en 1er y 2º año de educación media;
3. Opinión de los padres;
4. Opinión de los profesores;
5. Test vocacional;
6. Prueba de conocimientos específicos.

Cada uno de los aspectos anteriormente anotados tiene distinta ponderación según sea el tipo de Plan Electivo al que postula el alumno.

Además, cada alumno debe postular a los cinco tipos de planes Electivos que se le ofrecen con un máximo de dos solicitudes por cada tipo de Plan.

Las razones que se tuvo para determinar este sistema, básicamente, se encuentran en el artículo 4º del decreto 300.

En el supuesto caso de que haya alumnos a los cuales no es posible satisfacer su interés en su primera preferencia, ya sea por razones de cupo, de recursos humanos, de recursos materiales, de infraestructura, etc., a estos alumnos se les dejará en su segunda o tercera preferencia.

Este sistema se ha organizado considerando que lo fundamental es la primera opción y que esa opción del alumno es la variable más importante para estructurar en forma definitiva el plan electivo del liceo.

Una experiencia personal

EL QUEHACER DEL FACILITADOR

Prof. Patricio Varas Santander.
Departamento de Filosofía, CPEIP.

- El facilitador es una mezcla compacta de terapeuta y educador.
- Sin embargo, no todos los educadores ni todos los terapeutas son facilitadores.
- El facilitador es como un espejo, pero cálido.

Los Centros de Crecimiento Personal han tomado de la escuela y de la consulta psicológica algunas modalidades de trabajo, pero modificado entre otras cosas, el estilo interactivo y el uso del espacio.

Mi percepción del ser humano me indica que cada vez que el ser humano tiene ambiente y oportunidad para ser humano, es humano. Así ha ocurrido, en general, durante los muchos años que llevo ofreciendo talleres de Crecimiento Personal como facilitador. La tarea del facilitador, como yo la veo, se centra en poseer la capacidad de generar las bases para ese ambiente y desarrollar experiencias oportunas para cada ser.

El facilitador

El facilitador es, en lo histórico, un producto de la Psicología Humanística, la cual, en su búsqueda de redefinición y nuevo enfoque ante la terapia, desemboca en una apertura que origina un nuevo profesional.

En la historia de la Psicoterapia, la terapia ha ido evolucionando en su concepción, estrategias y modos de operar. Tal evolución la podríamos describir como "La evolución de las tres C". Para el psicoanálisis, la terapia

era **curación**, respondía a una enfermedad y generaba, por ende, una relación médico-paciente. La psicología de la conducta retomó el concepto de terapia bajo la forma de una **corrección**, que buscaba modificar conductas aprendidas erróneamente, la relación fue, entonces, la de un cliente-alumno y un psicólogo-instructor. La Psicología Humanística, por su parte, considera la terapia como un **crecimiento** que desbloquea y da energía al individuo; en este contexto, la relación ocurre entre un facilitador y un participante.

Como al crecimiento de la persona concurren, eventualmente, dos factores, el proceso de desbloqueo y el proceso energético, podemos inferir que el facilitador es una mezcla muy compacta de terapeuta y educador. Si buscáramos en las listas de profesionales, tal situación nos exigiría la unificación en una persona, del psicólogo y el profesor. Sin embargo, la apertura y originalidad de la Psicología Humanística ha sido mayor, y se sustenta en el descubrimiento de que el quehacer del facilitador exige a quien lo aco-





El ideal es convertir al taller de crecimiento personal en una actividad simple, natural, espontánea, pero profunda.

mete un compromiso técnico y existencial de tal índole que termina por fundir trabajo y estilo de vida. En esta dimensión, la elección de un facilitador o de este quehacer depende primariamente más de la disposición existencial que de los aspectos adquiridos por entrenamiento o formación (ineludible, a su vez).

Centros de crecimientos

Para sacar adelante sus ideas, la Psicología Humanística se vio obligada a crear un lugar, también original y diferente a las agencias que hasta entonces le eran propias a la terapia y a la educación, a saber la clínica o consulta y la escuela. Es así como en la década del sesenta nacen los Centros de Crecimiento Personal, cuyo pionero y máximo exponente hasta hoy es el Instituto Esalen de California, EE.UU. Lugar mágico donde, mágicamente, convivieron y entregaron sus enfoques Fritz Perls, reoriginador de la terapia de la Gestalt y William Schutz, creador de los grupos de encuentro (*encounter*). El uno, Fritz, aportó el marco teórico, y el método de ataque, las técnicas y los procedimientos para el proceso de desbloqueo, especialmente (definió la neurosis como "bloqueo del crecimiento"). El otro, Bill, el contexto filosófico, el estilo de vida y la metodología y teoría apropiada para el desarrollo de la interacción humana. Otros, como Maslow, Stevens, Rogers, Assagioli, Brown hicieron aportes que van desde los fundamentos para el proceso de energía a autorrealización y sus tecnologías necesarias, hasta implicancia y modo de aproximarse a la escuela.

El Centro de Crecimiento Personal tomo

de la escuela el uso del taller como modalidad de trabajo, modificando, a su vez, absolutamente, el estilo interactivo, el uso del espacio, el contexto existencial y las normas internas. Por su parte, de la consulta, acogió la forma de aproximación del cliente, el contrato, el criterio profesional y el enfoque desarrollado por las terapias de grupo, optando por cambiar, también, el estilo de interacción, las normas de convivencia y el uso del espacio, entre otras.

Una vez generado este lugar propio, lo natural fue que el nacimiento de esta nueva modalidad origina un nuevo profesional: el facilitador.

Me atrevo a decir, en síntesis, que todo facilitador es, simultáneamente, terapeuta y educador. Y, en cambio, no todo educador ni todo terapeuta es facilitador.

Congruencia en la interacción

La facilitación no es un quehacer simple. Sin embargo, mi idea ha sido convertir el taller en un evento simple, natural, espontáneo y profundo. El conocimiento y dominio de diversas tecnologías (para el proceso del darse cuenta (*awareness*), el conocimiento del cuerpo, el desarrollo de los afectos, el proceso de interacción, los estados iluminativos, etc.), me han sido de fundamental utilidad. Sin embargo, lo principal fue responder al postulado rogeriano o rogersiano: **de la necesaria congruencia interna** en la interacción entre el participante y yo, que significa, en otras palabras, decir y hacer lo que sentimos y pensamos (ser honesto), **el apoyo incondicional** a la persona del participante y no así a sus *trancas* (aspecto que F.

Perls nos legó, en imágenes, claramente), y la necesaria **capacidad de empatizar**.

Dado que he asistido a todos los talleres que he ofrecido creo ser una de las personas que más han aprendido en ellos; lo cual me confirma que la experiencia se convierte con los años en nuestra gran fuente de conocimiento. Es cierto que mi formación en Esalen (1977) fue sustantiva, y que mi estilo de trabajo, antes de Esalen (1974-1977), y después de Esalen varió y se amplió de manera importante. Pero, lo que más me ha enseñado ha sido la interacción con personas de diversas condiciones, edades y situaciones.

El espejo

Durante muchos años tomé una metáfora taoísta para definir al facilitador: la del espejo. El espejo nada posee y todo lo contiene reflejándolo con objetividad y sin interpretación ni juicio crítico. Definí, entonces, al facilitador como un espejo. Hace unos meses, Yvette, una psiquiatra, facilitadora y amiga, completó la frase diciéndome: "El facilitador es un espejo cálido". Tal vez, como le gustaba a Fritz, debiéramos decir: "Un facilitador es un facilitador, es un facilitador".

Hoy en día, a través del mundo, existimos miles de facilitadores que accedimos a este quehacer desde diversas profesiones o actividades. Los hay psicólogos, educadores, asistentes sociales, dueñas de casa, sacerdotes, psiquiatras, comunicadores sociales, enfermeras, etc. Más allá de todo, personas que creemos en las personas, que pensamos que la vida es hermosa y vale la pena ser vivida, y que sabemos que cada vez que el ser humano tiene ambiente y oportunidad para **ser humano, es humano**.

DOS PROFESORAS DE EDUCACION MUSICAL

Prof. Francisco Raynaud López.
Jefe de Redacción de la
Revista de Educación.

VII Región BERTA PEREDO MANSO



Berta Peredo Manso, inquieta desde muy niña, orientó su quehacer hacia la música realizando estudios de piano durante trece años, bajo la dirección de la profesora Ana

Gómez.

En su período de formación profesional colaboró en todas las actividades musicales y deportivas de la Escuela Normal N° 1 de Santiago, de la cual egresó con su título de Profesora Básica en 1962.

Durante el desarrollo de su carrera en la escuela N° 6 de Tejas Verdes y N° 13 de Loncomilla realizó una abnegada labor donde fue integrando su vocación de educadora con sus intereses musicales.

Pero es en la Escuela Especial F 158 Es-

paña, de la ciudad de Talca, donde ha logrado la máxima expresión de este ideal trabajando con amoroso entusiasmo junto a los niños deficientes mentales.

La Orquesta Rítmica

En 1978, con una comedia musical, sus discípulos obtienen el Primer Lugar en el Festival Nacional del Niño *La Esperanza*, que se realiza en Santiago. Al volver a Talca muestran a la comunidad los logros obtenidos y ponen de manifiesto lo que pueden conseguir—a pesar de sus limitaciones—en el campo de las actividades artísticas. En esa oportunidad la profesora Peredo presenta a las autoridades y al público una acción que ha venido realizando en forma paralela: la Orquesta Rítmica. El entusiasmo y el aplauso premian este primer intento y así nace este conjunto musical del cual la Escuela Especial F 157 de Talca se enorgullece.

Para la profesora Berta Peredo comienza entonces un camino insoslayable. Su preocupación se vuelca a dar un apoyo en todos los campos, a los fines pedagógicos de la escuela y a utilizar la orquesta para la difusión artística cultural que el establecimiento debe realizar frente a la comunidad.

Desde 1979 la Orquesta es solicitada por numerosas instituciones, lo que le ha permitido presentarse en diversos escenarios, en universidades, ferias regionales, asambleas y festivales nacionales. En estos últimos ha logrado importantes distinciones.

Una forma de Integración

Berta Peredo Manso junto con sus condiciones pedagógicas y su vocación musical ha sabido crear un ambiente de gran calidez en sus relaciones con sus alumnos. Con

carinho y esfuerzo ha logrado llegar al alma de estos niños que son sus más fieles seguidores y esto le ha permitido obtener de ellos mucho más de lo que comúnmente se supone que puedan entregar. Ella piensa que la música es una acción que contribuye a integrarlos y que les ayuda en su desarrollo al darle sentido y alegría a su existencia.

Por ello se ha entregado sin limitaciones a esta actividad. Actualmente dirige dos Orquestas Rítmicas: una está compuesta por niños menores de catorce años y la otra por estudiantes que superan esa edad. Además, ha creado un conjunto instrumental con alumnos egresados de esta Escuela Especial con el objeto de que los jóvenes con retardo mental tengan una actividad artístico-cultural que desarrollar durante su tiempo libre.

También está trabajando en la organización de un Coro femenino con alumnas de la escuela y en sus momentos libres crea comedias musicales, cuya puesta en escena realiza en las presentaciones que efectúan en la ciudad o en las variadas giras por ésta y otras regiones.

Para que esa vocación pueda derramarse e influir en otros, la Universidad de Talca la ha llamado a colaborar en la orientación a alumnos de la carrera de Pedagogía.

Mística

La Secretaria Ministerial de Educación de la Región del Maule, al comunicar al CPEIP la elección de la docente Berta Peredo Manso como la profesora más representativa de esa región en 1984, expresó: "Se ha estimado de justicia destacar la relevante labor realizada por esta profesora del sector fiscal que ha hecho una mística en torno a la atención pedagógica de los niños deficitarios".

V Región
**DELFINA ARACENA
 AHUMADA**



Delfina Aracena Ahumada es profesora normalista. Obtuvo sus títulos en La Serena: en 1952 en la Escuela Normal Isabel Bongard de la Serena y posteriormente en el Conservatorio Regional de Música, donde realizó estudios de violín, teoría y solfeo.

Comenzó su trabajo profesional en una escuela rural de la Cuarta Región para luego trasladarse a Valparaíso. Hace diecinueve años que se desempeña como profesora de Educación Musical del Liceo B 28 de Valparaíso.

La mejor profesora

La dirección del establecimiento ha señalado que "todos los aspectos de su personalidad reflejan el sello de una profesora de excepción. Por otra parte su gran creatividad y rica iniciativa le permiten estar siempre en constante actividad, lo que favorece directamente a los alumnos, a su equipo de trabajo y a la comunidad en general".

Durante tres años consecutivos la profesora Delfina Aracena ha sido designada la mejor profesora del establecimiento.

Estos y otros antecedentes permitieron elegiría como la profesora más representativa de la Quinta Región en 1984.

Su testimonio

Hace dos años, al recibir la designación como la mejor docente del liceo, escribió una pequeña síntesis de su trayectoria pedagógica, de ella extractamos unos fragmentos que entregamos a ustedes como testimonio directo de su tarea.

"El material humano ha sido y es esencial en mi vida como educadora, tanto el infante como el adolescente, logrando con mis alumnos una intercomunicación total en lo humano y en lo artístico. En este momento puedo decir con satisfacción que tengo metas alcanzadas que jamás imaginé, pues actualmente se encuentran varios exalumnos siguiendo la carrera del arte musical y la de Pedagogía General Básica. Hago hincapié en esto, por el motivo que quien habla, con orgullo puede decir que es una profesora normalista.

