

REVISTA DE **educación**



0125

**MATERIAL PARA EL
MES DEL MAR**

**PROGRAMA DE
EDUCACION DE
TRANSITO**



IDB

**A exceso de velocidad
Ud. va a llegar primero pero...
¿A donde?**



**¡Cuidese!
Queremos
que Ud. viva.**

COMITE NACIONAL DE EDUCACION DE TRANSITO.

MINISTERIO DE EDUCACION
CHILE
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO
EXPERIMENTACION E
INVESTIGACIONES
PEDAGOGICAS

REVISTA DE
EDUCACION
MINEDUC, CHILE
CPEIP

REVISTA DE educación

Nº 125, ABRIL 1985

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 Presidente 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

Elsa Peralta Mongge

Francisco Raynaud López

Gerardo Ruiz Betancourt

Luis von Schakmann Cabrales

Patricio Varas Santander.

Diseño Gráfico:

Jaimé 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/n. La Barnechea.

Valor del ejemplar: \$240.

Suscripción anual: Para el país, \$ 1.800 contado, \$ 2.000 crédito. Internacional, US\$ 31 por correo aéreo (10 ediciones).

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

Impreso 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 61.177.

NUESTRA PORTADA:

Océano Pacífico observado desde la costa de la comuna de Quintero, V Región. Fotografía de Manolo Guevara Henríquez.

EN ESTE NUMERO

Editorial	Almirante José Toribio Merino C.	3
Correo		4
Notas y noticias		6

EDUCACION

Tema Central		
Para el Mes del Mar		15
Tratado de paz y amistad con Argentina	Fernando Gamboa S.	16
Territorios insulares chilenos en el Pacífico Sur	Clara Díaz R.	21
Conociendo los espacios geográficos del territorio nacional		26
Pedagogía general		
La educación contemporánea y sus perspectivas	Dina Taky M.	28
Problemas de aprendizaje		
Enfoque diagnóstico de los trastornos de aprendizaje	Neva Milčić M. y Jacinta Scagliotti B.	32
Compartamos experiencias		
Prevención de caries	María E. Bugueño F. y Ximena Molina M.	37
Educación en Chile		
Perspectivas y tareas del CPEIP	Marta Soto R.	40
Educación en el mundo		
Experiencias curriculares y tecnologías educativas	Dr. Karl Heinz Flechsig	44
Peligro		
Cómo actuar en caso de sismo	Asociación Chilena de Seguridad	48
Escuela rural		
Cursos combinados no tradicionales	Leoncio Octavio Vera V.	50
Educadores de hoy		
Dos señoritas directoras	Francisco Raynaud L.	53
Panorama regional		
Educación para el trabajo	Oficina de Relaciones Internacionales	55

CULTURA

Letras		
Canonizado un profesor de Castellano	Hno. Enrique García A.	57
Nuestro Chile		
Watainewa	Martín Gusinde	60
Bibliografía recomendada		62

DOCUMENTOS

Programas de Educación de Tránsito y Directiva para las Brigadas Escolares de Seguridad en el Tránsito		64
--	--	----

MISCELANEA

Hechos educativos		80
A propósito de educación	Francisco Raynaud L.	80

Los mapas incluidos en esta edición han sido autorizados por Resolución Exenta Nº 106 de 8 de abril de 1985 por la Dirección de Fronteras y Límites del Estado.

BECAS MINISTERIO DE EDUCACION PARA DOCENTES FISCALES Y CONTRATADOS POR LAS MUNICIPALIDADES (DECRETO MINISTERIO DE EDUCACION N°. 1.111 DEL 14 DE FEBRERO DE 1980, MODIFICADO POR D.S. N°. 4.072 DEL 13 DE JULIO DE 1981)

CONVOCATORIA AL 11°. CONCURSO

Fechas de Postulación:

11 de marzo al 30 de abril de 1985.

Periodo de Beca:

1°. de agosto al 31 de diciembre de 1985.

OBJETIVOS:

Permitir el perfeccionamiento del profesor en algún Organismo de Educación Superior del país, en las áreas escogidas por el postulante, en las asignaturas de su especialidad, pero no en técnicas y métodos educacionales exclusivamente.

REQUISITOS:

- Ser profesor titulado.
- Ejercer en la enseñanza fiscal o municipal, básica o media, científico-humanista o técnico-profesional.
- Estar actualmente ejerciendo jornada completa, con un mínimo de 60% de la enseñanza fiscal o municipal.
- Tener un mínimo de ocho años de experiencia docente.
- Ejercer asignaturas vinculadas con el perfeccionamiento que se desea obtener.
- No estar, en la actualidad, sometido a sumario alguno.
- Ser menor de cincuenta años.
- De acuerdo con las normas de las Universidades participantes, los profesores que deseen especializarse en Educación Diferencial y Educación Parvularia deberán estar en posesión del título correspondiente a su especialidad. Para el caso de idiomas extranjeros (inglés, francés u otros) deberán poseer el título de Profesor de Estado en el idioma correspondiente.

DOCUMENTACION:

- Formulario MINEDUC/CONICYT, que deberá incluir una especificación detallada de los temas relacionados con la especialidad que desea proseguir, indicando además sus razones y planes futuros de especialización.
- Curriculum Vitae.
- Certificado de título.
- Certificado de nacimiento o fotocopia de la cédula de identidad en la que acredite edad del postulante.
- Certificados que acrediten experiencia docente y de años de servicio.
- Certificado suscrito por el Secretario Re-

gional Ministerial o el Alcalde (incluido en la última página del formulario de postulación), que acredite cargo que desempeña en la actualidad, que el postulante no se encuentre sometido a sumario y patrocinio para postular y hacer uso de la beca en caso de obtenerla. Los postulantes que se desempeñan en dos o más establecimientos de distinta dependencia administrativa, deberán presentar el patrocinio de cada uno de sus empleadores.

Los postulantes que no presenten todos los documentos antes indicados quedarán fuera de concurso por falta de requisitos.

Estos antecedentes deberán ser entregados a la Secretaría Regional Ministerial de Educación respectiva, antes del 30 de abril de 1985.

PROCESO DE SELECCION

- a) Proceso de evaluación de los postulantes. Este proceso se lleva a efecto en CONICYT a cargo de un Comité de Evaluación integrado por representantes de los Organismos de Educación Superior participantes en este Programa. En esta oportunidad participan en el programa:
- Pontificia Universidad Católica de Chile.
 - Universidad de Concepción.
 - Universidad Católica de Valparaíso.
 - Universidad Técnica Federico Santa María.
 - Universidad Austral de Chile.
 - Universidad de Tarapacá.
 - Academia Superior de Ciencias Pedagógicas de Santiago.
 - Universidad de La Serena.
 - Academia Superior de Ciencias Pedagógicas de Valparaíso.
- b) Proceso de Selección Final, a cargo de un Comité presidido por el Sr. Ministro de Educación e integrado por el Presidente de CONICYT, el Presidente del Instituto de Chile, un representante del Consejo de Rectores y el Presidente del Colegio de Profesores, A.G.
- c) Comunicación a los postulantes seleccionados y firma de los contratos de becas respectivos en la primera semana de julio de 1985.

DERECHOS Y DEBERES

a) DERECHOS.

- El becario mantendrá todos sus derechos inherentes a su cargo de profesor.
- Pago de matrícula y costo mensual de sus estudios según los aranceles de cada organismo de Educación Superior.
- Asignación única para adquisición de libros y material de estudio.
- Los profesores que deben trasladarse fuera de su lugar habitual de residencia recibirán su valor del pasaje de ida y regreso por una sola vez, y un subsidio mensual para su mantención en el lugar que se desarrollarán sus estudios.
- Los profesores que se mantengan en su lugar habitual de residencia recibirán una asignación mensual para cubrir los mayores gastos originados por su condición de becario.

b) DEBERES.

- Observar una conducta intachable.
- Deberá dedicarse exclusivamente al estudio para el cual fue becado.
- Cumplir con las exigencias académicas y mantener un alto nivel de rendimiento. No podrá gozar de ninguna otra beca en forma simultánea ni ejercer otro trabajo.
- La dedicación exclusiva sólo podrá ser interrumpida por motivos de salud calificados debidamente. Con posterioridad a la recuperación de la salud, continuará el proceso de perfeccionamiento, cuando esto sea posible de acuerdo con las normas del Organismo de Educación Superior correspondiente.
- Al término de sus estudios deberá enviar a CONICYT un informe de las actividades relacionadas con su beca (estudios, trabajos especiales, investigación, etc.), así como un certificado de su rendimiento académico, expedido por el Organismo de Educación Superior correspondiente.
- El becario una vez finalizada la beca deberá continuar desempeñándose en la docencia fiscal o municipal, por un periodo mínimo de dos años.

LA EDUCACION Y EL FUTURO OCEANICO DE CHILE

La labor educacional dentro de su amplia connotación implica, en términos de temporalidad, por una parte, el asentar firmemente sus raíces en el pasado, el cual está vivo en la historia, tradición y cultura de los pueblos. La educación significa, por otra parte y en forma esencial, el proyectarse audaz y visionariamente hacia el futuro, que se deja entrever en las potencialidades sociales, geopolíticas y económicas de cada país. El rol de la educación consiste, fundamentalmente, en el proceso de labrar cada persona en la integración de la nación.

Chile posee como ingrediente básico de su pasado el océano Pacífico, escenario de acontecimientos históricos de trascendencia; ha originado tradiciones de profundo significado y ha desarrollado una impronta cultural que debería definirnos como un pueblo eminentemente marítimo. Pero la tendencia ha derivado, lamentablemente, a sustraernos del imperativo que plantean nuestras raíces, enfocando nuestras posibilidades con una limitada percepción de tierra adentro, en vez de hacerlo

con la visión amplia y audaz que caracteriza a los que se orientan hacia el Océano.

Si es cuestionable el hacer caso omiso del pasado, no es posible continuar haciéndolo con el futuro, a menos que estemos dispuestos a ser infieles con nuestro destino como nación.

Es en el aspecto de avanzar hacia el porvenir en el rumbo adecuado que la educación se constituye en medio vital y que, en auspiciosa coincidencia, pone sus herramientas de futuro al servicio de nuestro destino más propio, el océano Pacífico.

El tema que marcará el Mes del Mar de este año es **Chile y el futuro del Pacífico en el siglo XXI**, el cual tiene implicancias en casi todas las áreas de la actividad nacional. Por ello es preciso que, para ser consecuente con la idea de un "enfoque curricular centrado en la persona", con una visión notablemente integradora, se considere para el niño y para el joven el logro de un conocimiento, la obtención de una comprensión y el desarrollo de una actitud positiva del mar y hacia el mar. Los tópicos son múltiples y sólo es posible examinar algunos. Entre ellos, en las Ciencias

Naturales es importante incluir la proyección incalculable de las riquezas de las aguas oceánicas; de su suelo y subsuelo, en lo biológico, en la minería y en el campo energético. En las Ciencias Sociales es preciso fijar la atención en las posibilidades que abre este mar para interactuar con los demás países ribereños. En los idiomas hay que tener presente que constituyen los medios primarios de contacto con los pueblos reunidos en torno al Pacífico. En las artes, la forma de aquilatar y de exponer en forma única el mensaje rumoroso y a veces brutal de sus aguas. Las Ciencias Exactas deben orientarse a obtener una mejor apreciación de la inmensidad de su realidad.

Es nuestro deseo que en este año, en el Mes que la hazaña de Prat consagrara al azul de nuestro océano, cada maestro gufe en persona o en espíritu a cada niño y a cada niña de nuestra patria hacia las olas, y que en los ojos puros e ingenuos de ellos se refleje la internalización de la frase de Benjamín Subercasseaux: "Chile no es donde termina la tierra, sino donde empieza el mar".

José Toribio Merino Castro

Almirante

Comandante en Jefe de la Armada

Miembro de la Honorable Junta de Gobierno

A NUESTROS SUSCRIPTORES

Estimado colega:

Cuando contrae un compromiso de suscripción con nuestra revista, deja registrado su domicilio o el lugar a donde quiere que le enviemos la publicación. La **Revista de Educación** remite los ejemplares a la dirección entregada por usted. Pero cuando el suscriptor se cambia de domicilio o de escuela, nosotros seguimos enviando la revista a la dirección que poseemos. En varias oportunidades los ejemplares han sido devueltos por el correo debido a que no corresponden a las direcciones indicadas. Por ello, y para continuar entregando un buen servicio, le rogamos que nos comuniqué a la brevedad cuando se produzcan cambios de domicilio o de establecimiento, para que siga recibiendo su revista en forma oportuna.

Atte.

La Dirección

MEDICO ENVIA COLABORACION

Señora Directora:

Como una colaboración, me permito hacerle llegar una copia de *Oración por el libro*, que hace ya varias décadas publicó en un texto de estudio de enseñanza primaria el profesor Rafael Eleodoro Valle.

La *Oración por el libro*, fuera de ser hermosa, creo que lleva un mensaje de elevado alcance cultural de vigencia permanente. He pensado que acaso sea conveniente reproducirla en la **Revista de Educación** para difundir su conocimiento en el magisterio. Si se publicara, tal vez algunos profesores se interesaran por recortarla y colocarla a la vista de sus alumnos.

Atentamente,

Dr. Amador Neghme R.
Presidente de la Academia
Chilena de Medicina

ORACION POR EL LIBRO

Rafael Eleodoro Valle

Danos, Señor, el libro nuestro de cada día. Danos el libro que todos puedan leer; el que sea para todos como el sol y todos lo entiendan como el agua. El que nos alumbré en

este largo camino que se llama vida; queremos luz. El que nos levante de esta tierra en que nos arrastramos; queremos alas.

Lo deseamos suave de corazón, lleno de cantos como un árbol y que descansen en nuestras rodillas como un niño. No importa que sea humilde, con tal que se ofrezca a la mano como un futuro, con tal que lleve un nido.

Le haremos su casa para que en ella viva con decencia; lo defenderemos de las manos pérfidas que lo acechan, para que sirva a todos; lo levantaremos del suelo cuando caiga, para que otros no lo ultrajen. Lo vestiremos si está desnudo. En él viven almas que tuvieron el dolor de nuestro mismo llanto; pero él no estará quieto en su casa, porque fue hecho con la inquietud de cada día, con el dolor y el amor de cada día; y por eso, cuando sea más oscura la noche y el camino más pavoroso de peligros, él saldrá a dar el pan y el vino a los que tienen sed de justicia, hambre de amor.

Y deja, Señor, que él nos alumbré en este largo viaje de la vida, y nos sea claro como el torrente, generoso como un fruto, blando como un nido.

DE ARGENTINA

Señora Directora:

A través de la publicación **Educación Noticias de educación** OEI - Madrid - España, nos hemos informado de importante documentación fundamental para la tarea de información que realiza este Centro de Documentación Educativa. Como organismo dependiente del Consejo Provincial de Educación Río Negro - Argentina, Ministerio de Educación y Cultura, obtener la publicación que abajo se cita contribuye a que la conducción educativa, investigadores y docentes en general estén actualizados y puedan desarrollar el quehacer educativo de los distintos niveles de enseñanza y en otros aspectos de la educación con perspectivas y con enfoques nuevos.

El material que interesa recibir con regularidad es el siguiente:

* Revista de Educación.

Las adquisiciones generalmente las obtenemos por canje o donación y a veces por compra, en virtud de los escasos recursos económicos. Lamentablemente es imposible efectuar giros bancarios al exterior; por lo tanto ruego a usted nos informe el proveedor en la Argentina.

En la seguridad que interpreta esta solici-

tud y agradeciendo su especial atención, saludo a Ud. muy atentamente.

Prof. Elena Sarracini de Osterman
Jefe del Centro Provincial de Información
Educativa Viedma, Río Negro.

R.: No tenemos —por ahora— proveedores en el exterior; por tanto el único medio del que disponemos para que usted, reciba las ediciones de la "Revista de Educación" es establecer un canje. Al CPEIP le interesa recibir publicaciones que se refieran a materias educacionales de la hermana República Argentina.

DESDE ESPAÑA

Estimados Sres.:

Por casualidad llegó a mis manos una **Revista de Educación** correspondiente al mes de diciembre del 84 (Nº 123). He indagado por esta publicación en diversas librerías y al ser imposible localizarla, dado mi interés —por ser maestro— me dirijo a ustedes para tratar de conocer los problemas educativos, las distintas corrientes y sistemas, a través de esa revista, solicitándoles la posibilidad de recibir la correspondiente a diciembre dedicada al Estudio Dirigido y otras que a criterio del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas sean de interés. Por supuesto, pagaría el gasto que les supusiera dicho envío.

Felicitándoles por dicha publicación y esperando su pronta respuesta, les saluda atentamente,

Antonio Navarro Martínez
Profesor de E.G.B.
Colegio San Pedro Apóstol
Alicante
ESPAÑA

R.: Es para nosotros un agrado enviarle un ejemplar de esa edición en forma gratuita junto con la primera edición de este año.

Agradecemos su interés por conocer nuestra publicación que es el órgano oficial de difusión del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, organismo técnico de esta Secretaría de Estado.

Finalmente, lo invitamos cordialmente a suscribirse. Los detalles van en carta personal.

A LOS PROFESORES

SERBIMA

INFORMA

Ante la situación de emergencia que vive actualmente el país y que ha afectado a muchos de nuestros afiliados, se han dispuesto las siguientes ayudas:

1. **PRESTAMO HABITACIONAL** (15 UF.)
2. **PRESTAMO DE EMERGENCIA** (15 UF.)

Ambos préstamos son pagaderos a 12 meses y pueden ser solicitados separada o conjuntamente.

Deberá acreditarse debidamente la contingencia, con un certificado emitido por una autoridad competente (Bomberos, Carabineros, Municipalidad, Junta de Vecinos, Asistente Social previa visita domiciliaria, Jefe Directo o Superior).

3. **AUMENTO DE LAS BONIFICACIONES MEDICAS A LOS SIGUIENTES PORCENTAJES:**

- 3.1. **CONSULTA ABIERTA:** 80% sobre arancel FONASA. Nivel I.
- 3.2. **EXAMENES Y PROGRAMAS MEDICOS:** 50% sobre arancel FONASA. Nivel I.
- 3.3. **ATENCION PARTICULAR:** 25% sobre costo financiado por el afiliado.

El conjunto de estas bonificaciones tendrá un tope familiar anual de \$ 60.000

4. Finalmente, se ha puesto a disposición de los afiliados damnificados de la zona de San Antonio y sus alrededores, el Refugio SERBIMA CARTAGENA, ubicado en Avda. Los Suspiros N° 395; en dicho Refugio se les proporciona alojamiento y se les facilita todo lo necesario para la preparación de su alimentación.

LA DIRECCION

Servicio de Bienestar del Magisterio Nacional.
Avda. Ejército N° 215. Casilla 14997. Correo 21. Santiago.

Terremoto**NUEVE MIL MILLONES DE PESOS EN DAÑOS**

El terremoto que afectó a la zona central del país el domingo 3 de marzo produjo daños considerables en los edificios educacionales de las regiones Quinta, Sexta, Metropolitana y provincia de Curicó.

El 4 de marzo el Ministerio pidió un informe a las regiones afectadas con el fin de tener un completo panorama de los problemas producidos. Ese día el Ministro, al recibir a la prensa, informó de algunos daños menores en el edificio del Ministerio de Educación, donde se produjeron trizaduras y grietas en las murallas.

200 escuelas inutilizadas

En los días siguientes las autoridades visitaron personalmente las zonas afectadas imponiéndose de los destrozos, lo que junto con los informes, permitió determinar un panorama general el 7 de marzo. Ese día el Ministro de Educación anunció a la prensa: "Hay un tercio de escuelas sin daño alguno, un cincuenta y cinco por ciento de escuelas con daños leves, medianos y mayores, pero recuperables. Una cifra cercana al ochenta y ocho por ciento es absolutamente salvable. Y más o menos un doce por ciento con daños mayores irrecuperables total o parcialmente".

El Ministro señaló que, de acuerdo con esto, en la Región Metropolitana y zonas cercanas deberán ser demolidas alrededor de 200 escuelas por haber sufrido destrozos. En estos casos, profesores y alumnos deberán ser reubicados en otros planteles.

El Secretario de Estado dijo que las pérdidas del sector se estiman en alrededor de nueve mil millones de pesos.

Estudio de la S.C.E.E.

El Ministro presentó una evaluación, fruto del estudio de los daños, realizados por la Sociedad Constructora de Establecimientos Educacionales, en ella se señalaba:

"—Séptima Región: no hay problemas en provincia de Linares ni Cauquenes. Pequeños daños en Curicó y Talca. 23 escuelas no pueden funcionar.

"—Sexta Región: pueden funcionar perfectamente las escuelas en las comunas de Paredones, Peumo, Coltauco, Codegua, Requínoa, Rancagua, El Olivar. En San Vicente de Tagua Tagua hay cuatro estableci-



Daños causados por el violento sismo del 3 de marzo a un edificio de la ciudad de Santiago.

mientos adaptados como albergue. La Secretaría Ministerial Regional se encuentra en pésimas condiciones.

"—Quinta Región: Valparaíso, de 145 establecimientos, sólo 80 están aptos. Viña del Mar, de 167, sólo 88 en condiciones de recibir alumnos. Casablanca, de 12, sólo cinco. La provincia de Petorca, Isla de Pascua y Juan Fernández no registran ningún trastorno."

El estudio señala que en la Región Metropolitana existen comunas que no sufrieron daño en sus escuelas: Providencia, La Reina, La Florida, Calera de Tango, Isla de Maipo. En la comuna de Santiago, de 95 establecimientos fiscales, no pueden utilizarse alrededor de 55 y diez están prestados como albergue.

En Melipilla, de los 44 colegios de la zona, siete tienen daños considerables y el resto está habilitado como albergues. En la ciudad de San Antonio, los daños de establecimientos educacionales de todo tipo alcanzan los 81 millones de pesos.

Más ímpetu

En esta conferencia de prensa realizada días antes de la inauguración del año escolar 1985, el Ministro expresó enfáticamente que "el país tiene que seguir funcionando mejor y con más ímpetu que antes. Estos problemas —dijo— son graves, pero hay que circunscribirlos al ámbito local. No podemos generalizar al resto del territorio que no ha sido afectado o que ha sido dañado en menor escala".

Se estudia**INCORPORACION DE MATERIAS SISMICAS**

El Ministro de Educación, en conferencia de prensa ofrecida en la ciudad de Copiapó el 19 de marzo, informó que el Ministerio a su cargo estudia la forma de incluir materias relativas a los terremotos en los programas de educación con el fin de crear una "cultura sísmica" en los estudiantes.

Con anterioridad la Directora Nacional de Educación, profesora Marta Stefanowsky Bandyra, había señalado a la prensa que se realizará una revisión de los planes y programas, especialmente en la Educación Básica, con el fin de implementar en mejor forma todos aquellos estudios que se relacionan con desastres naturales. Esta revisión se hará en conjunto por la Dirección de Educación y el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. Es posible que se incorpore a las asignaturas de geografía y ciencias sociales lo que se refiere a temblores y terremotos, por qué se producen, sus consecuencias y cómo actuar durante y después de uno. El propósito es no asustar a los estudiantes sino orientarlos para que estén preparados y puedan reaccionar en forma ordenada y tranquila.

Establecimientos educacionales**DEMOLICIONES Y RECONSTRUCCIONES**

Numerosos establecimientos educacionales quedaron dañados con motivo del terremoto del 3 de marzo, algunos se destruyeron totalmente como la Escuela D 460 de San Antonio y el Liceo 9 de Los Andes. El ministerio de Educación anunció de inmediato que se construirán nuevos edificios para estos establecimientos.

Algunos locales escolares deberán ser demolidos, entre ellos el Liceo Humanístico-Científico de Rengo y el Liceo Técnico Femenino A 24 de Valparaíso. Ya se han dispuesto las medidas necesarias para iniciar los trabajos de construcción de ambos liceos.

En Santiago hay tres edificios inhabilitados a causa de grandes daños. Se trata de la Escuela D-67, que seguramente habrá que demoler; el Liceo Experimental de Educación Artística N° 75 y la Escuela E 72.

Por otra parte dos establecimientos de histórica trayectoria en la educación nacional sufrieron grandes averías: el Liceo Manuel Barros Borgoño y el Internado Nacional Barros Arana. El primero sufrió un desplazamiento en sus muros, lo que produjo daños irreparables en sus salas de clases y dependencias, temiéndose que se produzca un derrumbe. En el INBA será necesario reparar y reconstruir algunas dependencias.

Año lectivo 1985

AUTORIDADES NACIONALES INAUGURAN ACTIVIDADES



Directora Nacional de Educación, profesora Marta Stefanowsky Bandyra, que inauguró el año escolar en la Escuela D 71 de la comuna de Coelemu, Octava Región.

Subsecretario de Educación

El Subsecretario de Educación, profesor René Salamé Martín, inauguró las actividades del año lectivo de 1985 en la comuna de Maipú, Región Metropolitana. En la Escuela D 271 presidió la ceremonia de iniciación de las actividades y expresó que "este año escolar tiene como significado el que debe ser un renovado esfuerzo para superar la adversidad".

Directora de Educación

La Directora Nacional de Educación, profesora Marta Stefanowsky Bandyra, visitó la Octava Región e inauguró las actividades del año lectivo 1985 en la Escuela D 71 de la comuna de Coelemu. En esa misma ceremonia presidió la inauguración del nuevo local de la escuela que fue construido por el organismo regional.

Directora del CPEIP

La Directora del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, profesora Marta Soto Rodríguez, fue la autoridad ministerial que presidió el acto de inauguración de actividades en el Instituto Nacional.

POBLACION PARA PROFESORES

Una población destinada para los profesores damnificados arrendatarios es una de las soluciones que estudia el Ministerio de Educación en conjunto con el Servicio de Vivienda y Urbanismo, Serviu.

El titular de Educación, Horacio Aránguiz, dijo que son muchos los docentes que se encuentran en esta situación y que sólo en Melipilla hay 80 en estas condiciones.

Informó que en las propuestas se estudió que el Serviu entregara un sitio a los profesores, donde sería posible construir una población especialmente para ellos.

En zona de catástrofe

ESCUELAS SIRVIERON DE ALBERGUES



Damnificados por el terremoto se acomodan en la sala de clases de una de las escuelas destinadas a albergues.

Después del terremoto del 3 de marzo, ante la magnitud de la catástrofe que dejó a miles de familias sin hogar, las autoridades determinaron que diversos establecimientos educacionales sirvieran de albergue, donde las personas encontrarán techo y comida que les permitiera superar su desamparo en un primer momento.

Para estos efectos en la Región Metropolitana se designaron alrededor de veinte escuelas, las que no pudieron iniciar sus clases el 18 de marzo. Esas escuelas corresponden a las comunas de Santiago, San Miguel, La

Cisterna, Maipú, Ñuñoa, Peñaflo, Melipilla, Alhué, Curacaví, Renca, Quilicura.

Los directivos y docentes de estos establecimientos educacionales desarrollaron una costante tarea de atención a los damnificados, entrega de ayuda y actividades recreativas. Para esto último se contó, entre otros, con la colaboración del Ballet Folklórico Nacional, Bafona, del Departamento de Extensión Cultural del Ministerio de Educación.

En las otras regiones de la zona de catástrofe se adoptaron similares medidas.

En Academia de Ciencias Pedagógicas

PROFESOR ALVARO ARRIAGADA, NUEVO RECTOR

El profesor Alvaro Arriagada Norambuena ocupará el cargo de Rector de la Academia Superior de Ciencias Pedagógicas de Santiago, anunció el Ministro de Educación en Copiapó el 19 de marzo.

Alvaro Arriagada es profesor de Historia y Geografía Económica, título que obtuvo en 1965 en la Universidad Técnica del Estado. También estudió Ciencias Políticas y Administrativas en la Universidad de Chile. Realizó una intensa actividad docente en la enseñanza media y en la educación superior.

Entre 1977 y 1979 fue Secretario de la Superintendencia de Educación, y, posteriormente, director de la Fundación DUOC. En 1980 pasó a ejercer la Dirección General de Educación, cargo que desempeñó durante dos años y medio. El 30 de agosto de 1982 fue designado Ministro de Educación, permaneciendo en esa cartera hasta el 14 de febrero de 1983, año en que fue nombrado como Embajador alternativo ante la UNESCO, con sede en París.

En Los Loros, III Región

MINISTRO DE EDUCACION INAUGURO AÑO ESCOLAR 1985



El Ministro de Educación en la Escuela de Concentración Fronteriza D 43 de Los Loros, al comenzar la ceremonia de inauguración del año escolar 1985. Lo acompañan el Intendente Regional, el Secretario Ministerial de Educación de la III Región y otras autoridades provinciales y comunales.

El Ministro de Educación, profesor Horacio Aránguiz Donoso, inauguró el año escolar de 1985 en una ceremonia realizada en la Escuela de Concentración Fronteriza D 43 de Los Loros, comuna de Tierra Amarilla, en la Tercera Región. El establecimiento está ubicado en el valle de Copiapó a 75 kilómetros de la capital regional.

Esta es la segunda vez que la ceremonia de inauguración del año escolar se realiza fuera de Santiago. El año pasado el Ministro inició el año lectivo en la localidad de Pichilemu, VI Región. Estos dos lugares fueron elegidos por el Secretario de Estado como una forma de realzar las funciones que cumplen las escuelas rurales.

El Ministro de Educación presidió la emotiva ceremonia acompañado del Intendente Regional, teniente coronel Gabriel Alliende Figueroa y otras autoridades regionales y municipales.

En su discurso el Ministro de Educación destacó la fructífera labor desarrollada por la Secretaría de Estado a su cargo, en favor de la educación nacional, incluidos alumnos, profesores y la comunidad.

La tragedia

"Hoy iniciamos el nuevo año escolar" comenzó diciendo el Ministro, y luego agregó: "Para muchos establecimientos de

la zona central de nuestro país éste no será su primer día de clases. La tragedia que ha provocado uno de los más devastadores terremotos de nuestra historia, ha tronchado muchas escuelas y liceos. Sin embargo, y una vez más, los chilenos con el espíritu que hemos forjado en la adversidad sabremos afrontar con renovadas fuerzas la dura prueba que nos ha deparado el destino. La educación es y debe ser la base que nos prepare a futuro para enfrentar ese destino y la soberbia de la naturaleza que nos ha legado".

Realizaciones

"Al inaugurar el año escolar 1984, señalé que de las innumerables variables que determinan la calidad de un sistema educativo había unas de señalada importancia: los alumnos, los maestros y los medios educativos. Gracias a una efectiva racionalización de los recursos del Ministerio de Educación y a la decidida acción del Supremo Gobierno, podemos exhibir sin estridencias, pero con sereno orgullo, una serie de importantes realizaciones."

El Ministro se refirió —entre las realizaciones— al programa de alimentación complementaria a nivel escolar y a los programas de vacaciones en las escuelas. También informó acerca de la distribución de textos para

los alumnos, atlas regionalizados y útiles escolares en los niveles de educación parvularia, básica rural y media.

En relación a los profesores señaló dos aspectos importantes: reajustes y Escuelas Normales.

Reajustes

"Especial dedicación se ha puesto en mejorar la renta de los profesores.

"En octubre de 1984 se otorgó un reajuste de un 6% y un 8%. Este incremento fue en beneficio de los profesores que trabajan en el sector municipal y particular subvencionado. Posteriormente y a partir de enero del presente año, se incrementaron los sueldos en un 15%, al que luego se agregó un 13,8% de reajuste, equivalente a lo otorgado al sector público.

"Los profesores fiscales, además del reajuste del 13,8%, también recibieron un 25% adicional en cumplimiento de los tramos fijados por el decreto ley N° 3551.

"La cuantía de los recursos que ha destinado el Supremo Gobierno para hacer justicia a la labor del profesorado nacional ha posibilitado con hechos concretos el reconocimiento que hacia ellos siempre ha presentado la comunidad nacional."

Escuela Normal

"Reconociendo la dilatada y patriótica labor que, a lo largo y ancho del país, han desarrollado los profesores normalistas, el Ministerio de Educación ha decidido, en carácter de experimental, restablecer la histórica Escuela Normal de Ancud. Unido a esta acción, pondrá en marcha un plan especial de educación básica en la Décima Región que tiene por finalidad orientar a los estudiantes hacia la actividad cultural, social y económica de sus respectivas comunidades."

Escolaridad

Después de señalar que durante el presente año se intensificarán los Programas de Educación Fundamental y Educación Técnica Elemental de Adultos, el Ministro de Educación entregó la más importante noticia de toda su maciza exposición. Dijo: "Podría señalar muchas acciones realizadas en el campo de la racionalización de los aspectos normativos, técnicos y de la cultura.

"Pero los que he reseñado marcan un hito en el desarrollo de nuestra educación. Todas las acciones que en conjunto emprendemos tienen como supremo objetivo: elevar la calidad de la educación de los niños y jóvenes de Chile. Al respecto he estimado de la más alta importancia dar a conocer en el día de hoy que, de acuerdo a estudios realizados en el Ministerio de Educación Pública y que están basados en datos del Instituto Nacional de Estadísticas, el promedio de años de escolaridad en Chile alcanza hoy a 7,5 años.

Esto significa que gracias a la acción de los últimos diez años nos acercamos a la ansiada meta que cada chileno tenga a lo menos su enseñanza básica completa.

"El diagnóstico realizado en 1974 para el sector Educación indicaba que en Chile el promedio de escolaridad era de 4.3 años, hoy es de 7,5. ¿Qué significa para un país este aumento de tres años de mayor escolaridad en sus ciudadanos? Sin duda, cada uno de nosotros podría responder ampliamente a esta pregunta.

"De hecho es imposible cuantificar la importancia de este hecho.

"¿Cómo podemos mediar el que se eleve en tres años el promedio de una enseñanza sistemática de nuestro idioma, por ejemplo?

"La palabra es la fuente de la unidad. Toda idea y todo sentimiento atesorado en el fondo de cada uno de nosotros sólo logra su plenitud al ser expresado. Si no aprendemos el correcto uso del lenguaje, vivimos en parte en un seudo aislamiento que no beneficia a nadie. En la expresión oral y escrita regalamos esa parte generosa de la riqueza espiritual que todos tenemos.

"Tampoco es posible cuantificar el que un mayor número de conciudadanos haya ob-

tenido por más años un mejor conocimiento de la matemática.

"Ella desarrolla en nosotros la capacidad de comprender lo que de otra forma puede parecerse desordenado e incomprensible.

"Nos invita a su vez a entender la parte de nuestro medio que ha sido posible gracias a la ciencia y a la tecnología.

"¿Qué importancia tiene a su vez el que se conozca mejor nuestra historia patria? Ella es la fuente de ese sentimiento tan importante que nos explica el sentido de nuestras instituciones y tradiciones. Conocer las obras, los acontecimientos y los proyectos exitosos o fallidos de nuestros antepasados nos ayudará a superar en mejores condiciones los obstáculos que hoy enfrentamos. Conocer su historia es para un pueblo, como lo es para un individuo, conocerse a sí mismo.

"Significa aprender de los errores cometidos y valorar los aciertos. Entender la falta de logros por falta de circunstancias propicias y aprender a ver las circunstancias que se nos dan para poder realizar nuestra historia."

Copiapó

Para concluir se refirió al fortalecimiento del proceso de regionalización y cerró su mensaje con una referencia a la ciudad de Copiapó y al empuje de sus habitantes, señalándolos como un ejemplo para toda la comunidad chilena en esta hora dolorosa:

"La ciudad de Copiapó y sus legendarios habitantes, que desde épocas muy remotas ocuparon un lugar codiciado por las riquezas de su suelo, nos entregan enseñanzas invaluable. En su historia se conjugan instituciones que dieron origen a una población estable y orgullosa y que a su vez se mezcló durante décadas con aquellas que atraídas por la minería aventurera y soñadora dio origen a la que hoy conocemos. Aprendamos desde el espíritu acongojado de cada uno de nosotros por la tragedia que hemos vivido y por lo que aún nos queda por afrontar, de esta ciudad que ha surgido de entre una naturaleza indomable que les ha legado el desierto. Con sueños de hombre, con aventuras y leyendas, con el señorío de tiempos de riqueza y con la seguridad que sólo con tradición, esfuerzo y sueños nos acercamos cada día más a lo que todos en conjunto deseamos para nuestros hijos."

En Copiapó

ANUNCIOS DEL MINISTRO DE EDUCACION

El Ministro de Educación, Horacio Aránguiz, declaró en Copiapó a centenares de profesores de la III Región que volverá a tomarse exámenes a los estudiantes y se calificará con notas en vez de conceptos en la educación básica. Los anuncios los hizo en una reunión que sostuvo con todos los profesores y autoridades educacionales de la región, en el Liceo Católico de esta ciudad el 19 de marzo.

Exámenes

El Ministro Aránguiz dijo que es conveniente examinar las materias pasadas en el año. Es algo sano y absolutamente normal que los jóvenes muestren lo que aprendieron. "Tanto el profesor como el alumno se verán abocados a un juez imparcial, el que dictaminará lo que sabe el niño y cuánto enseñó el profesor."

Notas:

También señaló que es necesario cambiar los actuales conceptos con que se califica a los niños de educación básica, por las antiguas y categóricas notas. "Esto de concepto, los alumnos, padres y apoderados no lo entienden", dijo.

Señaló que ambas medidas comenzarán a ser aplicadas este año.



De acuerdo a lo anunciado por el Ministro de Educación, y a estudios posteriores, los alumnos de Educación Media de algunos cursos volverían a rendir exámenes y en algunos establecimientos pilotos asistirán a ocho horas de clases en doble jornada.

Ocho horas

El Secretario de Estado informó, asimismo, que este año en forma experimental se implementará en un liceo de Santiago una jornada diaria de clases de ocho horas. Preciso en torno a este aspecto que por el momento no se puede establecer este sistema en la totalidad de colegios, pues para ello se requiere una inversión de 500 millones de dólares.

Explicó que este factor es de vital importancia para mejorar la enseñanza nacional, pero para su establecimiento masivo se necesitaría duplicar la infraestructura existente y, por ahora, lo prioritario es reparar los inmuebles escolares de la zona central dañados o destruidos por el terremoto del 3 de marzo.

Los anuncios fueron largamente aplaudidos por los profesores asistentes a la reunión, que se prolongó por más de tres horas.

En el CPEIP

INAUGURACION DEL AÑO ACADÉMICO



En la sede central del CPEIP en Lo Barnechea se efectuó la ceremonia de inauguración de su año académico 1985.