"El hacer musical del niño y del adolescente tiene un valor inmenso, ya que ellos pasan a ser intérpretes dentro y fuera de su

establecimiento, como así también buenos auditores, logrando con ello formación y participación diversas, tanto en lo coral como en agrupaciones folclóricas, solistas vocales e instrumentales. Todo esto se logra con mucho entusiasmo e interés de parte de ellos, al ver que su profesora da lo máximo de sí, sin pensar en el factor tiempo, porque la música no permite la limitación de horario.

"Como ejemplo quiero destacar algunas experiencias frente a lo que es capaz de realizar el adolescente, siguiendo la inspiración de quien lo guía. Me refiero a la actuación de los alumnos de los cuartos Años de Educación Musical. En el año 1976 realizamos una Gran temporada artística, desarrollada en cuatro sesiones, cuyo tema central era **El nacionalismo musical europeo**. Esta actividad era considerada Prueba Global de fin de año. Se formaron varios grupos, según habilidades: intérpretes, escenógrafos, tramayoristas, sonidistas, locutores, etc., es decir, todo tipo de elementos humanos que se requiere. Se logró un gran éxito pedagógico y cultural. Recibimos felicitaciones de la dirección del Liceo y del Sr. Alvaro Gómez en representación de la Secretaría Ministerial de Educación, en igual forma de los padres y apoderados.

"En 1975 tuvo grandes éxitos, dentro y fuera del establecimiento. **La Tertulia del 1800**, con cantos, acompañamientos instrumentales y danzas de salón, con vestuario de esa época, lo que permitía unir y entusiasmar a los alumnos en temas musicales y de otras asignaturas.

"Puedo decir que educar es en primer lugar entregar el todo por el todo en cada instante, formando, comprendiendo y guiando, siempre guiando, teniendo en cuenta, además, tanto a los padres y apoderados como a toda la comunidad".

Elogios para el país

39ª CONFERENCIA INTERNACIONAL DE EDUCACION



Después de su viaje a Ginebra el Ministro de Educación expresó que la educación en el mundo está pasando por momentos difíciles y hay problemas presupuestarios en casi todos los países.

Entre el 10 y el 27 de octubre estuvo en Europa el Ministro de Educación, Horacio Aránguiz Donoso, con el fin de asistir a la 39ª Reunión de la Conferencia Internacional de Educación, convocada periódicamente por la Oficina Internacional de Educación de la Unesco.

La comitiva estuvo integrada por el Delegado Permanente de Chile ante la Unesco, Alfredo Prieto B.; el Embajador Alterno de Chile ante la Delegación de los Organismos Internacionales con sede en Ginebra, Jorge Berguño, y el Tercer Secretario de la Embajada de Chile en Suiza, Rodrigo Espinoza.

La Conferencia Internacional de Educación se realiza cada dos años y en años alternos a la Conferencia General de la Unesco.

El objetivo de estas reuniones es analizar en un plano mundial el desarrollo de la educación a fin de detectar sus principales logros, problemas y dificultades, para formular sobre esa base los planes de cooperación internacional, principalmente en beneficio de los países menos desarrollados.

La delegación chilena presentó un informe especial denominado **La educación en Chile 1981-1983**. Este texto, impreso en tres idiomas —español, francés, inglés— fue distribuido a todas las delegaciones participantes.

EN PARIS

El Ministro de Educación, profesor Horacio Aránguiz Donoso, acompañado de los Embajadores de la Delegación Permanente de Chile en Unesco, Alfredo Prieto y Alvaro Arriagada, fue recibido el 12 de octubre, en París, por el Director General de la Organización Internacional, Amadou M'Bow. En la ocasión, el Secretario de Estado transmitió al

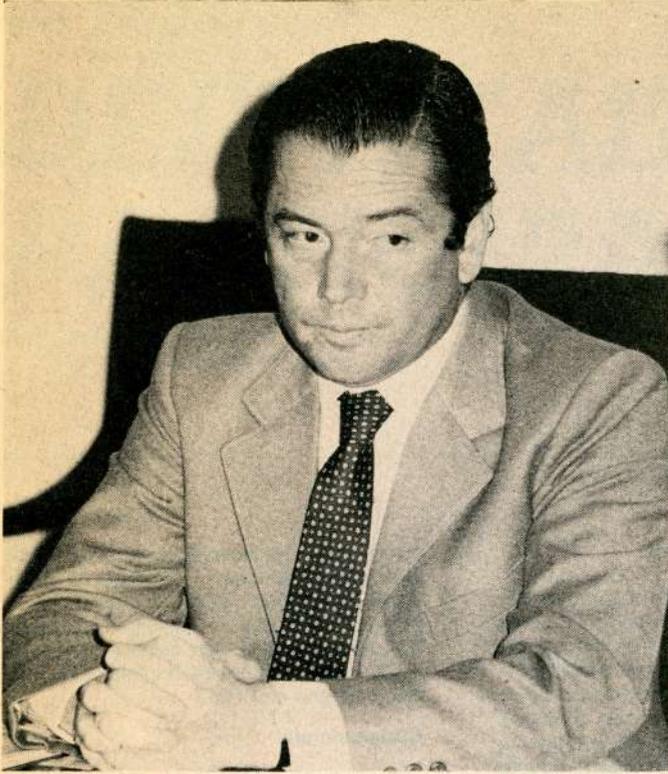
- El informe del Ministro de Educación de Chile fue considerado una orientadora contribución en la búsqueda de soluciones a los problemas que enfrenta la educación en el mundo.

- Horacio Aránguiz Donoso fue elegido por aclamación Vicepresidente de la Comisión II.

- Una información audiovisual sobre el Programa de Prevención Motora Postural fue muy bien recibida.

Director General los saludos del Presidente de la República, y le manifestó que el gobierno chileno mira con simpatía el plan de descentralización que está llevando a efecto la entidad, y cuyo objetivo tiende al reforzamiento de sus oficinas regionales.

Por su parte, Amador M'Bow destacó el buen entendimiento con la delegación chilena, agregando que veía con mucho interés



En su exposición ante la 39ª Conferencia Internacional de Educación el Ministro de Educación señaló el papel que le corresponde al CPEIP como organismo técnico básico para la toma de decisiones.

la posibilidad de aumentar la participación de académicos, intelectuales, científicos de esta nacionalidad en los programas de Unesco.

EN GINEBRA

En la tarde del martes 16, día en que fue inaugurada la 39ª Conferencia de Unesco en Ginebra, Suiza, le cupo intervenir al Ministro de Educación de Chile, junto a los representantes de Japón, Cuba, Checoslovaquia y URSS. Chile fue el tercer país del mundo que presentó su informe. A su regreso, el Ministro Aránguiz informó—en conferencia de prensa ofrecida en su Gabinete— que contó con aproximadamente veinte minutos para realizar su exposición. La acogida brindada al informe chileno fue muy buena. El Ministro de Educación señaló, además, que todas las sesiones de la Conferencia tuvieron, en general, un carácter técnico, lo que hizo que esta reunión fuera de gran trascendencia, fundamentalmente por el intercambio de experiencias educativas y el conocimiento de los programas que cada país realiza en esta área.

El Ministro manifestó que además del informe mostró en Ginebra un videocassette preparado por el Ministerio de Educación de Chile a través del cual se dio a conocer el Programa de Prevención Motora Postural. Este documental—expresó el Ministro— fue muy elogiado y considerado como una originalidad dentro de la información presentada por los países participantes.

Descentralización

En su completo informe sobre el sistema educacional chileno, leído el 16 de octubre, el Ministro se refirió a la descentralización administrativa y al respecto dijo: "La aplicación del principio de descentralización administrativa, que se ha traducido en el traspaso a la administración de las Municipalidades de más del 80% de los establecimientos de educación básica y media, está produciendo—después de las necesarias correcciones requeridas por toda acción innovadora— resultados muy positivos. Uno de los más relevantes es la participación directa de las organizaciones comunales en las diversas facetas de la labor educacional. Nunca las familias se habían sentido más motivadas que ahora para lograr que sus hijos ingresen a la escuela, viéndola como un medio indispensable para elevar su nivel de vida.

"Chile, como la mayor parte de los países en desarrollo, está recibiendo, en un período de graves crisis económicas, las presiones de carácter social de una población que aspira, legítimamente, a mejorar sus condiciones de vida y que tiene cada vez más clara conciencia de que la base de ese mejoramiento es la educación. La clave del problema consiste en encontrar una fórmula que permita ampliar la capacidad del sistema educacional, dentro de las limitaciones de una asignación de recursos fiscales que no pueden ser aumentados significativamente como producto de la crisis.

"Confío en que esta conferencia nos brindará la oportunidad de conocer las soluciones que están aplicando otros países que enfrentan problemas semejantes."

Áreas prioritarias

En otra parte de su discurso, el Ministro señaló áreas prioritarias del proceso de renovación educacional con estas palabras:

"El proceso de renovación de la educación es conducido en torno a tres áreas prioritarias que son: la revisión de los contenidos curriculares de acuerdo con el rápido desarrollo de la ciencia y la tecnología, al mismo tiempo que se procura adaptarlo a las características y necesidades del niño y de la comunidad a que pertenece la escuela, con un alto grado de flexibilidad en su aplicación. Teniendo presente el tema especial de esta Conferencia, me complace mencionar los avances ya realizados en mi país en lo que respecta al mejoramiento de la enseñanza de las ciencias, especialmente por medio del **proyecto de ciencias básicas experimentales** que se está llevando a cabo desde 1980 con la cooperación de varias universidades, y que para el bienio 1984-1985 cuenta con una importante cooperación internacional. Los nuevos planes y programas de estudios se complementan con material didáctico de apoyo y orientación técnica para el profesor y con la distribución masiva de textos de estudio para los alumnos de la educación básica.

"Otra área de alta prioridad es la que atañe

a la formación, el perfeccionamiento y la situación laboral del personal docente sin cuyo concurso eficiente, abnegado y creativo, cualquier plan de educación está condenado al fracaso. Es por ello que el Ministerio de Educación está ampliando, con el valioso apoyo de los centros de educación superior, las oportunidades de perfeccionamiento y especialización de los docentes y otros profesionales de los servicios de educación. Un énfasis especial se está poniendo en el estudio de un estatuto del docente, con los aportes de diversas organizaciones académicas y gremiales del magisterio, de modo que el cuerpo legal que se promulgue contribuya eficazmente a dignificar la función del maestro.

"Un tercer campo prioritario en relación con el objetivo de mejoramiento de la calidad de la educación es el que corresponde a la investigación educacional como fundamento ineludible de cualquier idea o acción emprendida con propósito de solucionar problemas y de innovar en educación. De aquí que en los últimos años se hayan reorientado los programas de trabajo del **Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas**, acentuado el papel que le corresponde como organismo técnico básico para la toma de decisiones.

"Estos esfuerzos de modernización de la educación, así como los que tienden a ampliar la cobertura del sistema, se enmarcan en los planes del desarrollo social del Gobierno que apuntan hacia la población menos favorecida: los párvulos y los niños pertenecientes a familias de extrema pobreza; la población rural, particularmente los indígenas; los niños y jóvenes minusválidos, y los jóvenes y adultos que desertan prematuramente del sistema o que nunca ingresaron a él. Sería muy largo enumerar los programas que el Ministerio a mi cargo está desarrollando en beneficio de la población desfavorecida; sólo quisiera mencionar el hecho de que mi país, con un gran esfuerzo nacional mancomunado, ya ha logrado rebajar el índice de analfabetismo a menos del 6%, y se apresta a iniciar una empresa de largo aliento en el campo de la educación de adultos."

Elecciones de autoridades

Tras la exposición del Secretario de Estado chileno, la Presidenta de la Conferencia, la venezolana Ruth Lerner de Almea, en gesto poco usual, agradeció al Ministro Aránguiz la orientación de su exposición, e instó a los siguientes oradores a "contribuir igualmente a la búsqueda de soluciones a los problemas comunes que afronta la educación en el mundo". El Ministro fue especialmente felicitado por los integrantes de las delegaciones de España, Brasil y Kenya.

En la Primera Jornada de la Conferencia fue elegida para la presidencia la venezolana Ruth Lerner, tras declinar su aspiración a ella la Licenciada guatemalteca Eugenia Putzays. El Ministro de Educación de Chile propuso a esta última para la vicepresidencia, renunciando al apoyo que le había sido otorgado por varios países latinoamericanos, para asumir dicho cargo, y a los que agradeció cumplidamente.

Las demás vicepresidencias quedaron ocupadas por los representantes de Francia, URSS, China, India, Tanzania, Gabón, Túnez. Relator fue el representante de Polonia, y los presidentes de las Comisiones I y II los representantes de Kuwait y Suiza.

La Comisión II que estudió el tema **Generalización y Renovación de la Educación Primaria en la perspectiva de una iniciativa científica apropiada**, eligió por aclamación al Ministro de Educación de Chile como Primer Vicepresidente.

Reuniones y contactos

De los numerosos contactos establecidos por la Delegación chilena a la 39ª Conferencia de Unesco en Ginebra, cabe destacar el encuentro entre el Ministro Aránguiz con el Subsecretario para Asuntos Internacionales del Departamento de Educación de los Estados Unidos, Wayne Roberts, quien se interesó especialmente por la exposición del Secretario de Estado chileno en el Plenario del día inaugural.

Asimismo, el Ministro Aránguiz tuvo oportunidad de reunirse con los Ministros y Vice-

ministros de Educación de Argentina, Brasil, Guatemala, Honduras, Colombia y Venezuela. También con el Subdirector de la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual, Marino Porzio, con quien examinó los problemas de la propiedad intelectual, artística y literaria en Chile.

Conclusiones

Consultado el Ministro de Educación Horacio Aránguiz sobre las conclusiones de este evento internacional, manifestó que en este momento hay un comité de redacción abocado a la tarea de preparar un documento al respecto. Es complejo adelantar conclusiones —dijo— por cuanto en esta 39ª Conferencia Internacional de Educación participaron más de cien países los que presentaron ponencias y sugirieron proyectos, de acuerdo a sus propias realidades y experiencias.