En representación del Ministro de Educación, el Subsecretario de la cartera, profesor René Salamé Martín, presidió el 26 de marzo la ceremonia de inauguración del Año Académico 1985 en el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) del Ministerio de Educación.

La Directora de la institución, profesora Marta Soto Rodríguez, hizo una síntesis de la labor desarrollada en 1984 y esbozó las tareas que se realizarán en 1985.

Después de saludar al Subsecretario y docentes de la institución, la Directora expresó a la comunidad del CPEIP:

"Con gran satisfacción puedo decir que la misión señalada en marzo de 1984 se ha cumplido. Aun más, la han cumplido con dedicación, con entrega, con disciplina y con cariño. Renovemos hoy nuestro compromiso con los profesores y con los niños de Chile; es a ellos a quienes nos debemos como organismo técnico del Ministerio de Educación Pública."

Escuelas rurales

Entre las tareas más destacadas realizadas y que debe realizar la institución mencionó las acciones presenciales de perfeccionamiento y en favor de la escuela rural: "Durante el año 1985 continuarán desarrollándose acciones presenciales en las regiones, concentrando en enero de 1986 las

actividades para la Región Metropolitana; por razones de prioridades establecidas se deberá seguir atendiendo en forma preferente a los profesores de Educación General Básica en las disciplinas de Castellano, Matemática y Ciencias Sociales. Las escuelas rurales con toda su problemática especial deben ocupar nuestra principal atención".

Perfeccionamiento a distancia

Dado el gran número de profesores que requieren de un perfeccionamiento constante informó que la solución encontrada por el CPEIP es un Plan de Perfeccionamiento a Distancia. Al respecto expresó:

"Aun cuando nuestro esfuerzo por atender los requerimientos de perfeccionamiento del profesor son enormes, sabemos que un gran número de maestros quedan al margen de este proceso. De ahí que en 1984 propusiera la organización y puesta en marcha de un Plan de Perfeccionamiento a Distancia, tanto para docentes de aula como para Directivos. La idea básica era poner al alcance de las Unidades Educativas un material curricular que, a través de la Unidad Técnico Pedagógica, generara entre los docentes un diálogo académico que necesariamente favorecería su perfeccionamiento.

"Hoy podemos decir con satisfacción que el primer paso se ha dado. El Plan de Perfeccionamiento a Distancia es ya una realidad. Las trece regiones del país concurren a

este llamado; aproximadamente 12.000 profesores se han matriculado en quince cursos dirigidos a profesores de Educación General Básica y de Educación Media.

"Si el sistema de Perfeccionamiento a Distancia prueba ser eficiente, permitiendo entre otras cosas favorecer el proceso de regionalización, buscaremos la forma de autosustentarlo. Si demostramos la necesidad de mantener esta estrategia de perfeccionamiento masivo estoy segura que se nos apoyará. Para 1985, este proyecto constituirá una de nuestras prioridades institucionales y por lo tanto debemos poner en él gran parte de nuestros esfuerzos."

Agradecimientos

Después de referirse a otras tareas la Directora del CPEIP terminó su exposición expresando:

"A todos y a cada uno de ustedes muchas gracias por el buen año que tuvimos y que el año 1985 —que lamentablemente comenzó con el grave sismo del 3 de marzo que tanto ha afectado a nuestras escuelas y liceos, muchas de las cuales hoy no existen— nos vaya poco a poco trayendo la calma y tranquilidad necesarias para retomar los caminos que nos conduzcan a las realizaciones más plenas."

CPEIP

FUNCIONARIOS CON MISIONES EN EL EXTERIOR

Profesoras Marta Soto Rodríguez y Carmen Luz Bustos del Prado asisten a la Reunión Técnica de los campos programáticos de Educación Básica, Educación Preescolar e Inicial y Currículum convocada por la OEA, entre el 4 y el 8 de marzo en Washington, D.C.

Profesor Fernando Muñoz Canales, Primera Reunión Iberoamericana de Directores de los Servicios de publicación de los Ministerios de Educación a través de la OEI. Sevilla-España, del 4 al 8 de marzo (Diputación provincial de Sevilla).

Profesor Eduardo Hess Mienert asiste, en representación del Ministerio de Educación Pública, al Primer Seminario Interamericano de Educación Científica, organizado por la National Science Teacher Association y la OEA, celebrado en Panamá entre el 9 y el 15 de diciembre de 1984.

Profesor Humberto Alday Aguirre participa en el II Curso Iberoamericano de Educación a Distancia y Educación de Adultos (PEC 1.652 - P) que se realizó en Madrid-España por un período de 10 semanas a contar del 8 de octubre de 1984.

Mensaje del Ministro al CPEIP**PERSISTIR EN LA PREOCUPACION
POR LA EDUCACION BASICA**

El Subsecretario de Educación, profesor René Salamé Martín, durante la ceremonia de inauguración del Año Académico 1985 del CPEIP. Lo acompañan la directora de la institución, profesora Marta Soto R., y el Secretario Ejecutivo, profesor Humberto Alday Aguirre.

En la ceremonia de inauguración del Año Académico 1985 del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, el Subsecretario de Educación, profesor René Salamé Martín, fue portador de un mensaje dirigido a la institución por el Ministro, profesor Horacio Aránguiz Donoso, quien no pudo asistir al acto por encontrarse en la Séptima Región.

El Subsecretario presidió la ceremonia a la que asistieron la Directora del CPEIP, profesora Marta Soto Rodríguez; el Secretario General Ejecutivo, profesor Humberto Alday Aguirre; el Especialista Principal de la OEA, profesor Raúl Allard, y la comunidad académica de la institución.

El acto contó con la valiosa participación musical del Coro del CPEIP, dirigido por el profesor Claudio Donaire.

Después del discurso de la Directora de la institución, inauguró el Año Académico el Subsecretario, quien expresó que era portador del saludo cariñoso y del afecto del Ministro, quien deseaba expresar al CPEIP su reconocimiento por la labor desarrollada en 1984.

Dos tiempos

El profesor Salamé se refirió luego a las tareas realizadas por el sector Educación. Destacó como una de las más importantes al Plan Nacional de Educación y solicitó a la comunidad académica del CPEIP que meditará sobre él para emprender las nuevas tareas de este año. Preciso, sin embargo, que esas tareas deben adecuarse a la situación

actual, porque —dijo— el sismo ha separado en dos tiempos las acciones previstas: antes y después del terremoto. Debe tenerse en cuenta que la situación es catastrófica en la zona del terremoto, que 3.100 establecimientos educacionales están dañados, que 422 declarados parcial o totalmente irre recuperables, que 250 deben ser demolidos, que hay 1.100 con daños posibles de reparar, que 900 sufren daños medianos y que sólo 100 se salvaron porque son nuevos.

Esta situación —agregó— altera y daña la acción educativa porque muchos fondos logrados con sacrificio para tareas específicas deberán volcarse a la reconstrucción.

60 millones de dólares

Después de mucho esfuerzo se había logrado aumentar las asignaciones presupuestarias para las Secretarías Ministeriales —que bien se lo merecen— de 210 a 970 millones de pesos. Ahora esas sumas deben dedicarse a superar en parte los problemas provocados por el sismo. Igual destino deberán tener los préstamos internacionales. Se necesitan 60 millones de dólares para los establecimientos educacionales, sin contar las necesidades de los edificios del Ministerio, de las Secretarías Ministeriales, de los museos y bibliotecas.

Doble jornada

Se habían destinado fondos para implementar la modalidad de doble jornada en escuelas y liceos —afirmó—. Eso ya no

podrá hacerse. Sólo se realizará una acción piloto en un establecimiento educacional de Santiago y gracias al ofrecimiento del Alcalde de Arica esta modalidad se implementará también en tres colegios de esa comuna. Se estudia la posibilidad de realizar esta experiencia en otras zonas que no hayan sido dañadas por el sismo.

El Subsecretario señaló que a pesar de ello se seguirá avanzando, que esto no puede detenernos y recordó los avances que se han producido, entre ellos el aumento de la escolaridad. Informó que se siguen preparando documentos normativos que permitan una adecuada fluencia del sistema. Dijo que muy pronto se iniciaría el análisis del documento oficial **Política, estructura y objetivos del Sistema Nacional de Educación** que podría entregarse a fines del año.

Responder a la fe

El Subsecretario pidió a la comunidad académica que redoblara sus esfuerzos para aumentar la cobertura del perfeccionamiento de manera que éste llegue a todos. Dijo que los profesores necesitan el apoyo técnico que les permita mantener su fe. Recordó que en muchos lugares los profesores le han expresado, y lo han demostrado, que en ellos está viva la fe. Por lo tanto hay que responder a ello.

Terminó señalándoles que el Ministro les enviaba por su intermedio este mensaje: "Persistan en sus acciones en favor de la Educación Básica, sigan preocupándose de ella y traten de llegar a todos los maestros de Chile".

**GRUPO CHILENO DE
HISTORIA DE LAS
CIENCIAS**

Se ha formado en Santiago el Grupo Chileno de Historia de las Ciencias dependiente de la Unión Internacional de Historia y Filosofía de las Ciencias, División de Historia de las Ciencias, Organización Internacional relacionada con la UNESCO.

El Grupo Chileno de Historia de las Ciencias se dedicará a la Historia de las Ciencias Puras y Aplicadas y permitirá aunar los esfuerzos individuales que esporádicamente aparecen en nuestro medio, tratando de conferirles mayor coherencia y más amplia difusión.

En América Latina existía solamente el Grupo Argentino.

El Grupo Chileno está formado por 25 miembros titulares. Su Consejo Directivo está presidido por los Doctores Desiderio Papp y Héctor Croxatto.

La Secretaría del Grupo Chileno de Historia de las Ciencias tiene como domicilio: Calle Dr. Ducci N° 505, 4° Piso - Santiago. Fono: 397520.

DESPEDIDA A PROFESORES ANTARTICOS



Escudo de la Escuela F 50 de la Villa Las Estrellas de la provincia antártica de Chile.



El Director de la primera escuela de la Antártica Chilena, profesor Miguel Eduardo Fuentes, se despide de sus familiares y amigos mientras se dirige hacia el avión que lo llevará a su nuevo destino.

El 9 de marzo en el gabinete del Subsecretario de Educación, profesor René Salamé, el Ministerio despidió oficialmente a los profesores Aída Cristina Bravo Mora y Miguel Eduardo Fuentes Cortés, quienes desempeñarán su tarea docente en la Escuela F-50 de Villa Las Estrellas, en la provincia antártica chilena.

El Subsecretario señaló que la apertura de ese establecimiento educacional constituye un "hecho histórico para el país y para el continente", porque se trata de la escuela más austral del mundo.

En esa ocasión el Subsecretario entregó al director de la escuela, profesor Miguel Eduardo Fuentes, el escudo que se colocará en el frontis de la nueva unidad educativa.

La escuela iniciará sus actividades este mes con una matrícula de doce alumnos distribuidos en los niveles prebásico, básico y medio.

El director de la escuela antártica señaló que la tarea se realizará de acuerdo a los planes y programas oficiales, que consideran la flexibilidad necesaria para adecuarse a la realidad en que se trabaja. Señaló que la escuela colocará el énfasis en una educación permanente de la comunidad con un trabajo extraescolar muy intenso.

En la Revista de Educación

El 12 de marzo los profesores de la primera escuela antártica visitaron la **Revista de Educación** para despedirse personalmente

de este medio de difusión, que los mantendrá informados acerca del acontecer educativo nacional.

El director de la Escuela F-50 entregó a la Directora de la revista un banderín del establecimiento y una reproducción del escudo

de la escuela.

Al despedirse prometieron compartir su experiencia con sus colegas, a través de artículos e informaciones que enviarán desde la Antártida y que esperamos poder publicar para nuestros lectores.

IX Región

PROYECTO CIBEX PARA PROFESORES BASICOS

(Arnoldo Lagos Vivanco) Setecientos cuarenta y tres profesores de 1º y 2º año de Educación General Básica de establecimientos de Educación Particular y Municipal, de la IX Región de la Araucanía, participaron de un curso de Capacitación en la asignatura de Ciencias Naturales a través del proyecto denominado CIBEX (Ciencias Integradas Básicas Experimentales).

Sus clases se desarrollaron en diversas comunas de las provincias de Cautín y Malleco.

De acuerdo a lo programado por la Secretaría Regional Ministerial de Educación, este encuentro fue organizado por la Coordinación Regional de Educación General Básica de esa Secretaría de Educación, cuyo obje-

tivo es preparar a los docentes que a partir de este año aplicarán el Proyecto como una innovación curricular en la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Naturales.

Para estas clases se contó con la participación de otras instituciones: Universidad Católica, sedes Temuco y Villarrica, Corporación Nacional Forestal, Supervisores Pedagógicos de las Direcciones Provinciales de Educación de Malleco y Cautín.

Los profesores alumnos tendrán reuniones trimestrales de apoyo técnico (las que fueron calendarizadas de inmediato), con el propósito de estudiar y evaluar la marcha de la aplicación de módulos en 1º y 2º año de Educación General Básica.

En Parral

PRIMERA DAMA INAUGURO ESCUELA RURAL

En una ceremonia presidida por la Primera Dama de la Nación, Lucía Hiriart de Pinochet, fue inaugurada el 20 de marzo la escuela rural Las Campanillas, ubicada en el fundo San Manuel, propiedad de la Sociedad Benefactora Dignidad. El establecimiento lleva la designación de Escuela Municipalizada G-572 de la comuna de Parral. El local fue completamente remozado por los integrantes de la Colonia Dignidad.

El moderno edificio reemplaza a una antigua y ruinoso edificación, que no ofrecía ninguna comodidad a los alumnos. En la ceremonia inaugural se proyectó una película que mostraba la escuela tal como estaba hace dos años y el trabajo de sus constructores. La Primera Dama destacó el esfuerzo de los miembros de esa colectividad alemana al recuperar el inmueble que albergará a 56 niños.



La Primera Dama de la Nación, Sra. Lucía Hiriart de Pinochet, presidió la ceremonia de inauguración de una escuela rural de la comuna de Parral.

Especialista en Administración Educacional**BENNO SANDER
DICTA CONFERENCIA
EN CPEIP**

El profesor Benno Sander, académico de la Universidad de Brasilia, dictó en la sede principal del CPEIP el 21 de marzo una conferencia sobre **Paradigma Multidimensional de la Administración Educacional**.

La Directora de la institución, profesora Marta Soto R., dio la bienvenida al destacado académico.

En su exposición, el profesor Sander analizó el paradigma multidimensional que considera los criterios de relevancia (dimensión cultural), eficacia (dimensión pedagógica), efectividad (dimensión política) y eficiencia (dimensión económica) de la administración educacional.

El profesor Sander es Director Representante de la OEA en Brasil y ex presidente de la Asociación Interamericana de Administradores en Educación.



El académico de la Universidad de Brasilia, Benno Sander, durante el desarrollo de su conferencia dictada en el salón del Libertador de la sede central del CPEIP en Lo Barnechea.

CPEIP

**PUBLICACION
SOBRE DOCUMENTOS
EDUCACIONALES**

El Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) es uno de los componentes del Sistema Nacional de Información Educacional (SINIE) y le cabe desarrollar y poner en marcha —en el corto plazo— la Base de Datos que gradualmente reúna la información cualitativa requerida por el Sistema Nacional de Educación.

Un producto de esta ardua labor lo constituye una publicación periódica semestral: INRED: Indices y Resúmenes en Educación. Esta publicación contiene un análisis exhaustivo de documentos, entregándole al usuario referencias bibliográficas (título, autor, editorial, año de publicación, ubicación física del documento, etc.), además del resumen del contenido de la obra analizada.

De este modo se quiere hacer accesible a los profesionales de la educación la información documental nacional, apoyar al Sistema Nacional de Educación y contribuir en general, mediante información oportuna, al desarrollo educacional.

INRED Vol. 1, N° 1 apareció en este mes y será diseminado a nivel nacional.

Los interesados pueden solicitarlo directamente al CPEIP. Oficina de Documentación y Banco de Datos, Casilla 16162, Correo 9, Santiago. Fonos: 471359 - 471236 - 471398.

María Teresa Infante B.**DE SUPERINTENDENTE
A SUBSECRETARIA**

La Superintendente de Educación María Teresa Infante Barros viajó a Austria en febrero para representar a Chile en una reunión internacional que se realizó en Viena, capital de esa nación.

La Cancillería chilena informó que durante el desarrollo del 29° período de sesiones de la Comisión de Desarrollo Social de la ONU, la delegada chilena fue elegida, por aclamación, para la primera vicepresidencia de la mesa directiva.

Antes de su retorno al país el Gobierno anunció que María Teresa Infante Barros sería nombrada Subsecretaria de Previsión Social, cargo que asumió el 18 de marzo.

Catedrático Juan de Dios Vial C. RECTOR DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA

El 13 de marzo la Cancillería entregó un comunicado conjunto del Gobierno de Chile y la Santa Sede, quienes designaron al nuevo rector de la Universidad Católica, Juan de Dios Vial Correa.

El texto del acuerdo señala:

"1) La Santa Sede, representada por el Nuncio Apostólico, monseñor Angelo Sodano, y el Gobierno de Chile, representado por el Ministro de Relaciones Exteriores, don Jaime del Valle Allende, últimamente han tenido conversaciones sobre la futura dirección de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

2) Como conclusión de dichos encuentros, la Santa Sede y el Gobierno de Chile han decidido aceptar, con instrumentos separados, la renuncia del actual rector, don Jorge Swett Madge, y nombrar en su reemplazo al académico don Juan de Dios Vial Correa, profesor de las facultades de ciencias biológicas y medicina de dicha Universidad."

Juan de Dios Vial Correa, 59 años, es médico cirujano, profesor de Histología de la Facultad de Ciencias Biológicas y de la Es-



Juan de Dios Vial Correa, médico, profesor universitario y académico, que asumió el importante cargo de Rector de la Pontificia Universidad Católica después de haber sido designado por la Santa Sede y el Gobierno de Chile.

cuela de Medicina de la Universidad Católica desde hace 33 años.

Es casado con Raquel Ariztia Matte.

Entre 1953 y 1966 fue director del Departamento de Anatomía de esa casa de estudios. Desde 1964 a 1983 se desempeñó también como profesor de la Facultad de Química y Farmacia de la Universidad de Chile.

Desde 1970 hasta la fecha se ha desempeñado como profesor de la Facultad de Ciencias Biológicas de la UC. En 1973 fue designado como profesor de la cátedra de Desarrollo Biológico Molecular de las Células en la Universidad de Colorado, en Estados Unidos.

Durante los años 1966 a 1967 ocupó el cargo de Decano de la Facultad de Medicina de la Universidad Católica y en 1968 fue designado miembro del Consejo Superior de ese plantel, actividad que desempeñó hasta 1972. Desde 1968 ha sido miembro por varios períodos del Consejo Universitario de la UC.

TEXTOS PARA PREVENCION DE RIESGOS ESCOLARES

El Ministro de Educación, profesor Horacio Aránguiz, en su gabinete, recibe un informe del trabajo realizado por la Comisión del Proyecto de Prevención de Riesgos. Lo acompañan la Directora Nacional de Educación, profesora Marta Stefanowsky, y el Presidente de la Asociación Chilena de Seguridad, ingeniero Eduardo Heiremans.



El pasado 21 de marzo, el Ministro de Educación, Horacio Aránguiz, recibió de la Comisión del Proyecto de Prevención de Riesgos (PRIES) los Programas de Prevención de Riesgos Escolares para la Educación General Básica.

La comisión del PRIES, encabezada por el Presidente de la ACHS, Eugenio Heiremans, y el Gerente General y Presidente de esta Comisión, Eduardo Undurraga, junto a los funcionarios del Ministerio de Educación y la Asociación Chilena de Seguridad (ACHS), que elaboraron los textos de prevención de

riesgos escolares, dieron cuenta al ministro Aránguiz de la labor cumplida durante 1983 y 1984.

El mismo día se entregó copia de este material en forma simultánea a los Secretarios Regionales Ministeriales de Educación de todo el país.

El texto "Prevención de Riesgos Escolares, Educación Básica" —constituido por 19 módulos para ser aplicados de 1º a 8º año— se publicará in extenso desde nuestra edición N° 126 (mayo) de la **Revista de Educación**.

Inicio y beneficio

AVANT PREMIERE DE "CARMEN"

Con la presencia de autoridades de educación y cultura de la Región Metropolitana, la Secretaria Ministerial de Educación, profesora Pilar Gutiérrez Philippi, inició las actividades culturales de 1985 en la Sala América de la Biblioteca Nacional el 25 de marzo, con una gran función a beneficio de los establecimientos educacionales de cultura artística (Escuela N° 77 y Liceo B-65) dependientes directamente de esa Secretaría y que fueron afectados por el reciente sismo.

Se exhibió en Avant Première la película CARMEN, basada en la ópera de George Bizet y con la actuación protagónica del tenor Plácido Domingo. Este filme, realizado por el director italiano Francesco Rosi, fue rodado en escenarios naturales de Andalucía y cuenta con la coreografía del eximio bailarín Antonio Gades. La presentación del filme estuvo a cargo de la especialista en cine del Área de Cultura de la Secretaría Ministerial de Educación, profesora Musia Rosa.

PARA EL MES DEL MAR



El océano Pacífico constituye una fuente de vida y riqueza para todos sus países ribereños.

Chile es uno de ellos, por ende, necesita que sus habitantes originen y desarrollen en las generaciones actuales y futuras una mentalidad y vocación marinas.

La situación de privilegio que el país posee en la extensa costa sudamericana, como su participación en la vasta costa antártica y su proyección hacia el océano mismo, a través de sus territorios insulares, compromete y motiva

para abrirse a la inmensidad del Pacífico Sur.

En la búsqueda de un encuentro vivencial con el mar se ha instaurado la celebración de un mes; se ha elegido el mes de mayo, ya que en él se conmemora uno de los episodios más heroicos de la Armada de Chile; no obstante la importancia de este evento, el verdadero objetivo de este mes es ir encauzando los 365 días del año el ser y hacer del país hacia el mar.

Esta edición de la **Revista de Educación** está dedicada, especialmente, a colaborar con los docentes del país, entregando in-

formación que les permita orientar a sus alumnos hacia el logro de ese objetivo nacional.

El tema se ha centrado en Chile y el océano Pacífico, desde distintas perspectivas.

La importancia que, para la armonía de América Latina y la soberanía marítima de Chile, posee el Tratado de Paz y Amistad con Argentina es abordado por un especialista que, desde su punto de vista, nos invita a reflexionar sobre el tema.

El artículo *Visión de los territorios insulares chilenos en el Pacífico Sur* pretende orientar hacia

un reencuentro actualizado en esos territorios para valorar la importancia de la soberanía chilena.

Finalmente, a modo de sugerencia, se entrega una actividad de aprendizaje para los alumnos.

Se nos hace un deber recordar a nuestros colegas que los artículos de esta edición están íntimamente relacionados con aquellos de ediciones del Mes del Mar de años anteriores.

Prof. Clara Díaz Riera.
Coordinadora del Tema Central.

TRATADO DE PAZ Y AMISTAD CON ARGENTINA

Fernando Gamboa Serazzi.

Ministro Consejero del Ministerio de Relaciones Exteriores.

Profesor de Derecho Internacional Público

En diciembre de 1978, Chile y Argentina estaban a punto de entrar en hostilidades. Una sangrienta y odiosa conflagración se iba a producir entre dos naciones hermanas, que desde su independencia han tenido dificultades fronterizas, pero que siempre han encontrado fórmulas de arreglo para salvar la paz.

Esta vez, la amenaza provenía de un grupo de militares y civiles argentinos (porque también había civiles que deseaban la guerra), los que rodeaban al presidente Videla, quien había buscado una fórmula de arreglo.

Chile no buscaba ni deseaba el enfrentamiento; nuestras autoridades estaban conscientes de que una guerra fratricida, ganara quien ganara, produciría graves males que perdurarían, quizás, por siglos. Por ello, cuando se iniciaron las gestiones mediadoras, nuestro Gobierno las aceptó inmediatamente. En Argentina predominó la lucidez de los jefes moderados que rodeaban al presidente Videla, haciendo que éste se impusiera sobre los ultras y aceptara también la mediación papal.

El por qué de la mediación

Chile y Argentina sabían que una mediación implicaba renunciaciones de ambas partes. Los chilenos basábamos nuestras posiciones en el derecho: diversos tribunales e instrumentos jurídicos nos daban la razón. La opinión argentina, fuertemente influida durante casi cien años, también estaba convencida de sus pretendidos derechos. El que diversos tribunales hubieran fallado en contra de sus teorías nos hacía creer que otros factores contingentes habían influido para negarles esos derechos.

Todos sabemos que es difícil observar con claridad cuando los nacionalismos se despiertan y se azuzan, cuando el patriotismo se cree lesionado con estos problemas de soberanía. Esto era y será siempre una realidad, que es muy importante tener en cuenta.

● Argentina y Chile acudieron a la mediación con un sentido de realismo y decidido deseo de buscar paz y armonía para sus pueblos.

● El Tratado del Vaticano respeta en forma tácita el Tratado de Límites de 1881 y el Laudo Arbitral de 1977.

● El Tratado, en apariencia, confirma y, en apariencia, niega, el principio bioceánico alegado por Argentina.

Por ello, la posibilidad de la guerra estaba *ad portas*. Así llegamos a la mediación con un sentido de realismo y decidido deseo de buscar la paz y armonía de dos pueblos que tanto se necesitan y que han estado juntos desde la Colonia y los albores de la Independencia, y que juntos deben marchar en el futuro, porque los peligros que los acechan son comunes a ambos.

Claro que siempre existirán dos opiniones nacionales diferentes, en que una de ellas cree ver heridos sus intereses y orgullo patrios. La mediación, precisamente, busca calmar estos sentimientos con una solución

aceptable para ambas partes, aunque cada una crea que ha cedido más que la contraria.

La línea divisoria marítima

Mucho se ha dicho en nuestro país que Chile cedió con este Tratado grandes espacios marítimos.

Los argentinos dicen que nosotros nos quedamos con todas las islas y zonas marítimas atlánticas, más allá, incluso, de los mares territoriales insulares.

La verdad es que el Tratado del Vaticano ha respetado, sin decirlo, el Tratado de Límites chileno-argentino de 1881. Más aún nos ha ampliado la jurisdicción marítima conforme con dicho texto internacional. En aquella época era norma generalmente aceptada las tres millas marinas de mar territorial, disposición que aún hoy día mantiene vigente nuestro Código Civil.

El Tratado del Vaticano ha respetado, asimismo, en forma tácita, el Laudo Arbitral de 1977 firmado por S.M. Británica la Reina Isabel II, según el texto arbitral, que le fuera entregado por los cinco jueces de La Haya, que conformaron el Tribunal Arbitral.

Con ello se acató el límite en el canal Beagle y la línea divisoria marítima que comienza precisamente en el punto XX del Laudo que ahora recibe la denominación de punto A.

Mucho se ha dicho que la línea divisoria marítima en la zona austral entre Chile y Argentina debería ser la línea equidistante entre ambas costas (Tierra del Fuego argentina y zona insular chilena al sur del canal Beagle).

La regla de la línea de la equidistancia fue proclamada en la Convención de Ginebra de 1958, sobre Mar Territorial. Sin embargo, esta convención quedó obsoleta por las nuevas ideas que ya contiene la Convención de Montego Bay, de 1982, aún sin vigencia, ya que necesita por lo menos sesenta ratificaciones de los países firmantes, lo que

aparentemente no se logrará en un futuro muy próximo. Aun así, es importante reconocer que esta convención contiene las normas más modernas sobre el nuevo Derecho del Mar.

No obstante lo anterior, en lo que respecta a delimitación marítima en zonas con costas de diferentes países, frente a frente, no hubo un acuerdo explícito de solución definitiva por los encontrados intereses de gran cantidad de naciones. Por ello, la Convención de Montego Bay (Jamaica) optó por soluciones políticas, estableciendo normas imprecisas, que no siempre llevan a soluciones inmediatas y obligatorias.

La propia fuente auxiliar de Derecho Internacional, que constituye la opinión de eminentes tratadistas, nos dice que los tribunales deberán tener en cuenta, para este tipo de delimitaciones marítimas, la densidad de las tierras que proyectan soberanía sobre aguas, sus poblaciones, y diversos otros factores, para solucionar cada caso en particular.

No podemos negar que en la zona insular chilena al sur del Beagle existen factores de menor capacidad que las tierras argentinas de Tierra del Fuego y la isla de los Estados.

Se ha criticado que el punto D del Tratado de Paz y Amistad tuerza la línea hacia el oeste hasta el punto E, quedando precisamente a 24 millas marinas al sur de la isla del cabo de Hornos y sobre el meridiano del mismo nombre, lo que para muchos traduciría la consagración del principio bioceánico alegado por Argentina.

Al respecto, es necesario reconocer y recordar que el principio bioceánico, a juicio de los chilenos, jamás ha existido. Además, el alegado principio defendido por la delegación argentina ante el Juicio Arbitral sobre el Beagle fue rechazado por el Tribunal Arbitral en 1977.

El texto del Protocolo chileno-argentino del año 1893, en su artículo 2º expresa que "la soberanía de cada Estado sobre el litoral respectivo es absoluta, de tal suerte que Chile no puede pretender punto alguno hacia el Atlántico, como la República Argentina no puede pretenderlo hacia el Pacífico". Los argentinos consideraron erróneamente que esto implicaba que las islas y las aguas que daban al Atlántico eran reconocidas como argentinas. Ello se produjo por una equivocada y parcial interpretación de dicho artículo 2º del Protocolo de 1893, ya que éste al hacer dicha afirmación sólo se refería a aquellas partes del territorio hasta donde terminaba el encadenamiento principal de los Andes, un poco más al norte del estrecho de Magallanes.

El Tratado firmado ahora en el Vaticano no confirma el principio bioceánico como se ha dicho, tanto por los defensores del Tratado en Argentina como por los detractores del mismo en Chile. La solución papal ha buscado una fórmula intermedia, que en apariencia lo confirma y en apariencia lo niega. Esta paradoja se produce por lo siguiente:

No puede existir el principio bioceánico, que significa Chile sólo en el Pacífico y Argentina sólo en el Atlántico, si las islas aus-



Chile y Argentina solicitaron su mediación a Su Santidad Juan Pablo II y gracias a su atinada dirección se elaboró un Tratado de Paz y Amistad, que ambos países han aceptado y que espera la ratificación por parte de los dos gobiernos.

trales (al sur del Beagle) chilenas proyectan aguas hacia el este; esto es, hacia donde los argentinos han estimado que son aguas atlánticas.

A su vez, la línea divisoria en el meridiano del cabo de Hornos hasta el punto F delimita jurisdicciones chilenas hacia el oeste y argentinas hacia el este, dando con ello una satisfacción parcial a la creencia o deseos argentinos.

Más aún, las proyecciones hacia el este de las islas Diego Ramírez quedan limitadas

sólo hasta dicho meridiano. Esta limitación completa la pretensión argentina.

Finalmente, Argentina acepta ahora oficialmente la denominación de "Mar de la Zona Austral" a la zona marítima delimitada. En ningún momento se utiliza la denominación de Atlántico y Pacífico.

Las Líneas de Base Recta

A los pocos días de conocido el Laudo Arbitral de S.M. Británica, en 1977, Chile se

apresuró a fijar las líneas de Base Recta en toda su región insular, desde el canal de Chacao en el Pacífico hasta el punto XX en la boca oriental del canal Beagle. No hubo cierre en la boca oriental del estrecho de Magallanes, porque se sabía que allí la situación también era controvertida y no estaba aclarada, dadas las nuevas ideas en Derecho del Mar.

Por el Tratado del Vaticano, Argentina reconoce en el artículo 11 las líneas de Base Recta trazadas por Chile, y nuestro país hace lo mismo con las que había trazado Argentina. Recuérdese que Argentina había objetado nuestro Decreto de 1977, que fijó dichas líneas de Base Recta, quedando ahora reconocidas por el Tratado que analizamos.

Es importante tener presente que las líneas de Base Recta no sólo sirven para establecer de dónde se mide la anchura del mar territorial y la zona Económica Exclusiva, sino que tienen la virtud de encerrar aguas vecinas a la costa que tienen el carácter de aguas interiores, de absoluta soberanía nacional, y ninguna limitación o servidumbre, salvo la de permitir el paso inocente de naves extranjeras en aquellos lugares en que éste antes había sido admitido o las facilidades que el Estado soberano otorgue para el futuro.

Con este reconocimiento argentino, contenido en el artículo 11, cambia la posición anterior de su Gobierno que constantemente había negado la calidad de aguas interiores a los canales fueguinos y en especial aquellos de mayor y mejor comunicación entre el Beagle y el estrecho de Magallanes. Recuérdese que para Argentina los canales Magdalena, Cockburn, paso Brecknock o canal Ocasión, canal Ballenero, canal O'Brien, paso Timbales, brazo noroeste del canal Beagle y canal Beagle hasta el meridiano 68° 36' 38" S. longitud oeste eran considerados como formando parte de brazos del estrecho de Magallanes, cuya libre navegación a todas las banderas había sido establecida a por el artículo 5 del Tratado de 1881.

La navegación

El anexo N° 2 del Tratado de Paz y Amistad contiene el acuerdo sobre facilidades de navegación en los canales australes chilenos, incluidos los anteriormente nombrados y, además, los pasos Picton y Richmond, aguas interiores chilenas que comunican el Beagle con las partes más australes del continente y hacia el Drake y territorios antárticos.

Como se ha dicho, Argentina nunca había reconocido la calidad de aguas interiores a los canales fueguinos. Desde el siglo pasado naves argentinas han pasado por dichos pasos y canales chilenos sin autorización y sin llevar prácticos de navegación de nuestro país, produciéndose en algunos casos serios accidentes.

Merece recordarse que en el Abrazo del Estrecho con motivo de los Pactos de Mayo de 1902, el Presidente de Chile y su comitiva esperaban en Punta Arenas la llegada de las

naves argentinas que transportaban al Presidente Roca, las que debían aparecer por la boca oriental del Estrecho, y para sorpresa de los chilenos las naves transandinas llegaron por el oeste a través de los canales fueguinos.

En 1960 hubo un intento fracasado de arreglo sobre navegación en los canales australes. Un protocolo firmado aquel año tuvo igual destino que otros tres documentos destinados a solucionar controversias australes, siendo retirados de la aprobación legislativa por gran oposición de sectores nacionales en ambos países.

El nuevo Tratado en el anexo N° 2 da el reconocimiento argentino a la calidad de aguas interiores chilenas de los canales fueguinos. Se le concede a Argentina en el artículo 1° el derecho de navegación solamente por los canales y pasos mencionados que comunican el Beagle con el Estrecho de Magallanes y se les exige, además, la utilización de práctico chileno "quien actuará como asesor técnico del comandante o capitán del buque", debiendo la autoridad argentina comunicar a lo menos con cuarenta y ocho horas de anticipación la iniciación de la navegación.

En los pasos Richmond y Picton, la autorización chilena es diferente, pues no se exige práctico chileno. Estos pasos han sido utilizados constantemente por las naves argentinas que van o vienen de la Antártida o reconocen la zona.

Por el nuevo Tratado, la navegación será exclusivamente para el sur o desde el sur hacia Ushuaia por los dos pasos antes mencionados.

Conviene tener presente que lo que ahora queda clarificado y autorizado constituye la legislación de hechos continuos que se realizaban por dichos canales chilenos y que han sido motivo de innumerables protestas en el pasado y en el presente.

A su vez, Argentina otorga facilidades de navegación sin piloto argentino ni aviso a las naves chilenas por el estrecho Le Maire entre Tierra del Fuego y la Isla de los Estados.

Cuando se trate de buques de guerra argentinos que pasen por los canales chilenos autorizados, no podrán exceder de tres simultáneamente ni llevar unidades de desembarco a bordo.

La boca oriental del estrecho de Magallanes

La delimitación en la boca oriental del estrecho de Magallanes amenazaba con constituirse en una nueva y difícil controversia entre ambos países.

El Tratado de límites de 1881 había tenido entre sus objetivos dejar la soberanía de Chile sobre el estrecho de Magallanes a cambio del territorio patagónico que actualmente posee Argentina por dicho tratado.

El límite norte en el estrecho se había fijado en la punta Dúngenes y el cabo del Espíritu Santo en el Sur.

En el comienzo ello no constituyó problema alguno, hasta que tratadistas y geográficos argentinos comenzaron a afirmar



que la costa comprendida entre punta Dúngenes y el cabo Vírgenes formaba parte de la ribera norte del estrecho de Magallanes y, en consecuencia ello le otorgaba a Argentina derechos de cosoberano en dicha vía internacional.

Más aun, con las nuevas proyecciones de dicha costa y las otras costas del sur argentino, el litoral chileno de la boca oriental del estrecho producía una superposición de áreas marítimas jurisdiccionales que obligaban a determinar la frontera marítima entre ambas naciones en dicha área, rica en hidrocarburos y zona de entrada y salida de esta importante vía de comunicación interoceánica que es el estrecho de Magallanes.

Esta situación convenció a algunos miembros de la delegación chilena de la necesidad de incorporar este tema en la mediación papal. El compromiso comprende la determinación exacta del límite en la boca oriental, uniendo por una línea recta el hito (ex baliza) punta Dúngenes con el hito 1 cabo del Espíritu Santo en Tierra del Fuego.

Con ello Argentina cesa en su pretensión de ser corriberana del Estrecho, reconociendo la soberanía chilena en él, y aplicándose en su totalidad lo acordado en el artículo 5 del Tratado de Límites de 1881.

Chile, a su vez, pierde lo que podría per-



Se ha dicho en nuestro país que Chile, con el Tratado de Paz y Amistad, cede grandes espacios marítimos. ¿Es esto cierto?

tenecerle conforme con las nuevas normas del Derecho del Mar, quedando clara la libertad absoluta de navegación en las aguas atlánticas adyacentes a la boca oriental del Estrecho, tanto de entrada como de salida de él.

Métodos de solución pacífica

El Tratado de Paz y Amistad establece un sistema preciso y muy completo de solución a las controversias que pudiesen suscitarse entre Chile y Argentina.

Este sistema constituye un triunfo para ambas partes y, en especial, para todos aquellos que estiman que los medios pacíficos han de ser la forma de solucionar las controversias entre naciones civilizadas.

Argentina siempre estuvo atada con nuestro país a compromisos de solución jurídica de las controversias. En el pasado, estos métodos evitaron guerras entre ambas naciones.