Cabe señalar, sin embargo, que los países latinoamericanos tuvieron una importante participación. Chile actuó en conjunto con Venezuela y Guatemala, obteniendo representaciones importantes.

El Ministro comentó que —aunque es difícil comparar las realidades educativas de los diferentes países— la educación en el mundo está pasando por momentos difíciles. En todos existen problemas en el campo de la educación. Citó como ejemplo el problema presupuestario que se da en casi todos los países. El presupuesto —señaló— es siempre escaso para llevar a cabo los programas necesarios.

EN ROMA

Una vez finalizada la 39ª Conferencia Internacional de Educación en Ginebra, Horacio Aránguiz viajó a Roma, con el objeto de sostener una entrevista con el Secretario para la Educación de la Santa Sede, Antonio Javierre, con el cual conversó acerca de los problemas de las Universidades Católicas chilenas. Además, en su visita a la Santa Sede, el Ministro Aránguiz tuvo la oportunidad de asistir a una audiencia semipública de Su Santidad, el Papa Juan Pablo II.

En EE.UU. y México

DESTACADA PARTICIPACION

Prof. **Rosita Garrido Labbé.**
Directora Revista de Educación.

- El Subsecretario de Educación, en su calidad de Viceministro, participó en dos reuniones internacionales.
- La XV Reunión del CIECC efectuada en Washington fue considerada por el Subsecretario como una de las más interesantes para el país.
- Por primera vez fue entregado el Premio Gabriela Mistral, instituido por la OEA en homenaje a la ilustre maestra y poetisa chilena.

El Subsecretario de Educación, en su calidad de Viceministro de la cartera, presidió las delegaciones chilenas que participaron en dos importantes asambleas internacionales en los últimos meses.

La primera de ellas consistió en la reunión anual del Comité Interamericano de Educación, Ciencia y Cultura (CIECC) de la OEA, realizada en septiembre en Washington D.C., Estados Unidos, y la segunda desarrollada en noviembre, en Ciudad de México, correspondiente a la reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, organizada por UNESCO.

Revista de Educación ha querido informar sobre estos acontecimientos que revisten gran importancia, en los que, además, nuestro país tuvo destacada participación. Por esta razón, conversamos con el Subsecretario de Educación, profesor René Salamé Martín.

Reunión del CIECC

En la XV Reunión del CIECC la delegación chilena estuvo integrada —además del Subsecretario de Educación— por Sergio Martínez Baeza, Jefe de la Oficina de Relaciones Internacionales del Ministerio de Educación; Oscar Agüero Wood, Director de Asistencia Técnica Internacional de CONICYT, y Adolfo Carafí, Consejero de la delegación Permanente de Chile ante la OEA.

René Salamé señaló como uno de los aspectos más importantes de este Encuentro el que todos los países se centraron en el tema para el que fueron convocados, en especial nuestra delegación, y que se refería al impacto de la deuda externa y la crisis económica en los sistemas educativos. Además —agregó— hubo una variante interesante al diálogo informal que habitualmente es el punto de partida de la reunión, puesto que esta vez logramos reunirnos —tal como su nombre lo indica—, en forma absolutamente informal. “Yo diría —señaló sonriendo—, que nos sentimos como en el living de la casa.

Esto permitió un contacto muy directo y estrecho entre los Jefes de Delegaciones.” Se formaron tres grupos de trabajo y del grupo en el cual participó nuestro país, le correspondió ser relator a René Salamé. Este grupo estaba integrado, además, por: Brasil, Uruguay, Honduras, Panamá, México, Nicaragua y Colombia. El segundo grupo se formó con los países del Caribe interesados en el problema del bilingüismo; el tercer grupo por los restantes países miembros de la OEA. El único país que no asistió a esta reunión fue Dominica.

Le preguntamos cómo calificaría la XV Reunión del CIECC, a lo cual nos respondió: “Yo la califico como una de las más interesantes para Chile porque tuvimos una activa participación en todos sus aspectos. No fuimos espectadores, sino protagonistas en el quehacer de nuestro grupo y en asambleas plenarias”.

Homenaje al ministro paraguayo

Entre las actividades desarrolladas le co-

respondió a la delegación chilena rendir un homenaje al ex Ministro de Educación del Paraguay, Raúl Peña del Molino Torre —fallecido en junio del presente año, en el ejercicio del cargo— y que permaneció más de veinte años en esa cartera de Estado.

"El homenaje al Ministro Peña fue muy emotivo —señaló René Salamé—. Solicité a los presidentes de delegación me designaran representante de ellos para rendir ese homenaje, por los tradicionales lazos de amistad que siempre han existido entre Chile y Paraguay."

En el discurso pronunciado por el Subsecretario de Educación, luego de mencionar datos biográficos de Peña del Molino Torre, expresó que éste "recibió en su país el área de educación con un índice de analfabetismo de más de un 30%, el que logró bajar a un 17%. Obtuvo una matrícula que alcanzó al 86% de la población escolar. El crecimiento de la educación media fue espectacular, 2.500%. Recibió 68 establecimientos, y a su muerte funcionaban más de 1.000 liceos. De 12.000 alumnos de enseñanza media dejó en el sistema a más de 160.000".

Al finalizar el homenaje señaló: "Chile, y estoy seguro que además todos los Estados miembros de esta Organización, rinden un emocionado homenaje al ilustre ciudadano paraguayo Raúl Peña del Molino Torre, figura señera, cuyo desaparecimiento enluta no sólo a su patria, la República del Paraguay, sino a toda nuestra América".

Exposición sobre Isla de Pascua

Otra de las actividades en que participó la delegación chilena, presidida por el Subsecretario de Educación, fue la inauguración, por parte de la Embajadora de la Delegación

Permanente de Chile, Mónica Madariaga, de una exposición sobre Isla de Pascua. A ella asistieron especialmente invitados el Secretario General de la OEA, Joao Baena, y otras autoridades. La exposición consistió en una muestra fotográfica y varios objetos de arte, principalmente tallados en madera, de gran valor artístico. La muestra fue muy bien recibida y aplaudida por más de cuatrocientos visitantes.

"Esto —señala René Salamé—, contribuyó a fortalecer la presencia de Chile en la reunión."

La muestra pudo ser trasladada gracias a una gentileza de LAN Chile.

Premio Manuel Noriega Morales

Nuestro país también se distinguió en esta reunión por otro hecho relevante: Bernabé Santelices González, profesor titular de la Facultad de Ciencias Biológicas de la Pontificia Universidad Católica de Chile obtuvo uno de los tres premios **Manuel Noriega Morales** que otorga el Consejo Interamericano para la Educación, la Ciencia y la Cultura (CIECC) de la OEA.

Estos premios fueron creados con el doble propósito de rendir homenaje a la memoria y conocer el mérito del trabajo realizado por el Dr. Manuel Noriega Morales en la promoción e impulso del desarrollo científico y tecnológico en el ámbito de las Américas, y a la vez estimular la labor de investigadores jóvenes (menores de cuarenta años) en proceso de consolidar sus trabajos de creación, desarrollo y difusión de la ciencia y la tecnología.

Anualmente se otorga un premio en cada una de las siguientes áreas: Ciencias Biológicas, Ciencias Exactas y Aplicaciones de la ciencia y la tecnología. Cada premio tiene un

monto de US\$ 12.000, constituyendo un fondo de trabajo cuya utilización es propuesta por el investigador premiado con el objeto de continuar su trabajo de investigación, promover la realización de simposios en el área de su trabajo, financiar una pasantía en un centro distinto del suyo o cualquier otra actividad que en opinión del Comité Interamericano de Ciencia y Tecnología contribuya a su desarrollo profesional.

Bernabé Santelices —que recibió el Premio de Ciencias Biológicas— es profesor de Estado en Ciencias Naturales y Biología titulado en la U. Católica; Ph. D (Botanical Sciences) de la Universidad de Hawaii. Durante su desempeño profesional ha dirigido numerosas tesis de grado, seminarios y tesis de investigación, y ha realizado diversos estudios de perfeccionamiento, postgrado y visitas profesionales. "El Dr. Santelices —señaló el Subsecretario— está considerado en nuestro país como pionero en el estudio moderno de la botánica marina, específicamente en el aprovechamiento de las algas."

Premio Interamericano Gabriela Mistral

Este año la OEA instituyó, y otorgó por primera vez, el Premio Interamericano Cultural **Gabriela Mistral**. En esta oportunidad le correspondió al Presidente de la delegación chilena René Salamé entregar este importante premio al escritor argentino Ernesto Sábato, en la sede de la Organización de Estados Americanos en Washington.

El profesor Salamé expresó:

"Es un señalado privilegio para mí agradecer, en nombre del Gobierno y del pueblo de mi país, el honor que les ha conferido la Organización de los Estados Americanos, y sus Estados Miembros, al instituir el Premio

El Subsecretario de Educación, profesor René Salamé Martín, no disimula su satisfacción al informar sobre la participación de Chile en las reuniones del CIECC-OEA y del Comité Intergubernamental del Proyecto Principal de UNESCO para la Educación en América Latina y el Caribe.



Interamericano de Cultura con el nombre de nuestra insigne poetisa, Gabriela Mistral."

"Como es de conocimiento de los Señores Ministros y Delegados, este premio nació para ser otorgado a quienes hayan contribuido a la identificación y enriquecimiento de la cultura de América, de sus regiones o individualidades culturales, ya sea por la expresión de sus valores propios o por la asimilación e incorporación a ella de valores universales de la cultura."

"Es nuestro deber reconocer el esfuerzo conjunto y sostenido de nuestros países en la búsqueda de formas concretas y relevantes para integrarse a través de la ciencia, la educación y la cultura. ¿Cómo no demostrar nuestras complacencias al comprobar que aún hay tiempo en la organización para buscar caminos de unidad?" Después agregó: "El premio Gabriela Mistral significa preocuparse del hombre, de su quehacer, de su creatividad, conocer su aporte y premiarlo para destacar su dimensión humana y profesional. Este premio significa nuestro deseo, lleno de fe y esperanza, de que el quehacer intelectual del ser humano trascienda y quede inserto en el patrimonio cultural de América, como símbolo de fraternal convivencia".

"Nuestra gratitud hacia la Organización y hacia los países miembros es mayor, pues han permitido exaltar, nuevamente, la señera figura de Gabriela. Se comprueba, una vez más que son los intelectuales de nuestros países quienes sirven de eslabón en la cadena de continuidad de la integración espiritual y de ideales comunes. Ideales que nos impulsan a una *empresa del espíritu*, verdadera expresión acuñada por la Mistral, nuestra sencilla maestra rural que alcanzara, gra-

cias a su genio, el máximo galardón literario universal."

Chile propone temas técnicos

"Uno de los aspectos positivos del diálogo informal —acota el Subsecretario—, fue que por primera vez se lanzó una serie de iniciativas para ser abordadas y discutidas en las próximas reuniones del organismo."

"Esto es importante porque significa que los países pueden prepararse para abordar los temas." Por otra parte, destacó que los temas elegidos fueron más técnicos. "Es motivo de complacencia que las materias propuestas por Chile fueran aceptadas, tales como: textos de estudio, la educación en el medio rural, participación de la familia y la comunidad en la educación, y la calidad de la educación. Este último aspecto —dijo— es uno de los más relevantes porque es un planteamiento que sustenta nuestra actual política educacional. Esto demuestra que Chile tiene reconocida experiencia en el campo educativo interamericano, y que se considera útil que esa experiencia la conozcan, la estudien y probablemente la compartan los demás países hermanos."

REUNION DE LA UNESCO

Por otra parte, entre el 5 y el 9 de noviembre, se realizó en México, D.F. la primera reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de UNESCO sobre Educación en América Latina y el Caribe. La delegación chilena que asistió a esta asamblea también fue presidida por el Subsecretario de la cartera en su calidad de Viceministro. Además, integró la delegación chilena el Embajador ante la Unesco, Alfredo Prieto, quien concurrió desde París a Ciudad

de México.

La reunión del Comité Regional Intergubernamental tuvo como objetivos examinar las acciones tendientes a fortalecer aún más el Proyecto Principal. Cada país debió informar los avances del Proyecto desde la reunión efectuada en Quito en 1981 y comunicar las acciones que se propone realizar en el futuro. El Proyecto Principal tiene entre sus objetivos específicos:

- asegurar la escolarización antes de 1999 de todos los niños en edad escolar y ofrecerles una educación general mínima de 8 a 10 años;
- eliminar el analfabetismo antes de fin de siglo, desarrollar y ampliar los servicios educativos para los adultos, y mejorar la calidad y la eficiencia de los sistemas educativos a través de la realización de las reformas necesarias.

El Subsecretario intervino en la reunión inaugural que fue presidida por el Director General de la Unesco, Amadou M'Bow.

La agenda de trabajo de esta reunión incluyó —entre otras materias— un balance de las actividades emprendidas por los países para aplicar los planes nacionales de acción en el marco del Proyecto Principal. También se analizaron los elementos básicos para formular un plan de acción regional del Proyecto de Educación, en el cual se abordaron las acciones que las naciones involucradas se proponen efectuar a corto y mediano plazo, y el establecimiento de un sistema de información de apoyo al proyecto.

Por otra parte, los participantes examinaron la situación actual y las perspectivas de la Corporación Subregional, Regional e Internacional, encaminadas a lograr los objetivos del citado proyecto.

En la Primera Región

DOS PUEBLOS PRECORDILLERANOS

Prof. Gloria Rojas Muñoz
Supervisora de Educación General Básica,
Dirección Provincial de Iquique.