Sin embargo, Argentina no siempre obtuvo reconocimiento judicial a sus planteamientos. Pero hubo oportunidades en que sí logró amplias ventajas; por ejemplo, en el fallo de S.M. Británica sobre interpretación del Tratado de 1881.

Argentina en los últimos años pretendió aplicar una política de no aceptación obligatoria de sometimiento a competencias judiciales o arbitrales.

Por ello no firmó el Pacto de Bogotá de 1948, desahució pactos de arbitrajes con Chile; desconoció un laudo arbitral en 1977, y los gobiernos militares fueron reacios a aceptar fórmulas obligatorias de solución jurídica de las controversias. Esta posición, incluso, la mantuvo con vehemencia en el seno de las discusiones de la 3ª. Conferencia de Naciones Unidas sobre Derecho del Mar.

El Tratado y la Antártida

El artículo 15 del Tratado de Paz y Amistad expresa en una de sus partes que "sus disposiciones no afectarán de modo alguno ni podrán ser interpretadas en el sentido de que pueden afectar, directa o indirectamente, la soberanía, los derechos, las posiciones jurídicas de las partes, o las delimitaciones en la Antártida o en sus espacios marítimos adyacentes, comprendiendo el suelo y subsuelo".

Como puede apreciarse, la forma en que ha sido redactada esta disposición demuestra cómo ambas delegaciones dejaron claramente establecido que todos los acuerdos



Todos los acuerdos contenidos en el Tratado de Paz y Amistad no afectan en nada los derechos de Chile y Argentina en el continente antártico donde ambos países reclaman soberanía.

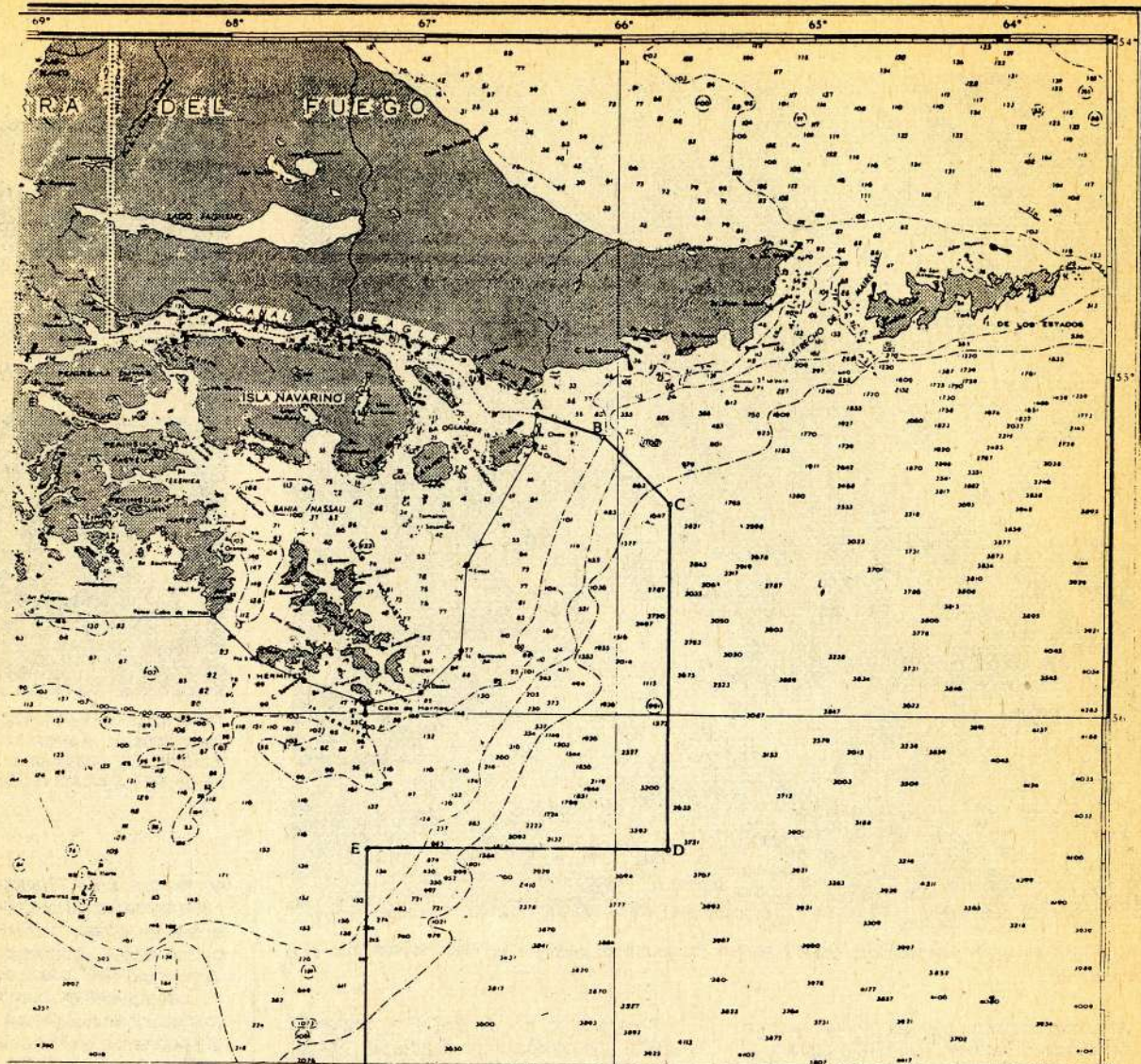
contenidos en el Tratado no afectarán en nada los derechos de Chile y Argentina en las áreas terrestres y marítimas que ambos países alegan soberanía y que quedan bajo la vigencia del Tratado Antártico.

Todos sabemos que hay sectores reclamados por ambos países en los cuales algún día podremos encontrar la solución. Pero es necesario saber también que, si Chile y Argentina no actúan férreamente unidos para defender estos derechos de ambos, tendrán que sufrir los peligros de una comunidad internacional ansiosa de obtener las riquezas de nuestros territorios.

Ambos países pueden alegar varios títulos jurídicos en su favor. Títulos históricos emanados de la Corona de España durante la Colonia, títulos de ocupación y descubrimientos. Bastaría con ellos para defender nuestros derechos. No nos es necesario alegar teorías ni rebuscadas explicaciones de geógrafos, geopolíticos y juristas, pero sí es conveniente recordar al mundo que, en el sector antártico, frente al continente americano, sólo dos naciones poseen soberanía sobre los territorios más cercanos a las aguas y tierras antárticas, y ellos son Chile y Argentina.

Por los argumentos expresados en este artículo y por muchos otros que he omitido en aras de la brevedad, estimo que para todos los chilenos que amamos la armonía y el derecho, el Tratado de Paz y Amistad entre Chile y Argentina constituye una garantía para que nuestra patria pueda seguir siendo tierra de paz y de progreso. ☺

MES DEL MAR



VALORES DE LAS COORDENADAS GEOGRAFICAS

PUNTO A	55° 07'.3 Sur	66° 25'.0 Oeste
PUNTO B	55° 11'.0 Sur	66° 04'.7 Oeste
PUNTO C	55° 22'.9 Sur	65° 43'.6 Oeste
PUNTO D	56° 22'.8 Sur	65° 43'.6 Oeste
PUNTO E	56° 22'.8 Sur	67° 16'.0 Oeste
PUNTO F	58° 21'.1 Sur	67° 16'.0 Oeste

Escala 1 : 1.000.000

Mapa Nº 1 del Tratado de Paz y Amistad, donde se indica la línea marítima al sur del canal Beagle, entre Chile y Argentina.

Una visión general

TERRITORIOS INSULARES CHILENOS EN EL PACIFICO SUR

Prof. Clara Díaz Riera.
Departamento de Ciencias Sociales,
CPEIP.

La proyección de la soberanía nacional hacia el océano del siglo XXI permite al país ser partícipe de la masa oceánica más importante del planeta, tanto por su extensión de 180.000.000 km² como por la riqueza y variedad de los recursos ictiológicos contenida en sus aguas, asimismo, por los minerales del suelo y subsuelo marino. Además, constituye un medio de comunicación y, por ende, de vinculación comercial con países del Pacífico Sur, como Australia, Nueva Zelandia y los pueblos polinésicos, sirviendo de puente para las relaciones comerciales con los países del Pacífico Norte, como Japón, China, Corea y Taiwán.

Esta ventajosa situación queda de manifiesto cuando se señala (Morales, E. 1984): "El océano Pacífico es un factor de interacción entre la Antártida, las islas oceánicas y el territorio sudamericano. La corriente de Humboldt, por ejemplo, transporta tanto superficialmente como subsuperficialmente aguas originadas en las latitudes antárticas, que al desplazarse en forma paralela a las costas sudamericanas influyen sobre el clima y los recursos bióticos del país".

La evidencia proporcionada por el estudio de los fondos marinos, realizada en las últimas décadas, se expresa en la afirmación del profesor Philip Kuenen (citado por Romero, 1983) cuando señaló en 1958: "no hay geología sin geología marina". En consecuencia, es de vital importancia establecer la interrelación geológica entre la gran cuenca oceánica del Pacífico y los continen-

- Chile tiene presencia en el Pacífico Sur a través de sus territorios insulares.
- Dos islas fueron bautizadas como las Desventuradas por su descubridor.
- El navegante Sala y Gómez dio nombre a una isla que se niega a cobijar al hombre.

tes que le rodean, relación que se muestra a través de un comportamiento tectónico inestable, basado especialmente en la teoría de las placas, cuyas manifestaciones más frecuentes son los sismos de mayor o menor intensidad, como el terremoto sufrido en la región central del país el 3 de marzo recién pasado.

Para valorar la importancia del océano Pacífico en la vida nacional es preciso ir profundizando en su conocimiento, para llegar a formar un sentido de pertenencia marina que oriente nuestro futuro oceánico y

cultural hacia la inmensidad del Pacífico Sur. En esta oportunidad nos acercaremos a los territorios insulares oceánicos, caracterizando sus rasgos físicos y humanos más significativos.

Chile tiene presencia en el Pacífico Sur a través de sus territorios insulares de Juan Fernández, San Ambrosio, San Félix, Sala y Gómez y Pascua.

ARCHIPIELAGO DE JUAN FERNANDEZ

Este conjunto insular corresponde a un alineamiento submarino montañoso que alcanza una longitud de 424 km. de largo y 50 de ancho; este alineamiento contiene siete elevaciones, y sólo dos de ellas emergen a la superficie. Ellas constituyen las islas Robinson Crusoe (Más a Tierra) y Alejandro Selkirk (Más a Fuera). Ambas islas distan aproximadamente 160 km.

Este archipiélago se ubica entre los 33° y 34° latitud sur y los 78° y 81° longitud oeste.

Robinson Crusoe

La isla Robinson Crusoe se caracteriza por la forma de un triángulo isósceles, con 23 km. de largo y 7.8 de ancho; su superficie alcanza a 93 km² y su elevación máxima sobre el nivel del mar es de 950 m. Hacia el sur de esta isla se encuentra otra más pequeña, conocida como isla o islote de Santa Clara, con una superficie de 3 km² y 375 m. de altura sobre el nivel del mar.

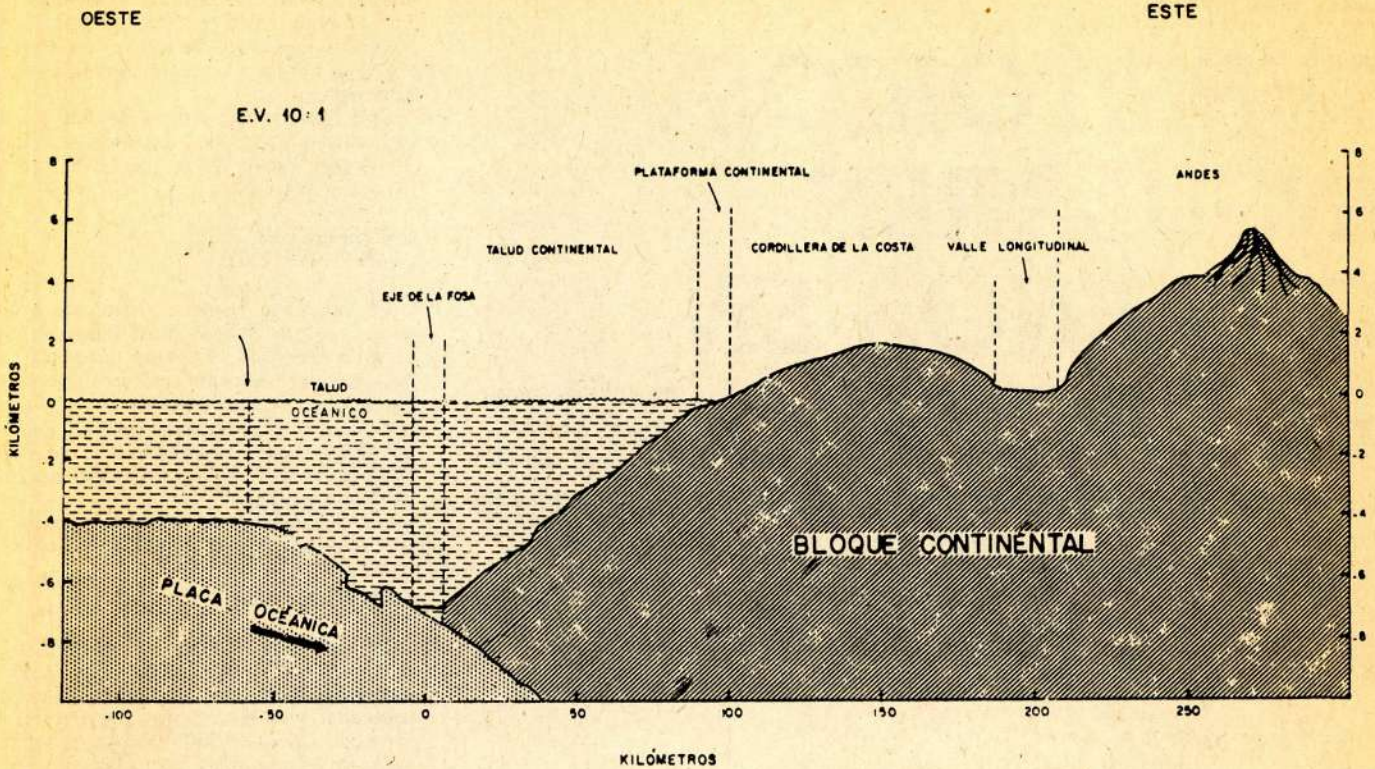
"En el centro de la isla se levanta un cordón montañoso de dirección norte - noreste, coronado por el cerro El Yunque, que se prolonga hasta el cerro Alto de 600 m. sobre el nivel del mar. Este cordón central se manifiesta en la parte más ancha de la isla y la separa en dos unidades muy características, las que pueden unirse solamente a través de un angosto portezuelo ubicado a 600 m. de altura, denominado portezuelo de Villagra, pero corrientemente conocido como *Mirador de Selkirk*."

"Hacia el sector este del cordón central, la isla aparece abrupta y cubierta de vegetación, presentando hacia el océano acantilados de varios cientos de metros de altitud con paredes verticales, siendo los más espectaculares los ubicados entre el cerro Negro y punta Huevo de Ballena en el sector sur y en los alrededores del cerro Negro por el norte."

"En cambio, hacia el oeste del cordón, el relieve se torna más suave y casi desprovisto de vegetación, para terminar en el sector de El Puente, en el extremo oeste de la isla, en un área casi plana que no sobrepasa los 50 metros sobre el nivel del mar; allí se encuentra la única playa arenosa de la isla." (Morales, E. 1983).

Isla Selkirk

La isla Selkirk presenta una forma distinta a la de Robinson Crusoe, es rectangular, con sus esquinas redondeadas; su superficie alcanza a 82 km² y su altura llega a los 1.835 metros sobre el nivel del mar; "su superficie



Dibujo Nº. 1. Este dibujo muestra un corte del territorio frente a Chile central y representa la distribución del fondo marino, de acuerdo a la teoría de las placas oceánicas.

se encuentra inclinada al noreste, de tal manera que al lado oeste es mucho más alto que el que se presenta al este, y la meseta superior es atravesada por numerosas y profundas quebradas de rumbo noreste - este. Hacia su costado oeste y sur la costa es de acantilados".

"A lo largo de todo su perímetro no se presentan bahías, ni pequeñas playas que permitan un fácil acceso a la isla, y al pie de los acantilados solamente se encuentra material sedimentario constituido por piedras constantemente lavadas por el oleaje." (Morales, E. 1983)

Población y fauna

Cuando el navegante español Juan Fernández, desviado por los vientos, descubrió en su viaje de El Callao a Valparaíso, el 22 de noviembre de 1574, este archipiélago que lleva su nombre no imaginó jamás que estas hermosas islas se convertirían a través del tiempo en un centro de piratas, corsarios, recinto penitenciario e inspiración para leyendas y obras literarias. La presencia intermitente de ingleses, franceses, españoles y otras nacionalidades europeas, desarrollando diversas actividades, ha dado origen a una población étnicamente diferente. Por ello, se observa el predominio de personas

de tez blanca, ojos claros y pelo rubio, abundando familias con apellidos Schiller, De Rodt, Charpentier, Green, entre otros.

Administrativamente, el archipiélago es una comuna de la V Región de Valparaíso, dentro de la provincia del mismo nombre; su población según cifras estimadas por el INE a diciembre de 1984 es de 515 personas. La población se concentra en la isla Robinson Crusoe.

Sus habitantes se dedican especialmente a la pesca de langosta y otros productos del mar. Según información señalada por visitantes, los trabajadores se han organizado en una cooperativa que supervisa la comercialización de sus productos con barcos propios, preocupándose, incluso, de la investigación sobre la fauna marina del archipiélago, mediante acuerdo con la Universidad Católica de Valparaíso.

A la riqueza pesquera cabe agregar otras, como la presencia de una vegetación exuberante, caracterizada por la presencia del sándalo y la palma de chonta, además, de una especie única como es el picaflor rojo. El hombre ha sido poblador y depredador de este ambiente natural del archipiélago, pues introdujo la cabra, las ratas (que viajaban en los galeones y barcos), zorrinos, conejos (estos últimos han emigrado a la isla de Selkirk). En la última década, esta situación ha

significado para este Parque Nacional que su belleza y exuberancia natural haya sido devastada por la presencia humana y animal. Por esto, el ambiente de hoy día en estas islas es sustancialmente distinto al vivido por Selkirk, recreado por Daniel Defoe en su personaje Robinson Crusoe; y así "el extraño y solitario escocés habrá perdido entonces para siempre su isla exuberante destruida finalmente por cabras, ratas, coatis, conejos, vacas, ovejas, caballos, malezas... y el hombre". (Barahona, A. 1970)

SAN FELIX Y SAN AMBROSIO

Ambas islas, de origen volcánico, se ubican aproximadamente a 800 kilómetros del puerto de Chañaral, en 26º latitud sur y 80º longitud oeste; 16 kilómetros separan este conjunto isleño.

"San Félix y San Ambrosio son los restos de dos diferentes cráteres; un tercero (posible) podría ser la denominada 'Catedral de Peterborough', que se encuentra a una milla al nordeste de San Félix". (Morales, E. 1983).

San Ambrosio posee una forma ovalada que alcanza a 3 km. de largo y 800 m. de ancho, su punto más alto llega a 450 m. Su origen volcánico queda de manifiesto con la presencia de grandes flujos de lava; en consecuencia, su estructura volcánica es evidente.

San Félix, por su parte, tiene una longitud de 5 km. y un ancho que varía entre 500 a 1.000 m. Se presenta como una gran plataforma que se eleva en sus extremos noreste (cerro Amarillo, con 183 m. de altura) y suroeste (islotte González, con 132 de altura); esta sección elevada se encuentra separada de la isla por un canal pequeño innavegable.

Después del terremoto de 1922, esta isla presentó signos de actividad con emanaciones de gas. Según estudios teóricos, se postula la presencia de una mancha caliente en el subsuelo marino.

Su descubridor, Guillermo Dampier, cuando las descubrió en 1723 las llamó las Desventuradas; se supone que este nombre obedece a su aspecto solitario y estéril. Son habitadas por una fauna marina donde predomina la langosta (*Palinurus frontalis* o langosta chilena) y pájaros marinos. La presencia de estos últimos y las huellas de guano blanco hizo suponer a algunos navegantes que la visitaron durante el siglo pasado que serían covaderas tan ricas como las peruanas. Estas suposiciones impulsaron a hombres aventureros y soñadores, como José Santos Ossa, a iniciar una expedición que zarpó del Callao en 1878 en el pailebote Fanny con 40 peones-mineros. Pero su sueño fue frustrado; en San Félix la muerte le sorprendió antes de llegar a Chañaral. Actualmente las islas de San Félix y San Ambrosio son atractivas para el hombre de Juan Fernández por la pesca de la langosta; después de realizada la faena, los pescadores se retiran. La soledad vuelve a estas islas, refugio de aves y especies marinas, donde el hombre aún no se siente atraído para establecerse.

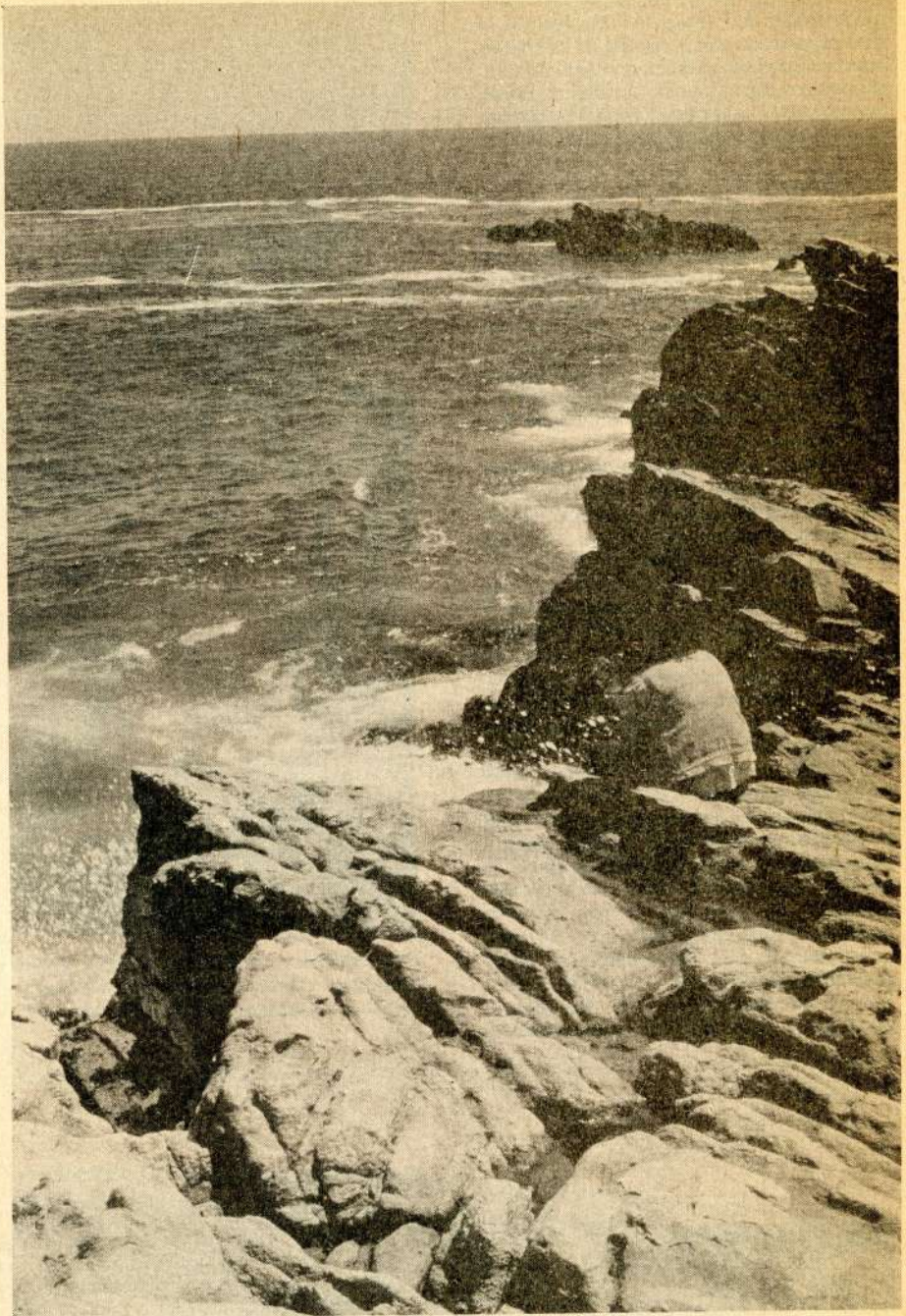
SALA Y GOMEZ

Descubierta en 1793 por el navegante español que le legó su nombre, se ubica aproximadamente en los 26° latitud sur y 105° longitud oeste. Es una pequeña isla de origen volcánico de 700 m de largo y 400 de ancho, con una elevación sobre el nivel del mar de 30 m; dista a 415 km al noreste de la isla de Pascua y a 3.500 km al oeste de las costas de Chile americano.

Según investigaciones batimétricas, topográficas y de fauna, iniciadas en 1935 con la visita del buque de la Armada de Chile *General Baquedano*, continuadas hasta 1977, se sostiene que "su base descansa al este del eje dorsal del Pacífico Oriental y está constituida por el picacho emergido de una gran montaña submarina". (Morales, E. 1984). Rodeada de una plataforma de forma alargada que termina en rupturas de pendiente de hasta 120 m en el lado este, la plataforma presenta algunos picachos a 45 m de profundidad.

Estudios químicos de sus rocas señalan una edad aproximada de "1 millón de años, estimando que el volcán Sala y Gómez fue formado en las vecindades de la actual posición de Pascua". (Morales, E. 1984).

Esta isla se caracteriza por sus grandes rocas de lava basáltica y tierras blanquecinas. No hay agua ni flora, sólo rocas y guano



Para valorar la importancia del océano Pacífico en la vida nacional es preciso profundizar su conocimiento para llegar a formar un sentido de pertenencia marítima.

de aves marinas, con gran variedad de peces y mariscos. El mar que le rodea es siempre agitado, su oleaje continuo impide un desembarco fácil. No obstante esta limitación, más de un investigador acucioso o un aventurero ha logrado recorrer esta isla tan singular, que se niega a cobijar al hombre.

ISLA DE PASCUA

La visión y conciencia del futuro que para

Chile significa participar del océano Pacífico es indudablemente la motivación profunda que impulsó al capitán de corbeta Policarpo Toro a tomar posesión de esta isla el 9 de septiembre de 1888; a partir de esa fecha "los jefes pascuenses cedieron para siempre y sin reservas al gobierno de la República de Chile la plena soberanía de la isla". (Díaz R., C. 1975).

Descubierta por el almirante holandés Jacob Roggeveen el 5 de abril de 1772,

quien la bautizó como *Paas Ayland* en honor a la festividad de Pascua de Resurrección, la isla fue conocida por la mayoría de los países colonizadores de la época con ese nombre, sin proyectarse al mundo occidental con su denominación autóctona: *Tepito-Te-Henua*, Ombligo del mundo o *Rapa Nui*, isla Grande.

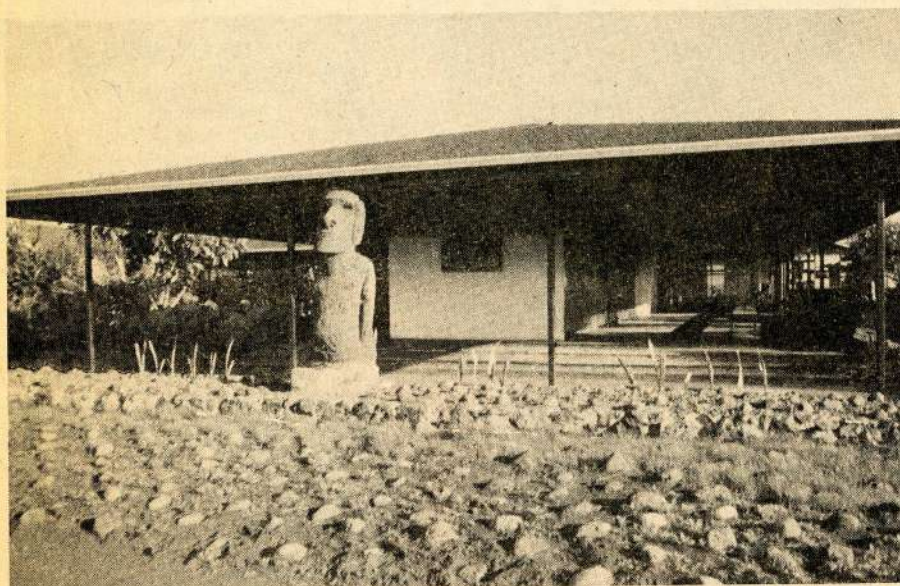
Un triángulo

Ubicada a los 27° latitud sur y los 109° longitud oeste, frente a las costas del puerto de Caldera, a una distancia aproximada de 3.700 km, "se eleva unos 560 m sobre el nivel del mar y al alejarse unos pocos kilómetros de sus costas, el mar alcanza una profundidad de más de 4.500 m. Su base descansa en el talud este del dorsal del Pacífico Oriental, aproximadamente a 530 km del eje dorsal". (Morales, E. 1984).

Su forma triangular posee una superficie de 160 km², donde destaca la presencia de tres volcanes principales y alrededor de setenta cráteres secundarios. "Cada uno de los volcanes principales tiene estructura diferente: Poike al este, Rano Kau al suroeste (con una bien desarrollada caldera central) y Terevaka al norte... Las diversas investigaciones desarrolladas en la isla reconocen también la existencia de tres distintos episodios de vulcanismo y han denominado cada evento por el de cada uno de los tres volcanes principales... La morfología de Poike y Rano Kau sugiere que son relativamente más viejos comparados con Terevaka y sus centros parásitos. La erosión marina ha reducido severamente tanto a Poike como a Rano Kau; de hecho, acantilados atacados por las olas rodean a Poike por todos sus costados y a Rano Kau en sus costados oeste, sur y este, casi alcanzando la caldera, en su costado sur... De acuerdo con estos resultados, Poike es el volcán más antiguo con 2.5 millones de años. Rano Kau tiene un edad de un millón de años, y Terevaka es,



La población que habita Pascua está claramente diferenciada por sus características étnicas, los nativos se distinguen por sus rasgos polinésicos.



Hotel Hanga Roa en la isla de Pascua que atiende una gran parte de los turistas que llegan desde todo el mundo.

definitivamente, el episodio volcánico más joven de la isla, con edades de 240.000 años o menos". (Morales, E. 1984)

Su origen volcánico y la ausencia de cursos de agua permanente han limitado la presencia de una vegetación exuberante; sólo el agua de lluvia depositada en el fondo de los cráteres volcánicos ha permitido el desarrollo de una vegetación incipiente, expresada en pastos que han servido al desenvolvimiento ganadero.

Provincia de la V Región

El hombre paulatinamente ha introducido, desde tiempos inmemoriales, algunas especies vegetales, base alimenticia de la población pascuense; así es posible observar plantaciones de plátanos, ñame (planta trepadora que produce un tubérculo comestible), caña de azúcar y piñas. Actualmente, a orillas de los cráteres volcánicos, que almacenan agua, es posible constatar la presencia de higueras y vides, también pequeños huertos que permiten autoabastecimiento de hortalizas para algunas familias autóctonas o avendadas del continente.

A partir del proceso de regionalización administrativa, en 1975, isla de Pascua pasó a ser una provincia de la V Región de Valparaíso. Su población estimada por el INE a diciembre de 1984 es de 1.928 habitantes; la población autóctona de la isla ha sido diezmada a través de su historia por continuas invasiones de pueblos colonizadores; en los siglos XVI, XVII, XVIII y XIX, que han dado muerte o esclavizado a sus habitantes transportándolos a otras latitudes como esclavos. Los pascuenses de tradición y leyenda se van perdiendo en el tiempo; sus propias luchas internas entre familias o tribus han contribuido a que este pueblo, de origen tan desconocido, esté casi en extinción.

La incorporación del territorio de Pascua a la soberanía chilena ha carecido de una política de integración real y afectiva de su población; el origen antropológico diferente ha sido una barrera difícil de franquear, tanto para el chileno pascuense como para el chileno continental, en donde las formas de vida, valores, costumbres y tradiciones no son siempre coincidentes o comprendidas.

La cercanía de esta isla a Tahití, la ha convertido en un atractivo centro turístico, en donde recalcan barcos en travesía y aviones provenientes especialmente de EE.UU. y algunos países de Europa Occidental.

Algo se nos va

La población que habita Pascua está claramente diferenciada por sus características étnicas; los nativos se distinguen por sus rasgos polinésicos de los continentales provenientes de Chile americano; se dedican especialmente a la actividad comercial, ofrecen figuras talladas y collares que expresan su pasado, además, entregan el espectáculo de sus bailes y la destreza de expertos nadadores y pescadores a los turistas que les visiten. Sólo un porcentaje pequeño

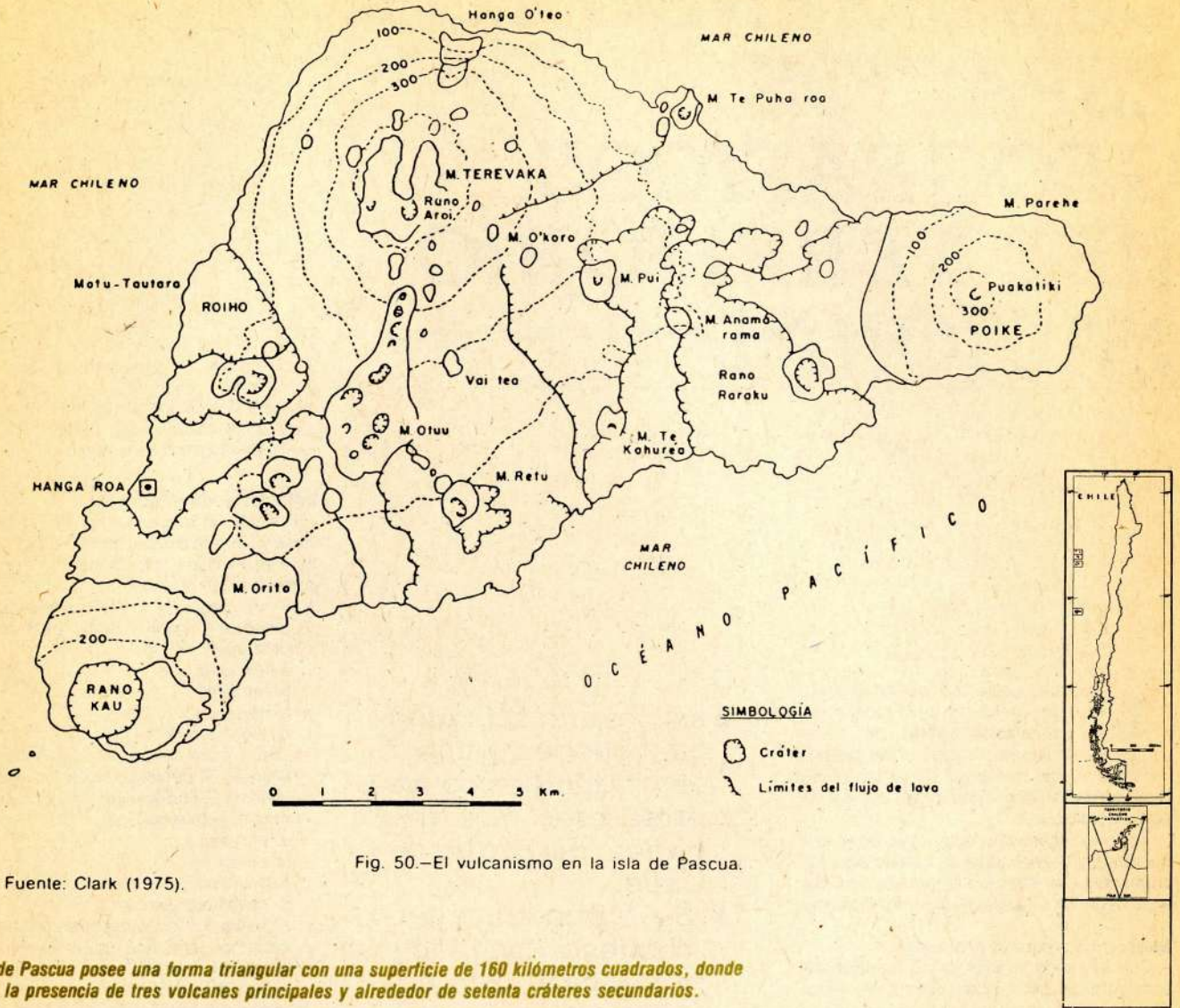


Fig. 50.—El vulcanismo en la isla de Pascua.

Fuente: Clark (1975).

La isla de Pascua posee una forma triangular con una superficie de 160 kilómetros cuadrados, donde destaca la presencia de tres volcanes principales y alrededor de setenta cráteres secundarios.

ha logrado establecerse en parcelas de cultivo de la piña y desarrollar la ganadería. La población proveniente del continente está por razones de soberanía y prestación de servicios públicos, como la presencia de la Fuerza Aérea, el aeródromo de Mataverí, la escuela y el hospital, entre otros.

El centro urbano que concentra la población isleña es Hanga Roa y se ubica en el sector poniente de la isla. En la actualidad Pascua posee luz, agua potable, bancos, carabineros, cárcel y algunas lagunas propias de la sociedad moderna. Por eso, al decir de los viejos pascuenses ya desaparecidos, como los de las familias Pakarati y los Rirocoko: "Vivimos mejor, pero cada día que pasa somos menos pascuenses, sentimos que algo nuestro se nos va de las manos".

laorana

Pascua es nuestra, los pascuenses son parte de nosotros. Respetemos sus tradiciones, su cultura misteriosa y milenaria, y seamos capaces de crecer juntos, aprender de ellos la identidad con el mar.

De ser así, en el futuro, todos los chilenos realmente podremos lanzar con ellos, a nuestros vecinos del océano Pacífico, este saludo de acogedora amistad: ¡IAORANA!; ¡IAORANA!

Referencias bibliográficas

BARAHONA, A. Artículo publicado en revista En viaje. Empresa de los FF.CC. del Estado. Santiago de Chile, 1970 y re-

producido en **A 400 años del descubrimiento de las islas de Juan Fernández**. Impreso mimeografiado. CPEIP, Santiago, 1974, pág. 45.