En la Primera Región, a doscientos kilómetros de distancia de la ciudad de Iquique, obsérvase una conjunción armoniosa de cerros y coloridos parajes, donde la distorsionada geografía juega caprichosa con precipicios, grietas y quebradas de gran hermosura y de variados colores. Entre esos cerros podemos encontrar dos pueblos precordilleranos de gran interés turístico y humano. Son Chusmiza y Chiapa.

Chusmiza

Desde una altura aproximada a los cinco mil metros, divísase, al fondo de una quebrada, el pueblo de **Chusmiza**, lugar privilegiado y conocido por sus aguas termales, prodigiosas y medicinales. Avanzando hacia el norte podemos ir en busca de unos valiosos petroglifos. Caminos estrechos, zigzagueantes, rústicos, tapizados de pedruscos, aparecen adornados por los cactus y por las hierbas. Más allá de todo eso están los petroglifos, hermosos monumentos donde ha quedado grabada, inmortalizada artísticamente la obra del hombre.

Esculpidas en piedra se ven figuras y escenas alusivas al sol, a los animales, a los hombres. Llama poderosamente la atención la representación del ser humano, generalmente con los brazos alzados hacia el cielo, como en busca de más altos destinos. También hay escenas en que el tema es el apareamiento y la preñez de los animales de la región.

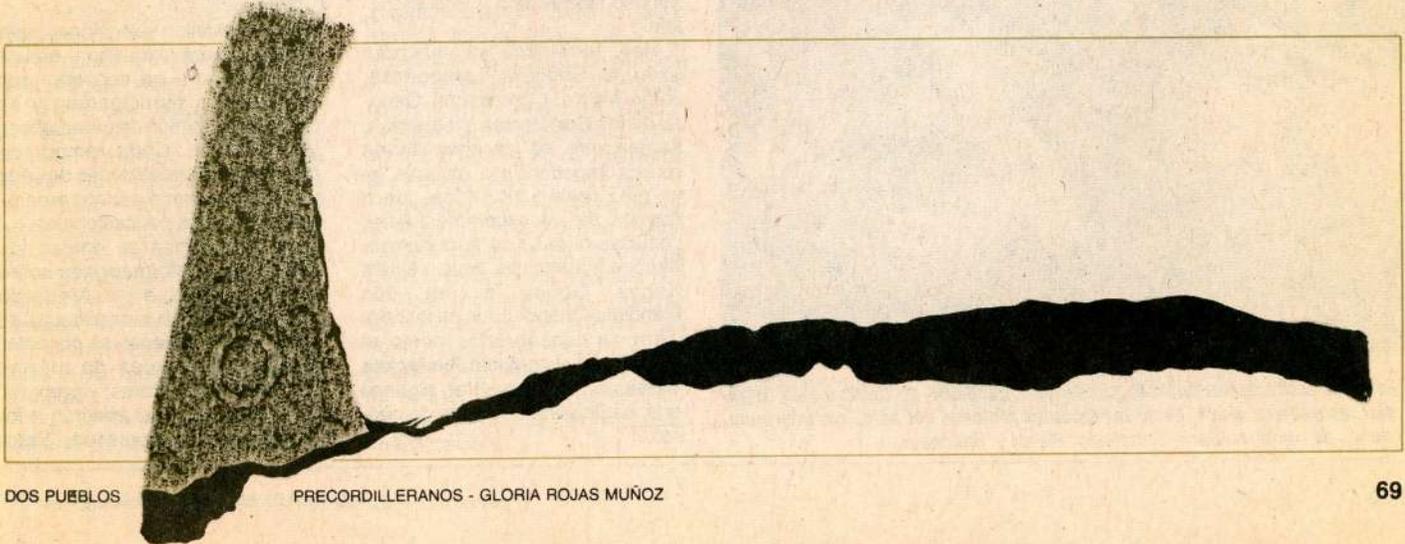
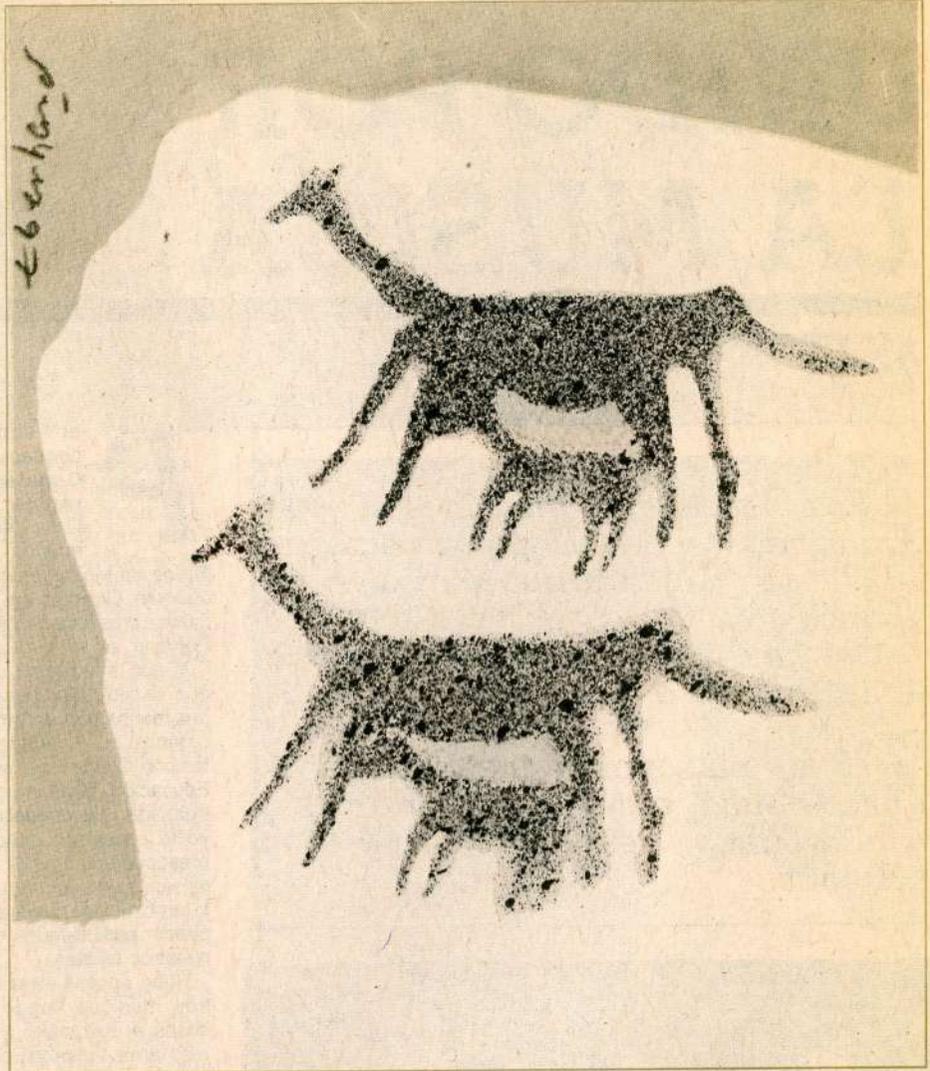
¿Qué pretendían con esto aque-



llos antepasados preincásicos?
 ¿Comunicar sus sentimientos de adoración al sol, o expresar sus deseos de preservar y multiplicar sus rebaños? ¿O quizás, señalar los rumbos por los cuales conducían a los animales en el trabajo pastoril?

Chiapa

Si proseguimos el camino pronto aparece ante nuestra vista otro pueblo: **Chiapa**, plétórico de tradiciones religiosas, de leyendas y de misterio. En medio de él, orgulloso y erguido, adornando un paisaje entre campestre y desértico, se alza el cerro Ciñahuacha. En su cima existe un poblado en miniatura, construido con piedras y barro. En el interior de esas casas es posible encontrar utensilios de greda que nos hablan del arte del pasado. Jamás los lugareños escalan su cima, temerosos de que al hacerlo la vida se les acorte. Quien lo ha visto, dicen ellos, pronto enferma y muere, pues allí viven los espíritus llamados *gentiles* pertenecientes a los habitantes de un pueblo que fue castigado por el Dios-Sol, debido a sus graves pecados. Debó extinguirse, dejando en la leyenda el recuerdo de sus hombres muy pequeños que desaparecieron. Aun hoy día los chiapeños no consiguen disipar el temor de recibir el mismo castigo. Son parte de los misterios que encierran estos hermosos y apartados lugares tan llenos de belleza, sabiduría, arte, leyenda y tradiciones.



Conciertos Itinerantes

EL PAIS UNIDO POR LA MUSICA

Jorge Marchant Lazcano.
Periodista

- Los Conciertos Itinerantes son organizados por el Departamento de Extensión Cultural del Ministerio de Educación.
- Durante siete años han llevado la música *seria* a todas las regiones de Chile.
- 48 mil personas, estudiantes y público adulto, escucharon a Mozart, o Villa-Lobos, desde Arica a Punta Arenas.



Este dúo instrumental formado por Alfredo Mendieta, en flauta y Luis Orlandini, en guitarra, llevó, hacia las distintas regiones del país, sus interpretaciones de obras de Bach, Telemann, Ravel y Honneger.



Por séptimo año consecutivo, los **Conciertos Itinerantes** recorren Chile difundiendo la música *seria*. Hoy puede ser Mozart en Arica, o bien, Joaquín Rodrigo en Calama, o música brasileña de Villa-Lobos en Porvenir, en el fin del mundo.

Y son intérpretes chilenos los que desde 1978 han tomado en sus manos esta enorme tarea que organiza el Departamento de Extensión Cultural del Ministerio de Educación, tarea intensa e ininterrumpida que obedece a un proyecto concebido desde un triple presupuesto: difundir la llamada *música seria*, formar un público a lo largo de toda nuestra geografía y ofrecer posibilidades de trabajo a nuestros artistas.

Hubo épocas en las que nuestros músicos llegaban incluso desde el extranjero a sumarse a esta tarea. Vinieron Edith Fisher, el guitarrista Bernardo García Huidobro, también Roberto Bravo, Alfonso Montecinos y Ena Bronstein.

Hoy, terminada ya con gran éxito la Séptima Temporada, Jorge Mayro, Coordinador General de los **Conciertos Itinerantes**, señala que se les está dando mucha importancia a músicos jóvenes, recién titulados, pero dueños de un excelente futuro, como es el caso de la guitarrista Ximena Matamoros, de la pianista Kenya Godoy o del dúo Mendieta-Orlandini; sin olvidar por cierto a *consagrados* como el **Trio Arte** o el conjunto **Syntagma Musicum**, por nombrar algunos que participaron en esta temporada.

32 ciudades unidas por la música

Durante el presente año se ofrecieron sesenta y ocho conciertos para adultos y sesenta y un conciertos para estudiantes, con una asistencia total de 48 mil personas. Participaron diez grupos musicales y solistas en un itinerario que comprendió treinta y dos ciudades, desde Arica a Porvenir, durante nueve meses.

En la evaluación realizada por el Departamento de Extensión Cultural destacan como excelentes, por su calidad artística y la respuesta del público, conciertos como el realizado por **Trio Arte** en Iquique, con 1.500 estudiantes; el realizado por Kenya Godoy, en La Serena, con 1.700, o la presentación del guitarrista Neven Sulic, en Ovalle, con 1.400. También cumplieron valiosas jornadas el dúo lírico formado por la soprano Patricia Vásquez y la mezzosoprano Aída Reyes, y el dúo formado por Eliana Orrego (flauta) y Oscar Ohlsen (guitarra).

"Una comisión selecciona lo que se interpretará cada año —señala Jorge Mayro— se conversa con los músicos participantes y se consulta la opinión de catedráticos universitarios. Cada temporada responde las necesidades de cada región de acuerdo con los programas musicales educacionales."

De esta forma se envían los programas e informaciones sobre los intérpretes a las Áreas de Cultura y a las Municipalidades de cada región, quienes se conectan con los profesores de música (profesores monitores) y preparan a los alumnos que asistirán a los **Conciertos Itinerantes**. Estos

La soprano Patricia Vásquez, el pianista René Reyes y la mezzosoprano Aída Reyes ofrecieron una programación que incluía dúos y arias operáticas.



conciertos, a veces, tienen el carácter de didáctico y se dan explicaciones antes de ejecutar cada pieza. Jorge Mayro cuenta que debido al éxito obtenido, las propias Areas de Cultura y las Municipalidades han comenzado a organizar pequeñas temporadas con los mismos músicos y alumnos de los últimos cursos de la Facultad de Arte. También se han unido a la tarea de los Conciertos Itinerantes universidades y corporaciones culturales.

Algunos grupos y solistas participantes

La Séptima Temporada de Conciertos Itinerantes se inició en Viña del Mar, con la presentación del **Trio Arte** formado por Sergio Prieto (violín), Edgar Fisher (violoncelo) y María Iris Radrigán (piano). Este conjunto, que se ha presentado con amplia trayectoria en Europa, recibió en 1983 el Premio de la Crítica por su labor musical en el campo nacional e internacional. Presentó obras de Mozart, Schubert y Bridge.

El **Syntagma Musicum**, de la Universidad de Santiago, cuarteto instrumental dedicado al estudio, investigación y difusión de la música antigua, presentó un atractivo programa con música escrita en los siglos XVI y XVII, agregando lecturas de textos afines a esa época. Su programa *La música que escuchó Cervantes* se convirtió no sólo en una oportunidad para oír la autorizada interpretación del Syntagma Musicum, en un repertorio especialmente seleccionado, sino también para apreciar un momento de la vida española, según la describió el autor del Quijote.

Por su parte, en el programa ofrecido por las cantantes Patricia

Vásquez y Aída Reyes, acompañadas al piano por René Reyes, pudieron apreciarse interpretaciones individuales de gran categoría con arias de **La Gioconda**, de Ponchielli; **Adriana Lecouvreur**, de Cilea; **Madame Butterfly**, de Puccini y **La Favorita**, de Donizetti; dúos de **Così Fan Tutte**, de Mozart, y de **Norma**, de Bellini. También interpretaron canciones de Osmán Pérez Freire, Pedro Humberto Allende, Enrique Granados y Félix Mendelssohn.

El guitarrista Neven Sulic, egresado en 1982 de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile, con distinción máxima, ejecutó obras, entre otros, de Joaquín Rodrigo, Héctor Villalobos y Federico Morano Torroba; Ximena Matamoros recibió su título en 1983 en Interpretación Superior Mención Guitarra en la Facultad de Artes, U. de Chile. Ella escogió un repertorio que abarcó cuatro siglos, desde compositores españoles del Renacimiento a autores contemporáneos. La joven pianista Kenya Godoy hizo sus estudios en la Facultad de Artes de la Universidad de Chile, titulándose recientemente con Distinción Máxima. Durante la actual temporada itinerante ejecutó obras de Beethoven, Debussy y Chopin.

Santiago así va dejando de ser el lugar privilegiado que puede disfrutar de ciclos de conciertos. Otras treinta y dos ciudades, con entusiasmo creciente, pueden ahora disfrutar de temporadas cuidadosamente planificadas, gracias a esta labor que es parte de la tarea del Departamento de Extensión Cultural del Ministerio de Educación.

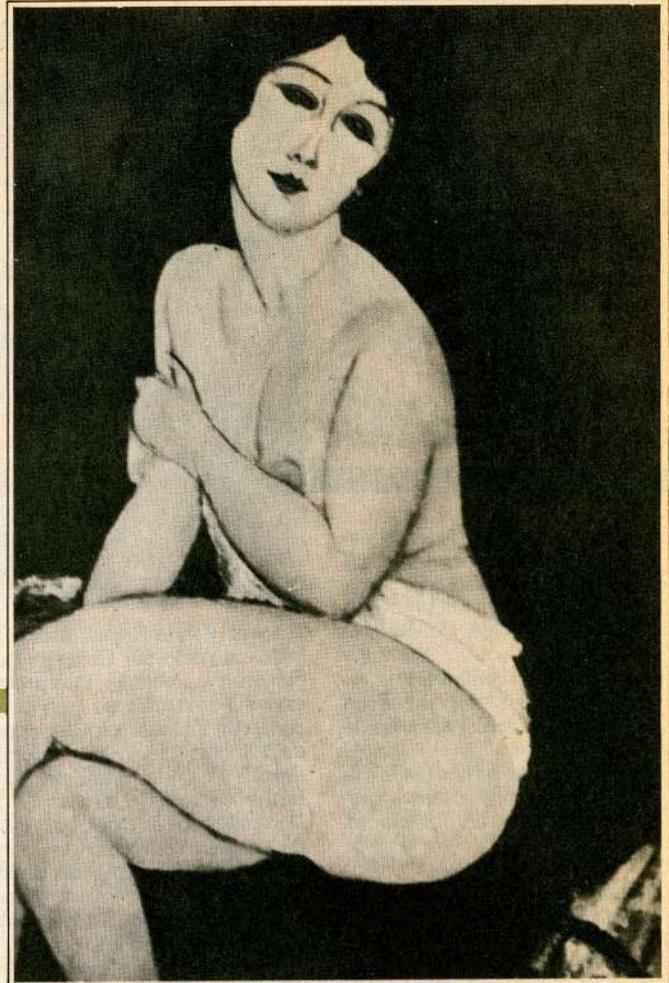


La concertista en guitarra Ximena Matamoros formó parte de la embajada artística que el Departamento de Extensión Cultural envió a las regiones en 1984, en su programa de Conciertos Itinerantes.

Amadeo Modigliani

EL ANGEL CAIDO

Prof. Doris Fisher Pineda
Departamento de Artes Plásticas, CPEIP



Los dorados cuerpos femeninos sobre fondos cálidos o fríos que muestran los desnudos de Modigliani subrayan su amor a la mujer que es un tema que prevalece en su legado plástico.

El expresionismo no se encuentra ubicado en el tiempo ni en el espacio; corresponde al infinito número de posibilidades, métodos o estilos de la creación artística de la historia humana. En pintura, su esencia estriba en exteriorizar, a veces exagerar, las manifestaciones síquicas, emocionales y subjetivas a las que se les quiere otorgar una apariencia dramática o atormentada. En nuestro siglo se llama expresionismo a un movimiento de origen germánico y nórdico que alcanza universalidad. Hacia 1920 el expresionismo sobrepasa los límites de la plástica y toca la literatura, el teatro y el cine.

Un expresionista

Amadeo Modigliani, italiano de origen israelita, nacido en Liorna, el 12 de julio de 1884 y muerto en

París el 25 de enero de 1920, perteneció a este grupo de artistas que a partir de su singularidad encontró en el expresionismo un modo de exteriorizar su angustia y soledad esencial.

A pesar del color bastante fuerte y vibrante preferido generalmente por los expresionistas y fauvistas, Matisse, Utrillo, Derain y Modigliani pintan a menudo fascinantes y decorativas estructuras, las que continúan la larga tradición del arte francés e italiano del pasado.

En el caso específico de Modigliani, su pintura de sensibles y alargadas formas se caracteriza por el modelado sutil dentro de un concepto de espacio poco profundo, que sugiere en su manierismo tan personal, la influencia del gótico y renacimiento italianos y del arte africano.

Perteneció a una familia de banqueros de gran fortuna. A causa de una tuberculosis, debió interrumpir sus estudios a tem-

prana edad; para utilizar su tiempo libre su familia le hizo tomar clases de pintura con el maestro paisajista Micheli, demostrando desde su iniciación dotes excepcionales. Pronto, Modigliani manifestó preferencia por la figura humana como tema de su pintura. A pesar de su juventud, logró alcanzar cierto éxito como retratista en su ciudad de origen.

En 1902 va a estudiar a Florencia en la Escuela de Bellas Artes; allí conoce las nuevas tendencias en boga, a través de Ardengo Soffici, adepto al movimiento futurista.

Más tarde prosigue sus estudios en Roma y Venecia, donde ingresa a la Academia de Bellas Artes, obteniendo allí varios premios.

Es indudable la influencia de los maestros italianos del Quattrocento en su pintura, y es tal vez el único pintor del siglo XX que realizó la síntesis entre lo nuevo y la tradición gótica y renacentista.

La búsqueda (1906)

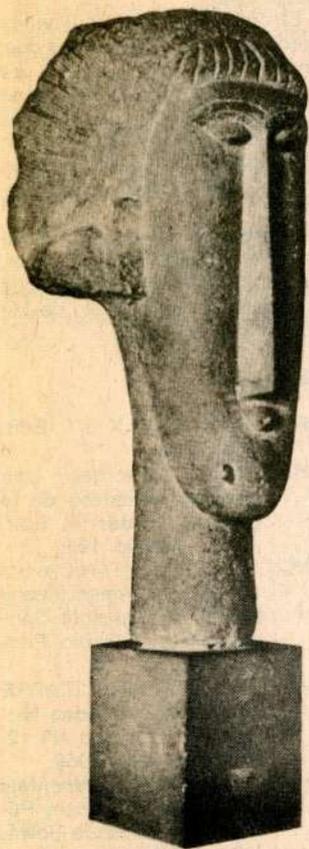
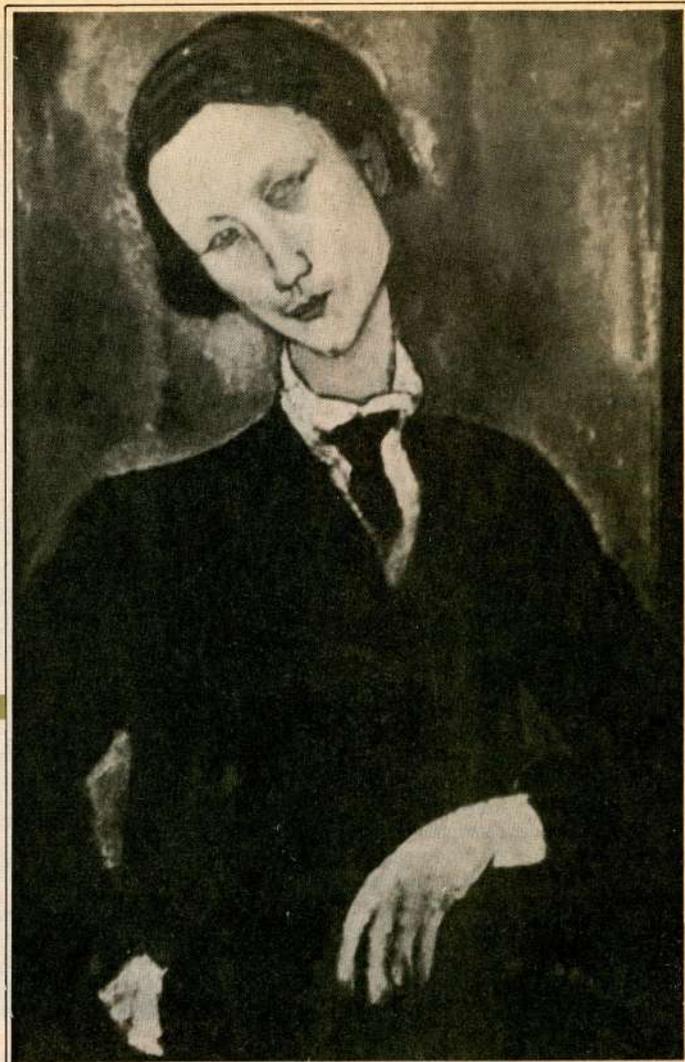
En el mismo año en que Cézanne muere, Modigliani viaja a Francia; la influencia del maestro de Aix se hace sentir en los retratos del joven pintor, los que se caracterizan por sus gruesos empastes y rudeza. Más tarde influirán en su pintura Lautrec, Pascin, Rouault, Picasso. Las obras que realiza alrededor de 1908 son una antología de los estilos en boga en el momento.

Modigliani asimila con rapidez las influencias parisinas que le permitirán aflorar luego su propia personalidad. En su tela "La mendiga" se manifiesta ya el dibujo de las obras de la madurez.

En esta primera etapa parisina lleva una existencia miserable y errabunda. El alcoholismo se ha acentuado, y para poder pintar necesita de la falsa energía que le da el alcohol o la droga.

Desde la etapa temprana se

Su tema preferido era el ser humano. Se complacía en poner de manifiesto la melancolía de los rostros.



En el estudio de Constantin Brancusi Modigliani comienza su experiencia en el campo escultórico. Sus bustos denotan una clara reminiscencia del arte africano.

revela en su pintura la profunda melancolía y la nota extrañamente simbólica que conmueve al espectador de su obra.

Entre quienes lo apoyaron se encuentra el doctor Alexandre, quien intuyó su genio y lo ayudó generosa y desinteresadamente instándole a participar en el Salón de los Independientes de 1908, adonde envía entre otras telas "La judía".

El escultor Constantin Brancusi lo acoge en su estudio y le cede un lugar. Modigliani comienza su experiencia en el campo escultórico, de la cual quedan contadas piezas en piedra caliza, debido a que el autor destruía en forma sistemática todo lo que no complacía a su exigente juicio estético. Su talento potencial para la escultura corría por igual con el pictórico en esta etapa.

Su escultura y su pintura tuvieron como tema la mujer. La estilización que utilizó para resolver sus

bustos denotan una clara reminiscencia del arte africano, recién descubierto por los artistas franceses de vanguardia. Característicos de su estilo son los cuellos largos, las narices triangulares, y aquellos ojos que carecen de mirada al igual que las máscaras africanas inspiradoras. Tal desolación, tristeza e incomunicación nos producen que tal vez sólo sean comparables con la íntima tragedia que arrastra durante su miserable existencia aquel ser sensible y enfermo.

Modigliani, hombre de hermosa apariencia, fue lentamente destruido por la tuberculosis, el alcohol, las drogas y los excesos, males que lo obligaron a retornar a Liorna en 1909 para reponerse; allí esculpió los bellos mármoles de Italia y olvidó la sensación de que todo el mundo lo rehuía en París. En su búsqueda de lo absoluto destruyó por no satisfacerle la gran mayoría de sus esculturas.

A pesar de su enfermedad, regresa en 1910 a París que le atrae como un imán. Retorna con unas cuantas telas, entre las que destaca el "Campesino de Liorna" que envía al Salón de los Independientes.

Durante su permanencia anterior, Modigliani había vivido en Montmartre y había recibido la influencia de sus amigos del Bateau-Lavoir. El poeta Max Jacob llamó así a un grupo de locales ubicados en viejas construcciones en el número 13 de la calle Ravignan, dirección que se hizo famosa a raíz de que allí se instalaron (desde 1905) Picasso, Van Dongen, Juan Gris, Max Jacob, Pierre Reverdy. Llegaban al lugar visitas como Cocteau, Matisse, Utrillo, Kahnweiler, Braque, Derain, entre otros. En este sitio nació el cubismo en 1907, en el momento en que Picasso culminaba su obra las "Demoiselles d'Avignon". La historia del lugar

terminó cuando la guerra, la fama de sus ocupantes y de sus visitas asiduas les hacen abandonar el lugar.

La madurez

En esta nueva etapa, Modigliani se instala en Montparnasse y alcanza la madurez de su singular estilo que se impondrá como uno de los más creativos de su tiempo.