DIAZ RIERA, C. **Territorio de Chile**. Mimeografiado. CPEIP, Santiago, 1975, pág. 21.

MORALES, E. Introducción. Tomo IV. Geografía de los fondos marinos del Mar chileno en **Geografía de Chile**. Instituto Geográfico Militar 1ª. edición, Santiago, 1984, págs. 11, 82, 86, 87, 88, 89, 91.

ROMERO, H. Chile en el espacio mundial. Tomo I. Fundamentos geográficos del territorio nacional, en **Geografía de Chile**. Instituto Geográfico Militar. 1ª. edición, Santiago, 1983, pág. 23.

CONOCIENDO LOS ESPACIOS GEOGRAFICOS DEL TERRITORIO NACIONAL

Esta actividad es un trabajo conjunto de profesores de Educación Básica, que participaron en cursos de perfeccionamiento durante 1984; ellos señalaron modificaciones acerca de estos ejercicios.

Teniendo presentes estas opiniones entregamos una alternativa de trabajo para los profesores que imparten Geografía de Chile en el Segundo Ciclo de la Educación Básica.

Sugerencias para el profesor

Considerando el nivel de abstracción del concepto de tricontinentalidad, se recomienda introducir al alumno en este tema en forma concreta y vivencial. Como primer paso, realizar un trabajo con mapa, adjunto en este documento, y luego seleccionar algunas láminas, fotografías o diapositivas representativas de cada uno de estos espacios geográficos.

Trabajo en mapa

(para el alumno)

Chile posee territorios que van más allá de los que tú tradicionalmente conoces o habitas; es por ello que ahora te invitamos a efectuar un viaje imaginario a través de estos diferentes espacios geográficos que pertenecen a nuestro país. Para ello haz los ejercicios que vienen a continuación.

1. Pinta de color café todo el territorio que se ubica en el continente americano.
2. Pinta de blanco el territorio chileno antártico.
3. Pinta de café las islas de Pascua, Sala y Gómez, San Ambrosio y San Félix y el archipiélago de Juan Fernández.

- *Esta es una actividad que pueden utilizar en 5º año básico los profesores que imparten Geografía de Chile.*
- *Se busca un acercamiento concreto y vivencial al concepto de tricontinentalidad.*
- *Se sugieren trabajos en el mapa y un ejercicio escrito con alternativas.*

4. ¿En qué continente posee territorio Chile?
5. ¿Qué océano baña todas las costas de los territorios chilenos?
6. Pinta de azul la parte del mar que aparece demarcada con línea cortada y que corresponde a Chile.
7. Ese mar que tú acabas de pintar recibe el nombre de mar patrimonial; consulta con tu profesor qué significa mar patrimonial.
8. Dentro del territorio chileno hay diversos accidentes geográficos que tú ya conoces, identifícalos colocando los siguientes

números:

1. islas
2. archipiélagos
3. penínsulas
4. estrechos

Estableciendo relaciones

Consulta el mapa o atlas de Chile de tu clase y ubica la ciudad, pueblo o lugar donde tú vives. Piensa y selecciona las alternativas correctas de los siguientes ejercicios:

1. Si viajaras a la frontera norte de Chile americano, ¿qué medios de transporte utilizarías?
 - a. terrestre
 - b. marítimo
 - c. aéreo
 - d. todos los indicados
2. Ubica en el mapa la ciudad de Punta Arenas. Si debieras viajar en época de invierno, ¿qué transporte consideras el más directo y rápido?
 - a. terrestre
 - b. aéreo
 - c. marítimo
 - d. naves espaciales
3. ¿Cuáles son los transportes básicos para visitar los territorios antárticos?
 - a. marítimo-aéreo
 - b. sólo marítimo
 - c. sólo aéreo
 - d. marítimo-terrestre
4. ¿En qué estación del año es más fácil llegar a los territorios antárticos?
 - a. invierno
 - b. primavera
 - c. verano
 - d. otoño
5. ¿A cuál de todas las islas ubicadas frente a Chile americano te sería más rápido llegar a ella si vas en barco?
 - a. Pascua
 - b. Sala y Gómez
 - c. Juan Fernández
 - d. San Félix
6. ¿Cuál de las islas es la más lejana del territorio americano y antártico?
 - a. Pascua
 - b. Sala y Gómez
 - c. San Félix
 - d. Chiloé
7. ¿En qué continentes y océanos Chile posee territorios?
 - a. sólo americano

LOS ESPACIOS GEOGRAFICOS DEL TERRITORIO DE CHILE

- b. sólo antártico
 - c. americano y antártico
 - d. americano, antártico y océano Pacífico
8. ¿Qué relación existe entre las islas de Juan Fernández y la historia de Robinson Crusoe?
- a. Robinson Crusoe vivió en la isla de Más a Tierra
 - b. Es sólo una fantasía de un autor británico
 - c. El autor se inspiró en la aventura de un navegante británico
 - d. Ninguna de las señaladas.
9. ¿En cuál de los territorios que posee Chile vives tú?
- a. americano
 - b. antártico
 - c. insular
 - d. ártico
10. ¿En cuál de todos estos territorios crees tú que vive la mayor parte de la población chilena?
- a. americano
 - b. antártico
 - c. insular
 - d. oceánico

Sintetizando

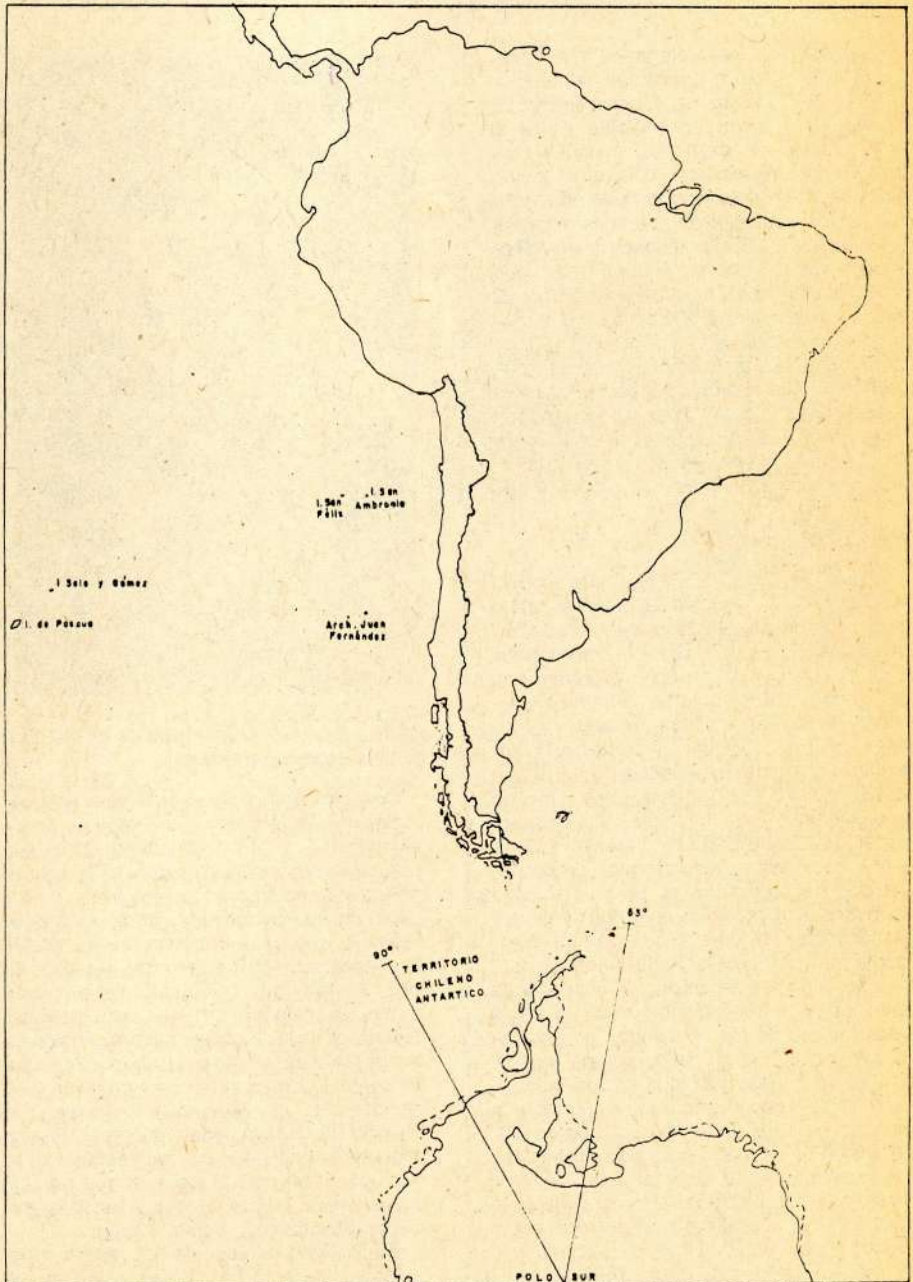
Responde en el espacio que viene a continuación las siguientes preguntas:

1. Señala a lo menos tres razones que consideres importantes para que Chile participe del océano Pacífico.

2. ¿Qué importancia tiene para ti el hecho de que Chile tenga soberanía en isla de Pascua?

3. ¿Cuáles de los territorios insulares chilenos ubicados en el Pacífico Sur te gustaría conocer? Explica por qué.

4. Si pudieras viajar a los territorios insulares chilenos en el Pacífico Sur, ¿qué medio de transporte te gustaría utilizar? Explica por qué.



LA EDUCACION CONTEMPORANEA Y SUS PERSPECTIVAS

Prof. Dina Taky Maragaño
Jefa Departamento de Filosofía, CPEIP.

Una característica importante de la educación contemporánea es la separación que se ha producido entre el concepto de escuela instructora y la de escuela educadora como parte de una sociedad que también educa. La instrucción formal atribuida a la escuela como única institución especializada para hacerlo fue una convicción muy acentuada en el siglo XIX, que incluida en el concepto de educación, contribuyó a restringir su significado. La evolución social del siglo XX es un factor primordial en la ampliación del significado de la educación y la escuela educadora pasa a constituir el centro de la preocupación de educadores e investigadores interesados en la vigencia del desarrollo humano, el aprender a aprender y la sociedad educativa.

La escuela educadora

La sociología explica el paso de la escuela instructora a la escuela educadora como efecto de la expansión de la democracia, de la expansión de los medios de comunicación y de la vigencia del derecho universal a la educación. Estos factores inciden fuertemente en las expectativas sociales y culturales de una población humana hasta entonces marginada del beneficio de la opinión, de la adquisición de bienes de consumo y de la enseñanza. Pero también significa preocuparse de la totalidad del hombre no sólo de sus conocimientos, sino también de su necesidad de comunicación, de su habilidad para recrear información, de la conciencia de su contingencia y de su aspiración a prolongar la vida, combatir las enfermedades, etc. Los sociólogos estiman que la influencia de los medios e instituciones sociales en la personalidad de los educandos es interactuante con la que ejerce la escuela, incluso en ocasiones discrepante. Dos indicadores de esta clase de influencia son la televisión y la radio de transistores. A pesar de que la televisión es un medio caro para distribuirlo universalmente, ha demostrado, sin embargo, una habilidad poderosa para esquivar los sistemas educativos tradicionales al introducir una visión del mundo no controlada por los educadores (Clayton, 1982).



La instrucción sólo es la transmisión de la información. Una escuela educadora es mucho más que una escuela instructora.

Una segunda explicación sobre esa característica de la educación contemporánea es aportada por la filosofía actual (al menos por algunas corrientes teóricas). Se estima que la instrucción escolar respondía al concepto de hombre genéricamente individualizado, hecho que era concordante con las concepciones sobre el hombre, vigentes en el siglo XIX (fundamentalmente el positivismo, el materialismo y el evolucionismo biológico). La instrucción es la transmisión de información. En ella se pone de relieve lo que es comunicado, la materia en cuestión y su importancia; no interesan el instructor o el alumno. Mannheim señala que este término representa un estado de cosa semejante al siguiente: "He aquí el material que ha sido elegido para ser presentado a ustedes, deberían absorberlo". (Salas, 1980.)

El concepto de escuela educadora y vinculada a su entorno es expresión de un

- En la educación contemporánea ha adquirido importancia la escuela educadora por oposición a la escuela instructora.
- No es verdad que todo puede ser aprendido en las escuelas.
- En la educación del futuro, las personas deberán ser capaces de ubicar y adquirir la información que necesiten.

concepto diferente del hombre, "yo no soy ni un existente que se afirma como tal, ni una inconsistencia absoluta..., yo soy un ser en instancia. El verdadero mundo no es para nosotros el mundo de los objetos, sino el universo de los hombres", asegura Berger, 1968. Coinciden con esta percepción del ser humano la mayoría de las antropologías filosóficas —esencialistas y existencialistas— que afirman el valor de la autoconciencia personal en la relación con el "otro" y la condición trascendente de la existencia humana. Educar es un compromiso con el ser humano, con aquel que desarrolla sus aptitudes, limitaciones y disposiciones, para alcanzar una mayor perfección de su naturaleza. Asimismo, es desarrollar conciencia de la propia situación en el mundo, recreando los vínculos que se establecen entre los seres.

Tecnología educativa

La tecnología contemporánea también aporta una explicación a esta aproximación

de la escuela de hoy, hacia su identidad, en una sociedad educativa. Los modelos de la tecnología influyen en la educación, enfatizando, en sus inicios, el concepto de instrucción basado en las psicologías del aprendizaje conductista. Posteriormente, las investigaciones de Anderson (1977), Bereiten (1980), Pascual-Leone (1970) y Case (1981) confirman que el profundo sentido de educar reside en el desarrollo de la autonomía del pensamiento frente a una sociedad que ofrece mayor información de la que cualquier cerebro humano pueda memorizar. Papert que trabajó cinco años con Piaget, encuentra a sus niños dando un salto hacia adelante en el desarrollo de conceptos, más allá de lo que la teoría actual dice que ellos pueden comprender. Debe señalarse que él no usa computadoras para instruir. Sus niños usan las computadoras para aprender. Esta no es una simple diferencia semántica. Es fundamental. El desarrollo del pensamiento como propósito de la educación es, a juicio de la tecnología educativa, una estrategia legítima en una sociedad donde se espera que el hombre continúe controlando su futuro.

La síntesis expuesta sobre los diversos argumentos que fundamentan una de las características de la educación actual, nos permitiría predecir sus perspectivas. Sin embargo, parece ser efectivo que sus problemas fundamentales son los mismos o que el cambio de estructuras de una escuela instructiva a una escuela educadora no ha logrado encarnarse al interior de las aulas.

No todo puede ser aprendido

Así, frente al concepto de escuela educadora, Maritain expone sus aprensiones: "Nos encontramos aquí frente a ciertos aspectos paradójicos de la educación. La principal paradoja puede formularse así: lo que importa en la educación no es el asunto de la educación y menos aún el de la enseñanza. Así, sin rodeos, señalamos un error grandemente generalizado en el mundo moderno: el que se reduce a creer que es posible aprender todo. Los sofistas griegos creyeron también que todo, aun la virtud puede aprenderse mediante la enseñanza de los profesores y las explicaciones científicas. Mas no es verdad que todo pueda ser aprendido, y que la juventud puede esperar confiada de los colegios y de las universidades no sólo cursos de cocina, de economía doméstica, de puericultura, de técnica publicitaria, del arte del maquillaje y fabricación de artículos de belleza, de los mejores medios para ganar dinero, de psicología aplicada al arte de hacer una buena boda y de la ciencia de la felicidad en el hogar, sino también —¿y por qué no?— cursos acerca de los medios científicos para convertirse en un genio creador en las artes y en las ciencias, para

saber consolar a los que lloran. Esto debería ocupar lugar importante en los programas de la escuela y de la universidad. Mas la apreciación exacta de los casos prácticos, que los antiguos llamaban prudencia, y que consiste en un poder interior y vital de juicio desarrollado en el espíritu y apoyado en una voluntad bien dirigida, no puede ser reemplazada por ninguna ciencia aprendida, cualquiera que sea. Y la experiencia, que es un fruto incommunicable del sufrimiento y del recuerdo, y mediante la cual queda acabada la formación

esas dos cosas". (Maritain, 1955.)

Por otra parte, los últimos informes de los especialistas en educación denuncian que "los currículos educacionales contemporáneos son inapropiados para formar hombres capaces de manejar información, resolver problemas, emitir juicios críticos, expresar creatividad y ser participantes" (Unesco, 1980).

A pesar del esfuerzo de los innovadores educacionales por insistir en cambios que afecten al proceso educativo en sus proble-



Una escuela educativa debe preocuparse de la totalidad del hombre, no sólo de sus conocimientos, sino también de su necesidad de comunicación.

del hombre, tampoco puede ser enseñada en curso alguno, ni en ninguna escuela. Hay cursos de filosofía, mas no existen cursos de sabiduría; la sabiduría adquiere por la experiencia espiritual; y en cuanto a la sabiduría práctica, se ha de decir con Aristóteles, que la experiencia de los ancianos es tan indemonstrable y, a la vez, tan ilustradora como los primeros principios del entendimiento. ¿Hay, por lo demás, cosa de mayor importancia en la educación del hombre que aquello que importe más al hombre y a la vida humana? Para el hombre y para la vida humana nada hay en verdad más grande que la intuición y el amor. No todo amor es necesariamente recto, ni toda intuición bien dirigida o bien conceptualizada; mas si el amor o la intuición existen siquiera en algún lugar escondido, la vida y la llama de la vida están allí, y allí hay esperanza, un poco de cielo. No obstante, ni la intuición ni el amor son materias de instrucción científica ni de enseñanza, ambos son don y libertad. Más aun, siendo esto así, la educación debe preocuparse ante todo de

mas esenciales, muchas decisiones en esta materia se adoptan a base de la información que proporcionan los planificadores e investigadores educacionales, sobre los efectos del proceso en el corto, mediano y largo plazo, y entonces se toman medidas remediales incidentes en los **efectos de la educación que ocurre en un corte temporal**. Hacia 1960, por ejemplo, el impacto de los modelos basados en técnicas matemáticas (variables de Harbinson y Parnes) y las metodologías de proyección numérica (combinaciones lineales O.E.A.), fue lo suficientemente considerable como para pronosticar resultados educacionales en el futuro, aunque veinte años más tarde los modelos globales y el Informe de la Fundación Bariloche comprobaron la ineficacia de aquellos pronósticos. (Cinterplan, 1982.)

Otras decisiones se adoptan acogiendo los criterios que desarrollan quienes trabajan aspectos del currículo educacional vinculados a los fundamentos valóricos, la expresión de fines y objetivos y la psicología del apren-

dizaje. Estos especialistas del currículo se acercan mayormente a los problemas esenciales de la educación, mas por partir de la convicción de que educar es un proceso lento y continuo, sus criterios (expresados en fines y objetivos) operan con dificultad en la escuela y no satisfacen a los investigadores que persiguen resultados cuantitativos a corto plazo.

La clasificación de Bloom

No cabe duda de que es importante definir objetivos educacionales, ya que es la única

describir adecuadamente, pero no explicar ni predecir conductas, mucho menos modificarlas (objetivo de la ciencia).

Si se piensa que los objetivos educacionales son el producto final que se quiere obtener como resultado del proceso educativo, la clasificación de Bloom resulta de poca utilidad para dichos fines.