Su obra pictórica es de un refinamiento renacentista al que se suma un hermetismo simbólico formal que se desprende de aquellos ojos sin mirada de poder magnético, que atraen y rechazan a la vez, produciendo una gran sensualidad en el tratamiento del dibujo y el modelado escultórico de desnudos y retratos. Predominan en su paleta los amarillos, negros coloridos, grises y blancos matizados, azules grises, rojos translúcidos y aterciopelados que nos recuerdan a los pintores venecianos.

Los dorados cuerpos femeninos sobre fondos cálidos o fríos de formas graciosas, rítmicas y netas acusan su amor por la mujer, tema que prevalece en su legado plástico. Estos desnudos parecen maniqués sensuales y hieráticos de formas alargadas y elegantes.

El poeta Zborowsky se convierte en su *marchand*, quien también lo fue de Soutine, Utrillo y Kisling. Aunque sus lienzos se vendían a bajo precio, Modigliani pintaba con gran celeridad, de manera que en los últimos cinco años de su vida pintó alrededor de cuatrocientos óleos, miles de acuarelas y dibujos, muchos de ellos realizados sobre los manteles de papel de los cafés, dejando en ellos con sin igual virtuosismo los retratos de sus amigos.

Llevó una vida tan caótica y plena de excesos que resulta difícil comprender en qué momento pudo pintar aquellos desnudos llenos de gracia, armonía y sensualidad o aquellos retratos de simplicidad escultórica y de grafismo sutil. Pintó a los creadores de este siglo, entre ellos Picasso.



Los retratos de personas que conocía poco se caracterizan por el empleo de estereotipos, como el alargamiento del cuello, esto se advierte en *Mujer de la chomba amarilla*.

Diego Rivera, Soutine, Max Jacob, Jean Cocteau, Reverdy y tantos otros como sus amigos y amantes. De Jeanne Hébuterne han quedado numerosos estudios en diferentes medios de expresión.

Tal vez por una timidez inconsciente, los retratos que pintaba de personas que conocía poco se caracterizan por el empleo de estereotipos, como el gracioso alargamiento del cuello. En cambio, cuando pintaba a aquellos con que le unía la amistad o el amor, desechaba cualquier tipo de estilización para dejar fluir la enorme riqueza de su paleta de pintor.

Como la mayoría de los expresionistas, su tema preferido era el ser humano. Modigliani busca dentro del tema el estudio de los rostros cuya melancolía se complacía en poner de manifiesto; todo detalle, como manos, vestidos pasan a ser secundarios al igual que sus desnudos, que son sólo cuerpos.

El final

En 1917 conoce a Jeanne Hébuterne, joven alumna de la Escuela de Artes Decorativas, de familia burguesa, a quien deslumbró.

Se convierte en su modelo predilecta, y de sus amores nacerá una hija en 1918 en Niza, ciudad a la que la madre de Jeanne la había llevado. Los padres tratan de separar a la joven de este ser enfermo y alcoholizado.

Jeanne volvió de Niza y se instaló a vivir con el pintor en un estudio de la Grande-Chaumière.

De noche, el pintor continuaba saliendo y el único que le acompañaba era Utrillo, quien era capaz de beber tanto como él.

Llega un momento en que la enfermedad le obliga a ingresar al Hospital de la Caridad, donde fallece.

A la salida del cementerio, sus

amigos reciben la trágica noticia del suicidio de Jeanne Hébuterne, quien se hallaba esperando un nuevo hijo del pintor.

El ángel caído de la leyenda arrastra tras su muerte a la mujer que lo había amado y que no fue capaz de sobrevivirlo.

Amadeo Modigliani ha entrado en la historia del Arte como uno de los grandes clásicos de la pintura italiana del siglo XX y de la escuela de París.

Glosario

Fauvismo o fovismo: Del francés *fauve*: fiera.

El crítico de arte Vauxcelles apodó de fieras a los pintores que, encabezados por Matisse, se presentaron al salón de 1905, al no comprender su obra caracterizada por colores puros y vibrantes, sin preocupación naturalista y como una reacción contra el impresionismo.

Manierismo: Manerismo. Amaneramiento o afectación en el arte. Se llamó así a los pintores que trataron de imitar el estilo de Miguel Ángel.

Bibliografía

- ARTE RAMA. Vol X s/f. Edit. Codex S.A.
- CHARENSOL, Georges. **Los grandes maestros de la pintura moderna**. Edit. Aguilar, Madrid, 1969.
- ENCICLOPEDIA BRITANICA. Vol 15. Edit. Pan American and Universal. Copyright Concessions by E.B. Inc. Printed USA.
- INSTITUTO ITALIANO D'ARTE GRAFICHE. **Amadeo Modigliani**, fascículo N° 12. Bergamo, Italia, 1959.
- OCVIK y otros. **Art fundamentales** W.M. Brown Company Publishers. Debuque Jowa. USA. 1967.
- PIJOAN-GAYA MUÑO. **Suma Artís**. Historia General de las Artes. Vol XXIII, Ed. Espasa Calpe S.A., Madrid, 1907.

TEXTOS ESCOLARES

Educación Media

GUIA PARA EL ESTUDIO DE LA HISTORIA Y GEOGRAFIA DE CHILE

AUTOR: Carlos Fredes Aliaga.

EDIT.: Ediciones Pedagógicas Chilenas, 1983, 84 pp.

NIVEL: Educación Media.

Es una guía cuyo objetivo es estructurar conocimientos ya adquiridos, precisar informaciones y ejercitar conocimientos sobre Historia y Geografía de Chile.

La primera parte dedica 59 páginas al tratamiento de la Historia Nacional desde América Precolombina hasta 1952.

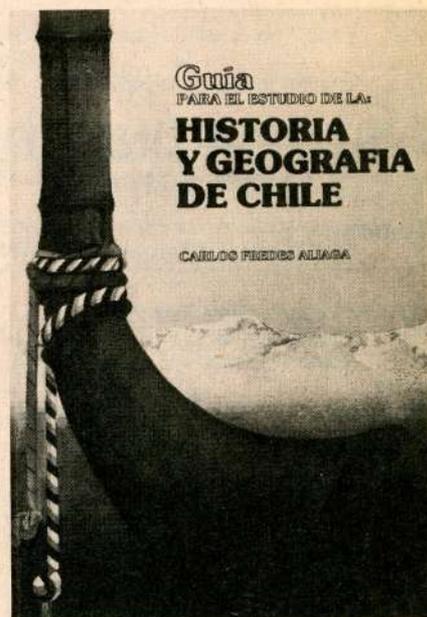
Los capítulos, hasta el comienzo de la República, van precedidos de un cuadro sinóptico que estructura los principales hechos del período.

La Historia entre 1831 y 1891 se presenta por gobiernos, cada uno se inicia con un ejercicio para ser completado por el alumno y que constituye un esquema de los principales hechos de la administración en referencia.

Los períodos posteriores a 1891 se desarrollan por grandes problemas.

La segunda parte está destinada a Geografía de Chile. Son 23 páginas divididas en dos grandes capítulos. El primero analiza los aspectos geofísicos, demográficos y geopolíticos del territorio como un todo y el otro se refiere brevemente a cada una de las regiones del país. En el tratamiento de cada región se incluye un Mapa Regional que contiene: la división interprovincial, los principales ríos, las capitales de provincias y la capital regional.

El texto es en dos colores, con algunas ilustraciones y mapas, y como ya se ha señalado, abundantes recuadros de síntesis.



HISTORIA Y GEOGRAFIA 1 Y 2

AUTORES: Nancy Duchens S. y Sergio Sepúlveda G.

EDIT.: Santillana del Pacífico S.A., 1983, 240 pp. y 272 pp.

NIVEL: Primer y Segundo Año de Educación Media.

El texto Nº 1 se estructura en dos partes. La primera se desarrolla en torno a la disciplina de Historia Universal y la segunda a la Geografía General.

Siete unidades conforman la Historia Universal que abarca desde "Las Primeras Civilizaciones del Mundo Antiguo" hasta "El Resurgimiento Urbano y la Formación de los

Estados Nacionales".

La Geografía General se desglosa en nueve unidades, iniciándose con un estudio de la Tierra en el Universo para finalizar con

una visión de la interdependencia entre los paisajes urbano y rural.

Todas las unidades del texto N° 1 contienen cuestionarios y láminas relacionadas con los diferentes temas. Asimismo, los contenidos y tratados concuerdan con los objetivos generales y específicos según el Programa de Educación Media de Historia Universal y Geografía General 1er. y 2º año, Decreto 300/81.

La primera parte del texto para Segundo Año considera nueve temas dedicados al estudio de la Historia Universal, que abarca

desde "El Renacimiento: la revalorización del mundo clásico" hasta las "Corrientes intelectuales y artísticas en los siglos XIX y XX". Desde la página 3 hasta la 144, el alumno encontrará diversos elementos para el aprendizaje de la Historia Universal como son láminas, mapas históricos, análisis de textos históricos, fotografías de personajes, como también copias de obras clásicas de diferentes pinacotecas y museos de Europa.

La Geografía General constituye la segunda parte de este texto. En ella, el alumno hallará desarrollados nueve temas referidos

a "Geografía de la Población y Recursos Naturales". Se inicia con "La distribución mundial del poblamiento" y termina con "La base de recursos naturales y su aprovechamiento".

Ambos contenidos se analizan desde la perspectiva mundial y latinoamericana. Mapas, gráficos y láminas apoyan la comprensión de estos temas.

Todos los tópicos tratados a través de este texto responden también a los objetivos generales y específicos del Programa vigente, Decreto N° 300/81.

HISTORIA UNIVERSAL Y GEOGRAFIA

Tomos I y II

AUTOR: Roberto Hernández Ponce.

EDIT : Didascalía, 1983.

NIVEL: Tomo I: Primer año de Educación Media.

Tomo II: Segundo año de Educación Media.

El presente manual comprende el tratamiento de los contenidos del Programa Oficial de Primer y Segundo año de Educación Media. El tomo I, en su primera parte, Historia Universal, abarca desde el origen del hombre hasta España en el siglo XV. Está dividido en 21 capítulos; en cada uno de ellos se entregan amplios contenidos junto con una variedad de recursos, como ilustraciones, mapas, gráficos, cronologías, documentos, trozos de lectura, fotografías y reproducciones de obras de arte, todos ellos para ser utilizados en el logro de los objetivos del Programa. Al final de cada capítulo se incluye una lectura relacionada con el tema a través de un cuestionario para ser respondido por los alumnos.

En la segunda parte se desarrollan los contenidos de las dos unidades de Geografía, una referida a Geografía Física y la otra al Mundo Urbano y Rural.

Se incluye también material fotográfico, mapas, gráficos, esquemas y diagramas.

El tomo II está estructurado en la misma forma que el anterior. La primera parte está referida a Historia Universal. Consta de 16 capítulos que abarcan desde las Monarquías Nacionales hasta la Segunda Guerra Mundial, y el último capítulo se refiere al auge de la ciencia y de la técnica.

La segunda parte comprende dos Unidades de Geografía: "La población, características y problemas actuales" y "Riesgos físicos y perfil humano de América Latina contemporánea".



COMPLEMENTA PROGRAMAS DE ESTUDIO

Núm. 144 exento.— Santiago 14 de Septiembre de 1984.

Considerando:

Que es función del Ministerio de Educación Pública lograr el desarrollo integral de los educandos de los diversos niveles y modalidades de la educación;

Que el desarrollo integral de los educandos elevará el nivel sociocultural de la población rural y/o de marginalidad por medio de acciones que creen ciertos hábitos y conductas;

Que, desde 1979 el Ministerio de Educación Pública, ha aplicado en forma experimental el Programa denominado **Niño Ayuda al Niño del Dr. Agusto Schuster Cortés** cuyo objetivo es fomentar en los alumnos conductas y hábitos que conserven la salud individual y familiar utilizando niños para una mayor cobertura;

Que, la evaluación de esta experimentación aconseja extender el objetivo de este programa hacia el logro del desarrollo integral del menor, por considerar el fenómeno educativo implícito en las acciones de salud;

Que, así, concebido este programa pretende, utilizando al preadolescente, estimular el desarrollo integral del menor, el desarrollo de su inteligencia, de su creatividad y de su voluntad de amar, lo que les permitirá efectuar cambios sociales en su familia y en la comunidad que viven.

Vistos: Lo dispuesto en el D.F.L. N° 7.912, de 1927; decretos supremos de Educación N°s 2.039 y 4.002 ambos de 1980; y en los artículos 19 N° 10, 32 N° 8 y 35 de la Constitución Política de la República de Chile.

Decreto:

Artículo 1°.— Compléntese los programas vigentes de las asignaturas de Castellano, Ciencias Naturales, Educación Física y Formación de Hábitos y Actitud Social para cursos de Educación General Básica, con los siguientes objetivos:

Objetivo General

Lograr el desarrollo integral del niño teniendo como base la preservación, fomento y conservación de la salud como componente esencial de su formación integral.

Objetivos Específicos

- 1.— Preservar, formentar y conservar la salud del niño y su medio.
- 2.— Elevar el nivel sociocultural de la población rural y/o urbana marginal.
- 3.— Interrelacionar al preadolescente con el infante.
- 4.— Impulsar en los alumnos el desarrollo de actitudes de generosidad, espíritu de servicio, lealtad, amor y aprecio de los demás.
- 5.— Formar y desarrollar hábitos de salud.

Artículo 2°.— La complementación de los programas de estudio aprobada en el artículo anterior, se aplicará en todos los establecimientos educacionales fiscales, municipales y particulares declarados cooperadores de la función educacional del Estado, ubicados en zonas rurales y urbanas marginales y pueden formar parte tanto del horario de clases como del correspondiente a actividades extraescolares del alumno y del profesor.

Esta complementación se desarrollará en fascículos, a saber:

- a) Fascículo para el profesor.
- b) Fascículo para el niño ayudante.
- c) Fascículo de talleres con los alumnos, y
- d) Fascículo para la comunidad educativa.

Artículo 3°.— Para aplicar la complementación aprobada, se recomienda utilizar la metodología denominada **Niño Ayuda al Niño** que consiste en lograr el desarrollo integral del niño, teniendo como base la prevención, fomento y protección de la salud del niño y su medio.

Esta metodología se desarrollará preferentemente en modalidades de trabajo tales como: realización de talleres entre niños, en relación a un niño ayudante por cada 5 alumnos; actividades de dinámica grupal; dramatización en talleres de expresión corporal y rítmica; atención del medio; ver, juzgar y actuar.

El niño ayudante deberá estar en algunos de los cursos del 2° Ciclo de Educación General Básica.

Artículo 4°.— La complementación de que trata el presente decreto, se aplicará progresivamente de acuerdo a la siguiente calendarización:

1.— Para la asignatura de Castellano:

Para 1° y 2° año de Educación General Básica: a contar del presente año escolar.

Para 3° y 4° año de Educación General Básica: a contar del año escolar 1985.

2.— Para las asignaturas de Ciencias Naturales, Educación Física y Formación de Hábitos y Actitud Social:

Para 1° a 4° año de Educación General Básica: a contar del año escolar 1985.

Anótese y publíquese.— Por orden del Presidente de la República, Horacio Aránguiz Donoso, Ministro de Educación Pública.

Lo que transcribo a usted para su conocimiento. —Saluda a usted.— Marta Stefanowsky Bandyra, Subsecretario de Educación Pública subrogante.

MODIFICA DECRETO N° 29, DE 1975, SOBRE ACTOS CIVICOS DEL DIA LUNES

Núm. 503.— Santiago, 16 de Agosto de 1984.— Considerando: Que es necesario afianzar en los educandos los sentimientos de patriotismo y el respeto por los símbolos patrios, concediendo la adecuada relevancia que debe tener el homenaje a la bandera y el acto cívico que se realiza en los establecimientos educacionales.

Visto: Lo dispuesto en el D.F.L. N° 7.912 de 1927 y en el artículo 32, N° 8 de la Constitución Política de la República de Chile.

Decreto:

Artículo 1°.— Modifícase el decreto supremo de Educación N° 29, de 1975, en la siguiente forma:

a) Sustitúyase el inciso 2° del artículo 1°, por los siguientes:

"Los establecimientos educacionales fiscales y particulares iniciarán sus actividades cada semana con un homenaje a la bandera que enaltezca el sentimiento patriótico y el orgullo de la nacionalidad.

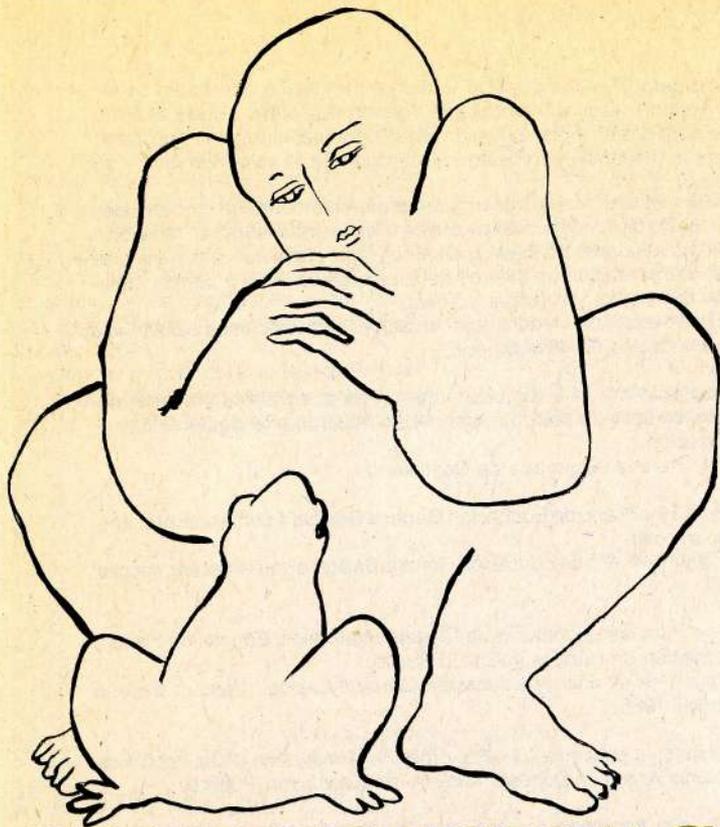
El primer lunes de cada mes, se realizará además, un breve acto cívico consagrado a destacar algún nombre, hecho o circunstancia y servirá para poner de relieve la importancia y proyección del acontecimiento histórico que se conmemore en la efeméride más próxima, señalada en el Calendario de Efemérides que, por resolución fije el Ministerio de Educación Pública".

b) Derógase el artículo 8°

Artículo 2°.— Derógase el decreto supremo de Educación N° 829, de 6 de Agosto de 1983.

Anótese, tómesese razón y publíquese.— AUGUSTO PINOCHET UGARTE, General de Ejército, Presidente de la República.— Horacio Aránguiz Donoso, Ministro de Educación Pública.

Lo que transcribo a usted para su conocimiento.— Saluda a usted.— René Salamé Martín, Subsecretario de Educación Pública.



Jorge Ibar Tapia es Profesor de Educación Básica. Obtuvo su título en la Escuela Normal José Abelardo Núñez de Santiago, en 1962. Comenzó sus labores docentes en la capital y se ha desempeñado además en establecimientos educacionales de las ciudades de Chuquicamata, Calama, Antofagasta y Temuco. Actualmente es Director de la Escuela D 457 de Trovolhue, dependiente del Departamento de Educación Municipal de Carahue. Ha publicado sus colaboraciones literarias en algunas revistas.

CONVERSACION CON UN SAPITO

De paso por la Villa del Blanco debí echar arriba del camión una piedra, grande destinada a mejorar el camino a la veranada.

Haciendo un enorme esfuerzo, levanté una gran piedra y, ¡oh, sorpresa!, encontré en el fondo del hoyo un sapito nuevo. Mientras su cuerpo permanecía inmóvil, pestañeó y me miró fijamente.

—¿Qué haces ahí, sapito, en el fondo del hoyo?

—Estaba esperando que alguien levantara la piedra para salir en libertad.

—¿Y qué habrías hecho tú si yo no hubiera venido aquí para levantarte la piedra?

—Esperaría crecer hasta que tuviera fuerzas para abrirme un camino hacia la superficie.

—¿Cómo te alimentas?

—Yo no como ni bebo. Dios me da fuerzas hasta que sea grande, pero ya comienzo a sentir hambre.

—¿Qué es lo que quieres hacer?

—Nadar en un charco agarraao a una champa, y mirar los rayos de la luna a través de las hierbas.

—¿Qué te disgusta?

—La soledad.

—¿Qué temes?

—Las piedras que tiran los niños. He oído cómo convierten en juego algo que nos causa destrucción y daño.

—Es una costumbre que imitan de los hombres.

—¿Cómo así?

—Desde que hay hombres en la tierra algunos se tiran piedras unos a otros.

—¿Y por qué?

—Porque no se quieren y viven enojados, y la única manera que han encontrado para dar rienda suelta al enojo, es tirarse piedras.

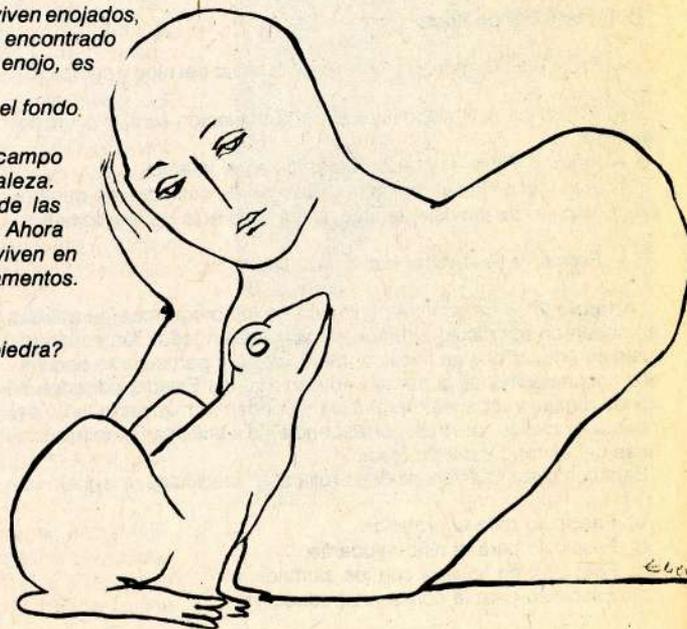
—¿Los hombres viven en el fondo de un hoyo?

—Les gusta disfrutar a campo abierto de toda la naturaleza. Antes vivían en el fondo de las cavernas de las montañas. Ahora algunos han regresado y viven en las cavernas de los departamentos.

—No te entiendo.

—No importa.

—¿Me tirarás tú alguna piedra?



—No, no me gusta ser cruel con los animales ni con nadie. Soy pacifista.

—¿Qué es eso?

—El conjunto de hombres de la tierra se llama humanidad, y se dividen en pacifistas, que no tiran piedras, y belicistas, que sí tiran piedras.

El sapito parpadeó de nuevo, admirado por lo que yo le decía y expresó:

—Fue una suerte encontrarme contigo. Hasta siempre. Disfruta del campo y de la vida.

Antes de alejarme le dirigí una última pregunta:

—¿Qué vas a hacer cuando me vaya?

—Esperar la noche y alcanzar la orilla del río de unos cuantos saltos. Tengo tantos cantos guardados que lanzar al aire; pero ahora voy a contar además que tan hermoso como el charco o los rayos de luna ¡es encontrarse con alguien que no tira piedras!

Sergio Hernán González de la Barra es profesor de Estado en Historia y Geografía. Obtuvo su título en la Universidad de Chile, sede Oriente, en 1980. Ingresó a la Universidad después de haber logrado el título de Contador al término de sus estudios en el Instituto Comercial N° 3 de Santiago. Ha desempeñado su tarea pedagógica en establecimientos educacionales de Santiago.



Actualmente es profesor en el Liceo Comercial Alborada de Puente Alto y el Liceo B 133 de La Cisterna. Sus inquietudes literarias lo llevaron a publicar en 1983 su libro de poemas **Quiero hacer milagros**. Actualmente prepara su segundo libro. Utiliza el seudónimo de Sergio de la Barra.

EN EL MISMO SENDERO

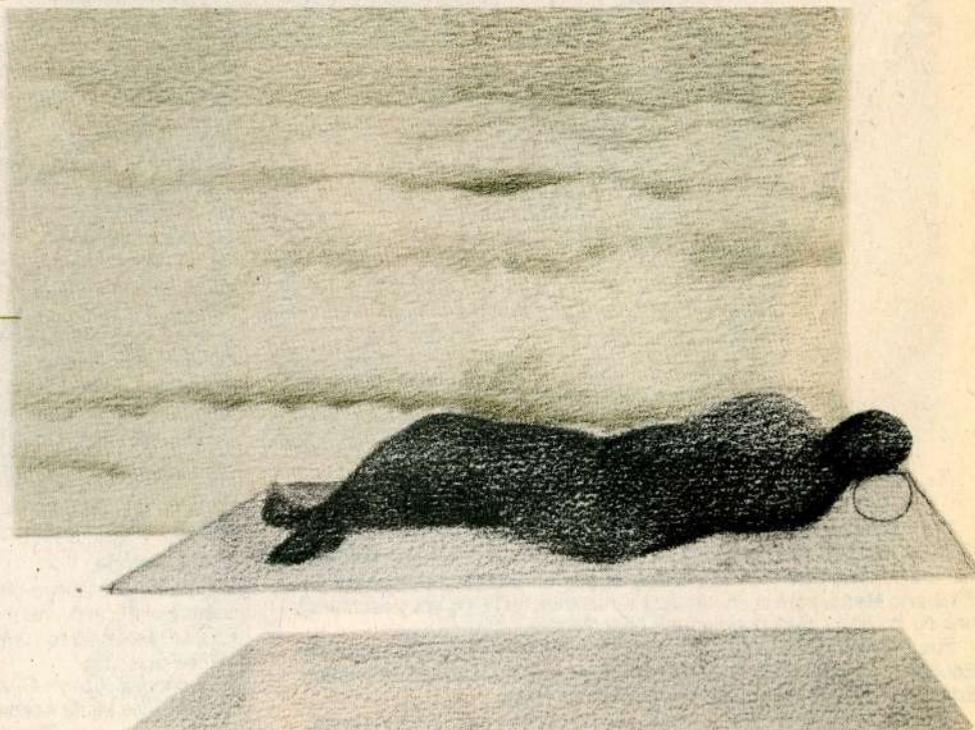
Como
una palabra
abre camino
necesito
tu palabra
en el instante preciso
del comienzo,
quizás, primavera,
quizás verano,
necesito tus ojos
en el instante preciso
del comienzo,
quizás,
en la calle,
quizás,
en la industria;
como una palabra
abre camino
necesito que
tu rostro
vaya digno
como tus manos,
luchando
en este tiempo oscuro
y seguro
que las puertas
abrirán
en el mismo sendero.

ESE NIÑO DE TODOS

El viento
jugaba con las hojas
del tiempo.
Observando
sus manos
el niño
construía
su propio mundo,
sonreía
con la seguridad
de sus días,
vivía
en cada amanecer
el sueño profundo
sin preguntas,
sin temores.
Mirando sus manos
el niño
continuaba
su idioma
distinto.

CEREMONIALES DEL ALMA XVIII

Cuántos hombres, cuántas mujeres
viven bajo esta atmósfera.
Cuántos pensamientos pasan y se van
todos los días. Multiplicados
por díasvida. Sale mi figura humana
la cual trabaja, se cansa, vuelve y llega
sin identidad alguna
solamente descansar y dormir.
Dormir con la nada
despertar por salir.
Salir a vivir.
Vivir para no morir
Morir para descansar.
Descansar para nada.
Nada, nada,
nada.



eberhar

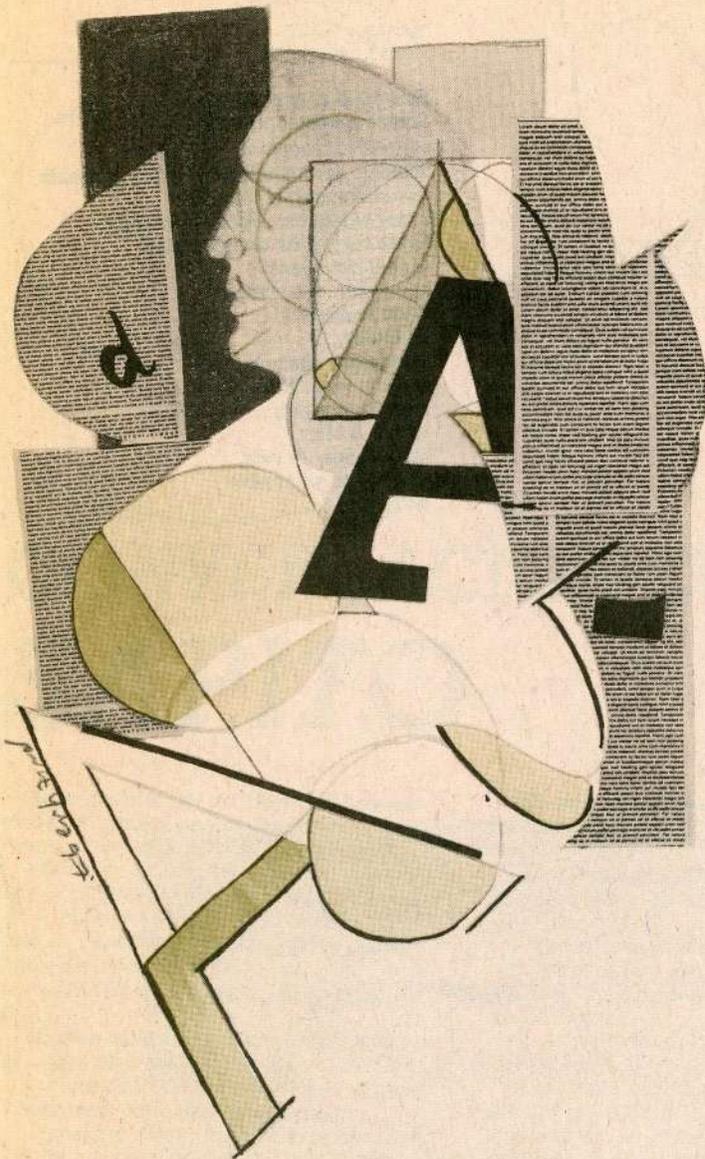
¡MENTIRA!

Tan ingrata no es.
Gozar cada inspiración
¡es un buen lema!

XXI

Es simple el final de todos.
Somos participantes de una
experiencia común;
efímera, pero el existir significa combatir
la conformidad de los días
y muchas dudas quedan en el aire.
Ya es tiempo de un acuerdo.
Al final del cuento
a lo mejor, a lo mejor
viene lo mejor.
Entonces,
podríamos sostener que
sufrir la vida, vivir la vida,
defender la vida,
luchar la vida,
revolucionar la vida,
solamente es posible
en la vida.

HECHOS EDUCATIVOS



El 17 de diciembre de 1858 nace en Santiago, Claudio Matte Pérez. Se tituló de abogado, pero casi toda su vida la dedicó a la docencia. Viajó por Europa estudiando métodos y textos didácticos. A su regreso publicó el **Silabario Matte**, para la enseñanza simultánea de la lectura y escritura, uno de los libros más populares y difundidos del país.

Fue presidente de la Sociedad de Instrucción Primaria, Director de Educación, fundador de la Sociedad Constructora de Establecimientos Educativos, Rector de la Universidad de Chile.

Murió el 20 de diciembre de 1956, a los noventa y ocho años de edad.

A PROPOSITO DE EDUCACION

Saber crecer

Lo que se debe aprender en la escuela no es a cambiar una vez, sino a transformarse sin cesar para estar siempre adaptado. La educación no puede tener dinamismo creador si no enseña a aprender, a juzgar, a adaptarse, a veces a olvidar, a transformar y a crear. El problema ya no radica en saber ser, sino en saber crecer.

Miguel Angel Escotet Alvarez, Secretario General de la Oficina de Educación Iberoamericana en declaración a EDUCACION, publicación de la OEI, Madrid, Año I, N° 1, mayo-junio 1984.

Huertos escolares

La demanda creciente de servicios de educación nos está obligando a poner en juego toda nuestra capacidad creadora, a fin de obtener recursos no tradicionales. Una de las modalidades aplicadas, de resultados modestos, pero de gran valor formativo, consiste en idear medios de vincular la educación con el trabajo productivo. Junto a los resultados que en este plano presentan las escuelas técnico-profesionales de nivel medio, nos llenan de satisfacción los buenos logros de las escuelas básicas que están aplicando el programa de Huertos Escolares, pues, además de contribuir a enriquecer la alimentación infantil, están estimulando la creación de Huertos Familiares.

Horacio Aránguiz Donoso, Ministro de Educación de Chile, en su discurso del 16 de octubre de 1984 ante la 39.ª Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO, realizada en Ginebra.

Posibilidades aseguradas

Sé que en vuestras diócesis se va incrementando el esfuerzo para organizar e intensificar la enseñanza religiosa en las escuelas, incluidas las públicas, gracias a las nuevas posibilidades, aseguradas muy oportunamente por la reciente legislación estatal, que ha extendido la enseñanza religiosa a todas las escuelas, comprendidas las medias y las superiores.

S.S. Juan Pablo II en su discurso a un grupo de obispos chilenos durante la visita *Ad limina* realizada por ellos al Vaticano.

Profesión de amor

Hay dos seres que tienen el deber de la emotividad en lo que entregan: el artista y el maestro. Con un alma seca no se hace una sonata ni se amasa juventudes. Quien haya nacido así, que are la tierra o que lleve contabilidades, que no enseñe. Esta es profesión de amor y de fe.

Gabriela Mistral en uno de los manuscritos existentes en el Archivo del Escritor, citado por Mario Andrés Salazar en "Gabriela, maestra y mujer", artículo publicado en TRAMA, Revista de la Biblioteca Nacional, Santiago de Chile, septiembre de 1984.

Fuente inspiradora

Insignes educadores nuestros como José Abelardo Núñez, José Bernardo Suárez, José María Muñoz Hermosilla, Brígida Walker, Darío Salas, Gabriela Mistral, Moisés Mussa, Aída Parada Hernández y tantos otros, entregaron la vida entera a su noble labor, dejándonos un legado de abnegación, amor por la infancia y vocación profesional, digno de las mejores páginas de la historia cultural de Chile y Latinoamérica, y siempre hemos de recurrir a ellos como fuente de sabiduría al intentar innovaciones básicas en la educación elemental.

Mario Oyarzún-Gómez, Profesor de la Facultad de Filosofía, Humanidades y Educación de la Universidad de Chile, en Cartas al Director, refiriéndose a la formación de profesores rurales. EL MERCURIO, de Santiago, del 22 de septiembre de 1984.

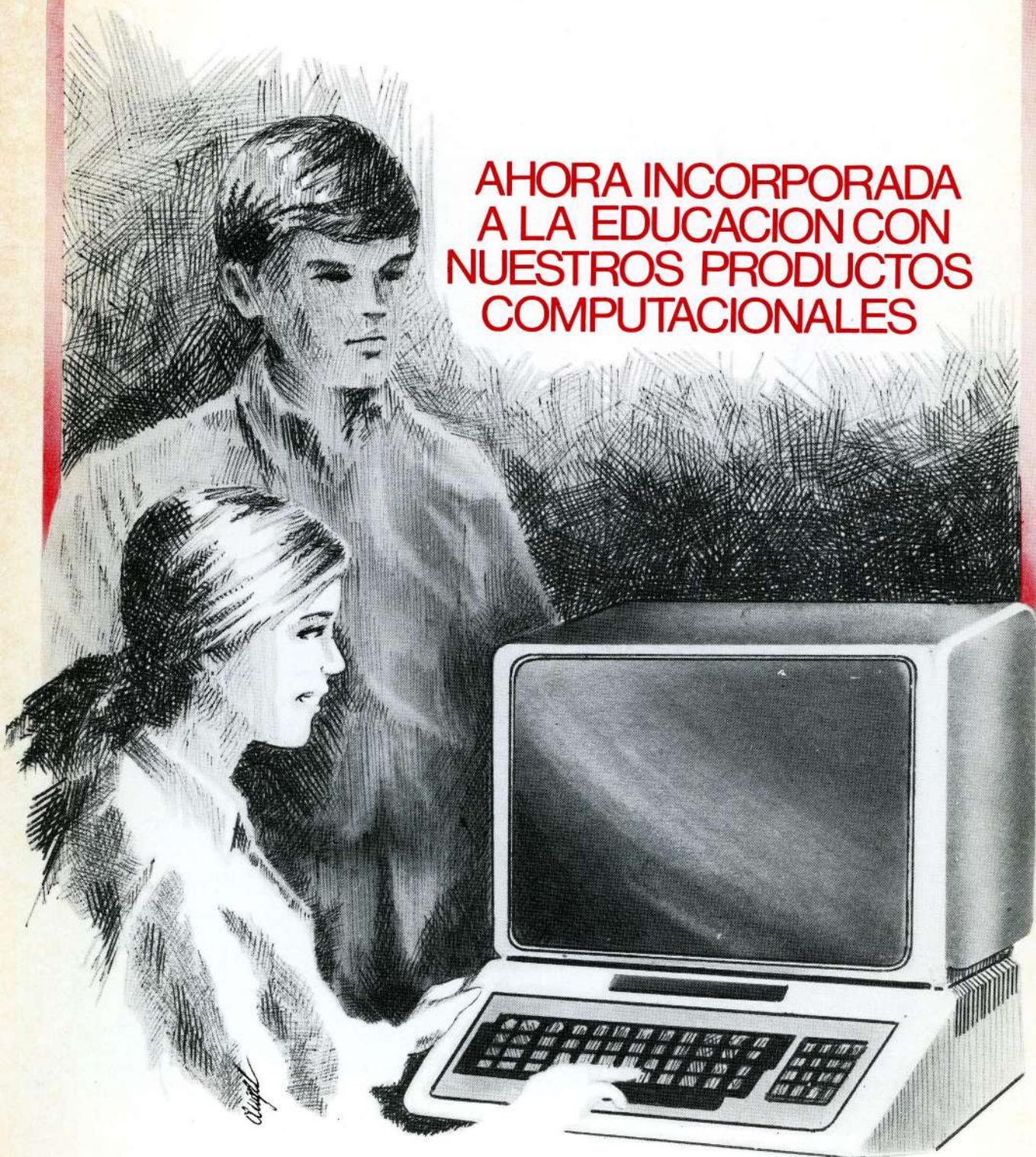
Futura colega

Durante un diálogo entablado en un agradable y sorpresivo encuentro con una de mis ex alumnas, le pregunté: ¿Y tú qué estudias? Ella me respondió con una sonrisa: —Voy a ser colega suya. Estoy en el *Piedragógico*.

Genoveva Pizarro Olivares, Profesora de Biología y Química del Colegio Villa María Academy de Santiago, en una reunión informal.

LA TECNOLOGIA EXTRANJERA EN SUS MANOS

AHORA INCORPORADA
A LA EDUCACION CON
NUESTROS PRODUCTOS
COMPUTACIONALES



PLETT

Paula Jaraquemada 651, fonos 2272873-2271448 - Casilla 9482 - Santiago - Telex 340260
PBVTR CK - Santiago, Chile
SALON DE VENTAS: MAC IVER 380, SANTIAGO
SISTEMAS Y SERVICIOS COMPUTACIONALES

programa de apoyo para educadores · programa de apoyo para

Conozca a su hijo



M.S. FOLCHT

EL PROGRAMA EDUCATIVO "CONOZCA A SU HIJO" ENTREGA A LOS EDUCADORES METODOLOGIAS, TECNICAS Y MATERIALES DE APOYO PARA SU TRABAJO CON LA FAMILIA.

SU OBJETIVO ES ENRIQUECER LA INTERCOMUNICACION AFECTIVA Y VERBAL ENTRE PADRES E HIJOS PARA LOGRAR UN MAYOR DESARROLLO LINGUISTICO EN LOS NIÑOS.

ESTE PROGRAMA SE RECOMIENDA PARA EDUCADORES DE PARVULOS Y PROFESORES DE PRIMER AÑO BASICO.



SALONES DE VENTA:

- ALAMEDA 1611 - FON0 715273
 - SEDE CENTRAL DEL CPEIP, LO BARNECHEA S/N
 - AREA DE COMERCIALIZACION DE MATERIALES EDUCATIVOS
 - FONOS: 471359 - 471398 - 471236 ANEXO 330
 - CASILLA 16162, C.9 PROVIDENCIA.



Publicaciones CPEIP. Publicaciones CPEIP. Publicaciones CPEIP. Publicaciones CPEIP. Publicaciones CPEIP. Publicaciones CPEIP.