La capacidad para pensar

La psicología tiene mucho que aportar a la educación. Evidentemente no todo está resuelto, pero es un desafío tanto para psicó-

progreso. Si en nuestro ciego anhelo por el momento, en nuestra sociedad egocéntrica para creer en nuestra propia perfección, somos incapaces de admitir que debemos ser mejores de lo que somos, no nos condenaremos a nosotros mismos, condenaremos a nuestros niños. Condenaremos al futuro. Aquellas sociedades que se dirigen al mejoramiento de su capacidad para resolver problemas, sobrevivirán... Enseñaremos a nuestros niños y alimentaremos a nuestro hambriento lo mejor que podamos. Pero si respaldamos las medidas que mejoran la capacidad del hombre para **pensar**, tendremos más de lo que esperamos y más que la comodidad de la desesperación".

Perspectivas

¿Cuáles son las perspectivas de la educación contemporánea? Es difícil predecirlo: por el momento he expuesto una de sus características y el enjuiciamiento que se le formula, y coincido con aquellos observadores acuciosos del futuro que señalan: las personas deberán ser capaces de ubicar y adquirir la información requerida. Pero esta búsqueda no estará siempre motivada por una simple curiosidad, sino que la mayoría de las veces lo estará por la necesidad de solucionar algún problema **esencial**, derivado de la complejidad del mundo del momento. Los problemas de una persona en ese complejo mundo estarán relacionados con su situación existencial de trabajo, estudio, salud, recreación o usufructo de la comodidad disponible o, simplemente, con la necesidad de mantener su identidad frente al acontecer más relevante de su comunidad, región, país o del mundo en general. Fundamentalmente, la motivación estará en el propio ser humano vinculado con el mundo.

Bibliografía

- BERGER, Gaston. La condición humana en tensión hacia los valores. **Esprit**, París, 1968.
- CINTERPLAN. **Educación y futuro**, Caracas, 1982.
- CLAYTON, John. **Una revisión personal de 10 años en la OEA**. Departamento de Asuntos Educativos, Washington, 1982.
- MARITAIN, Jacques. **La educación en este momento crucial**. Ercilla, Santiago, 1955.
- SALAS, Patricio. El pensamiento educativo de Karl Mannheim. **Anales, Escuela de Educación, Universidad Católica**, Santiago, 1980.
- UNESCO. Conferencia General de 1980. Informe Banco Mundial. París, 1981.



Educar es un compromiso con el ser humano, además es desarrollar conciencia de la propia situación en el mundo, recreando los vínculos que se establecen entre los seres.

forma de saber lo que se quiere conseguir con el proceso educacional. El problema radica en saber cuál es la mejor forma de hacerlo, a fin de facilitar la labor pedagógica. En la obra de Bloom se ve un intento serio por definir dichos objetivos, no sólo con el propósito de describirlos, sino también de poder crear condiciones para lograr aquellos cambios de conducta en los alumnos.

Pero el criterio de clasificación que utiliza Bloom, en el que divide la conducta en tres dominios (cognitivo, afectivo y psicomotor) es un criterio basado en el sistema biopsicológico implicado, criterio que sólo le permite

logos como para educadores ponerse de acuerdo y caminar juntos en el difícil y complejo problema que plantea la educación.

Una conclusión es clara —después de estudiar las críticas e informes sobre la educación contemporánea—: las decisiones en materia de currículo se adoptan bajo la concepción de escuela educadora, pero esas decisiones, al parecer, no afectan aún a los problemas fundamentales del hombre, que en el fondo son los problemas de la educación.

Reflexionando sobre este asunto, J. Clayton afirma: "La humanidad es un trabajo de

revista **ACADEMIA**

Organo oficial
de la Academia
Superior de Ciencias
Pedagógicas de Santiago

Una revista
Indispensable para
el Magisterio chileno

- Suscripciones en
Dirección de Extensión
Av. José Pedro Alessandri 662,
Santiago
Teléfono: 2257731 anexo 258

Valor:
4 números: \$ 2.000.-



ENFOQUE DIAGNOSTICO DE LOS TRASTORNOS DE APRENDIZAJE

Neva Milicic M. - Jacinta Scagliotti B.
Psicólogas

La definición del término **trastornos de aprendizaje** en un niño determinado involucra una serie de consideraciones que exceden el objetivo de este trabajo. Sin embargo, cabe hacer un alcance acerca de lo que consideramos en términos generales como tal, a pesar de que estos trastornos conforman un grupo heterogéneo.

Los niños con trastornos de aprendizaje manifiestan una discrepancia educacional significativa entre su capacidad intelectual estimada y su nivel actual de desempeño; discrepancias que tienen relación con desórdenes básicos en los procesos de aprendizaje, que pueden o no ir acompañados por disfunciones cerebrales demostrables y que no son secundarios a un retardo mental, o a privación cultural o educacional, ni a perturbación emocional severa, ni atribuibles a pérdidas sensoriales.

Nuevo concepto de diagnóstico

Es sabido que el diagnóstico del niño con problemas de aprendizaje es el punto de partida de un complejo sistema que no sólo afecta al niño en cuanto queda rotulado, sino que a los padres, para los cuales la tarea de **aceptar** un diagnóstico es a veces un proceso difícil. Para el sistema escolar también lo es, al verse enfrentado a la tarea de dar solución a las dificultades que el niño presenta. Es por ello que la confiabilidad y validez del diagnóstico, en el sentido que implica una decisión que afecta a un grupo familiar, son elementos que requieren un manejo extremadamente cuidadoso por parte de los especialistas.

En el último tiempo se ha asistido a una cierta difusión de terminología técnica (dislexia, disgrafía, discalculia, hiperkinesia), que ha tenido como consecuencia el uso y abuso de ella, con las consiguientes repercusiones para los sujetos "teóricamente" portadores de los diferentes cuadros.

Es así como muchos niños son rechazados del sistema escolar por presuntas patologías; o bien la aplicación de cualquier instrumento de evaluación parece autorizar la utilización de una categoría diagnóstica. Una administración de instrumentos, un registro o una entrevista clínica constituyen, hechas por separado, **sólo una evaluación** del niño. Un diagnóstico necesariamente supone la integración de una serie de aspectos y la intervención de una serie de especialistas. Ahora bien, a medida que la psicología educacional y la educación especial empezaron a jugar roles prominentes, la insatisfacción con el diagnóstico-clasificación ha crecido, porque con demasiada frecuencia, el hecho de que los profesores enviaran un niño al especialista, no ha significado más que un nuevo nombre para el problema del niño. Lo importante sería responder a los profesores cómo enseñar mejor a los niños con dificultades. En psicología y educación ha crecido el interés por reformular el concepto de diagnóstico, haciendo énfasis en **qué hacer** con el niño, ya sea con un sentido preventivo o en un sentido remedial. Este enfoque establece una mayor interacción entre la detección del problema y la sugerencia del procedimiento terapéutico educacional.

Frente a lo anterior es fundamental hacer algunas consideraciones respecto a:

- 1) Las áreas del diagnóstico.
- 2) Los niveles del diagnóstico y los riesgos del mismo.

- 3) El equipo multidisciplinario que interviene en el enfoque global de los trastornos de aprendizaje y su rol.
- 4) Los instrumentos.
- 5) El diagnóstico y su relación con los tratamientos.

AREAS DEL DIAGNOSTICO

En un diagnóstico de trastornos de aprendizaje podemos distinguir cuatro áreas: clínica, psicométrica, social y pedagógica.

Clínica

Abarca fundamentalmente los aspectos pediátricos, neurológicos y psiquiátricos, junto a una evaluación del desarrollo para pesquisar posibles etiologías.

Psicométricas

Contempla la evaluación intelectual, la evaluación de la personalidad y la evaluación de funciones psicológicas denominadas "básicas" en el proceso de aprendizaje. Respecto a la evaluación intelectual, habrá de abarcar ésta diversos aspectos: un primer aspecto referido a la apreciación clínica, que comprenderá el modo de razonamiento, la forma de expresión del sujeto (lenguaje y pensamiento), la inteligencia social observada a través de las conductas de interacción social y la capacidad de aprendizaje en relación con la experiencia. Ha de incluir, también, la apreciación de las posibles interferencias emocionales que experimenta el funcionamiento intelectual del sujeto y todo lo que en general contiene la interrelación de la personalidad, con el comportamiento intelectual.



Dentro de la evaluación intelectual del alumno, al que se le aplica un diagnóstico, debe considerarse la inteligencia social, observada a través de conductas de interacción grupal.

El segundo aspecto consiste en un estudio cualitativo de las etapas de desarrollo de la inteligencia.

El tercer aspecto, relativo a la evaluación psicométrica, constituye la técnica más usada y difundida dentro de esta área, y se realiza habitualmente a través de tests.

Social

Comprende el estudio del entorno familiar y cultural en el cual vive el niño, considerando la influencia que éste tiene sobre su desarrollo general. Cabe así conocer el nivel ocupacional y de estudio alcanzado por los padres y hermanos y la estimulación que el niño recibe en su hogar.

Pedagógica

Incluye el estudio del nivel pedagógico del niño, su capacidad de aprendizaje, su "historia" escolar (edad de ingreso, cambios de colegio, repeticiones...), su integración al grupo curso.

Junto a las áreas que contempla un diagnóstico hay que hacer mención a los distintos niveles posibles dentro de las mismas.

NIVELES Y RIESGOS

Se han descrito tres niveles en el diagnóstico: descriptivo, nosológico y etiológico.

Descriptivo

Debe incluir una descripción detallada de los síntomas, no sólo aquellos por los cuales los padres consultan, sino los que el observador (psicólogo, educador, etc.) logra aprehender de la observación clínica. Esta

descripción de síntomas debe incluir una descripción de las situaciones que los desencadenan, la frecuencia y la reacción del ambiente frente a ellos. Este último aspecto posibilita el diferenciar cuándo un síntoma está primariamente determinado por lo orgánico o mantenido por la situación ambiental.

Nosológico (Descripción, diferenciación y clasificación de enfermedades)

A este nivel del diagnóstico es preferible adscribirse a categorías universales, que permitan el entendimiento entre distintas corrientes teóricas y especialistas de diferentes países. Cabe destacar entre estas clasificaciones, aquellas sugeridas por la Organización Mundial de la Salud (OMS).

Etiológico (Estudio de las causas de las enfermedades)

Tratándose de un proceso encaminado a determinar la causa del trastorno, es necesario contar primeramente con una detallada historia personal y familiar del individuo, estudiando luego los aspectos orgánicos del mismo. Dentro de este nivel se destaca la necesidad de contar con estudios de tipo genético, bioquímico y en general con exámenes de laboratorio completos. El diagnóstico de tipo etiológico debe proveer un pronóstico, junto a las indicaciones terapéuticas más adecuadas.

Algunos autores como Bateman han creído en la posibilidad de un cuarto diagnóstico, el **diagnóstico remedial**.

Pasos

En este planteamiento diagnóstico se

describen los siguientes pasos:

- 1º El primer paso determinará cuándo existe un problema de aprendizaje. Será necesario aclarar si el rendimiento del niño, aun cuando no incumba al resto de su clase, corresponde a su propio nivel.
- 2º El segundo paso será analizar conductual y descriptivamente la dificultad. Aquí se aplicarán todas las pruebas y tests destinados al análisis y descripción de la dificultad, recomendándose obviamente el uso de pruebas estandarizadas, ya que ellas proporcionan una guía importante acerca del tipo de observaciones que en cada caso debe hacerse.
- 3º El tercer paso es el estudio de las correlaciones relevantes de la dificultad, lo que en términos tradicionales correspondería a la búsqueda de la etiología.
- 4º El cuarto paso está constituido por el resumen diagnóstico y la formulación de hipótesis. Esta etapa es crucial en el diagnóstico. Los puntos que deben precisarse en la formulación de estas etapas implican:
 - evitar los términos técnicos innecesarios;
 - certificar que la dificultad ha sido confirmada a través de por lo menos dos mediciones objetivas y por la conducta diaria;
 - establecer la consistencia interna en los modelos de dificultad;
 - disponer que el diagnóstico lleve recomendaciones remediales.
- 5º El quinto paso lo constituyen las recomendaciones educacionales, lo que no siempre es fácil dado que:
 - el campo de las dificultades de aprendizaje es relativamente nuevo y aún no hay suficientes investigaciones acerca



En el área pedagógica del diagnóstico debe tomarse en cuenta, además del nivel y la capacidad del alumno, el grado de integración al grupo.

de cuáles son exactamente las técnicas de rehabilitación más efectivas; — otra razón puede encontrarse en la aún insuficiente comunicación entre psicólogos y profesores, sintiendo los primeros que la metodología de los profesores estaba fuera de sus áreas de competencia e interés, y los profesores, a su vez, convencidos de que el niño o no aprendería, o todo lo que necesitaba era una gran dosis de las técnicas y materias usuales.

Recomendaciones

El diagnóstico debe resaltar los aspectos fuertes y débiles en el funcionamiento del niño y la pregunta que surge en la estrategia remedial es si la rehabilitación es más efectiva si se diseña para compensar deficiencias, para mejorar deficiencias o para ambas.

En las dificultades escolares pareciera que hay recomendaciones variadas y que van del extremo de enseñar sólo hacia áreas intactas hasta estructurar todo el trabajo en relación con las áreas de dificultad.

En ausencia de investigaciones definitivas, tal vez pueda plantearse otra pregunta: ¿Cuál aproximación es mejor? Tal vez sería preferible determinar cuándo es más eficiente cada uno de estos enfoques.

Riesgos

Respecto a los riesgos del diagnóstico, están referidos en primer lugar al niño mismo: al ser éste un ser en desarrollo, con una evolución no del todo previsible, se torna arriesgado encasillarlo en categorías diag-

nósticas que pudieran llevarlo a tratamientos inadecuados, que a su vez hicieran irreversible cualquier otro intento en este sentido.

Por otra parte los riesgos del diagnóstico dicen relación con la parcialidad que da la visión, del hipotético trastorno que presenta el niño, sólo desde el punto de vista del especialista, parcialidad que conlleva una eventual o incompleta orientación del niño en cuestión.

Los riesgos del diagnóstico también se extienden a los instrumentos, no sólo en cuanto a su construcción y posible inadecuada aplicación, sino también a la relación que tienen como *diagnosticadores* de trastornos de aprendizaje. Investigaciones recientes (Coles, 1978) muestran que en un gran número de los tests más usados en Estados Unidos no hay resultados consistentes para establecer correlaciones significativas entre los rendimientos académicos y los puntajes de los tests.

EQUIPO MULTIDISCIPLINARIO

En el campo de los trastornos de aprendizaje colaboran estrechamente profesores especialistas, psicólogos y médicos (neurólogos y psiquiatras especialmente), así como también en forma indirecta los padres y profesores del establecimiento educacional al cual asiste el niño.

Rol del psicólogo

El psicólogo es uno de los profesionales que tienen a su cargo la labor inicial en el tratamiento del niño, específicamente en el diagnóstico clínico, tendiente a establecer las causas, características e intensidad del

trastorno. Es así que inicialmente deberá establecer, mediante entrevistas al niño y a los padres, y a través de la aplicación de instrumentos que le son propios (tests de rendimiento intelectual, de personalidad...), una hipótesis diagnóstica para determinar si el trastorno es causado por:

- a) una limitación intelectual, ya sea parcial o generalizada;
- b) un problema emocional y/o
- c) una inmadurez, o menor desarrollo, en lo que suele denominarse "funciones básicas para el aprendizaje"; esto es, ciertas estructuras que al no tener el desarrollo requerido para el aprendizaje de determinadas habilidades, interfieren en forma importante el rendimiento.

De ser este último el caso, el psicólogo colaborará en la determinación si ello se debe a un trastorno de tipo orgánico cerebral (con lo que será referido a un médico-neurólogo) o a una inadecuada estimulación.

Es, pues, este profesional quien describe la situación del niño, caracterizándolo lo más exhaustivamente posible, de tal manera de dejar claramente especificadas, a partir de este diagnóstico, cuáles serán las líneas que se deben seguir durante el tratamiento.

Finalmente, el psicólogo será, por lo general, el encargado de establecer el primer contacto informativo con los padres del niño. En éste habrá de explicarles el significado del trastorno anunciándoles la cooperación que de ellos se espera, disipando sus dudas y corrigiendo los errores en las actitudes educativas observadas (y que se presentan como perjudiciales para el desarrollo del niño y su recuperación) orientando, además, si es necesario, a otros especialistas.



El niño es un ser en desarrollo, con una evolución no del todo previsible, por ello es arriesgado encasillarlo en categorías diagnósticas.

Si el psicólogo detecta la presencia de trastornos conductuales en el niño, que impidan su normal adaptación al ambiente, deberá indicar a los padres la conveniencia de un manejo terapéutico en este sentido, lo que sin duda facilitará el trabajo de rehabilitación que realice el profesor especialista.

Rol del médico

En otros casos será el médico (neurólogo, psiquiatra, pediatra) quien primero detecte las dificultades del niño y lo transfiera a los profesionales indicados. Tanto desde el punto de vista del diagnóstico como del tratamiento propiamente tal, los médicos desempeñan un importante papel, especialmente en los casos en que aparezcan alteraciones del comportamiento derivadas de trastornos orgánicos que requieran, entre otros, de un manejo medicamentoso.

Será entonces el neurólogo o el psiquiatra quien dé las indicaciones en este sentido, siendo necesario mantener un control permanente en esta área.

Rol del profesor especialista

Para identificar con claridad este rol, es importante definir la conducta terminal a la cual desea llegar el profesor en relación con su alumno, para posteriormente ir analizando en forma separada las conductas intermedias que se desarrollarán para lograr el objetivo final.

Objetivo

"Lograr la recuperación o rehabilitación del trastorno de aprendizaje presentado por el

niño."

O en términos de conductas: "Implementar en el niño, a través de técnicas específicas, la emisión de conductas adecuadas frente a determinadas exigencias del medio".

A través de este objetivo, se está aludiendo al proceso de enseñanza-aprendizaje particular que se da en esta relación profesor-alumno.

Para iniciar este proceso, el profesor dispone de los datos que caracterizan el trastorno y que serán proporcionados por el psicólogo. Esto le permitirá organizar un plan de tratamiento ajustado a la realidad individual del alumno.

Al iniciarse el proceso de enseñanza, el niño irá adquiriendo nuevas destrezas en forma constante y paulatina, a medida que el profesor avance en la aplicación de las distintas técnicas existentes.

Surge de aquí la necesidad de que el profesor disponga de métodos que le permitan evaluar adecuadamente los progresos y variaciones que se produzcan como consecuencia de la estimulación impartida por él. Junto a la rehabilitación habrá de objetivar los logros paralelamente con el fin de precisar los avances del tratamiento, adecuando el programa a las necesidades del niño.

La labor del profesor especializado se transforma con esto en algo activo, con una permanente interrelación entre evaluación y aplicación del programa remedial.

¿A qué niveles o en qué áreas deberá ser capaz de evaluar el profesor especializado? En todas aquellas áreas en que vaya a intervenir intencionalmente tendrá que estar preparado para objetivar a través de descripciones conductuales. Según esto, ha de poseer técnicas psicopedagógicas que le

permitan la ubicación real del niño dentro de su grupo, las que posibilitarán la realización de un estudio comparativo de las distintas áreas de rendimiento (pruebas de lectura, escritura, matemática, etc.).

Por otra parte, los profesores cuentan con instrumentos para clarificar las funciones básicas que intervienen en el aprendizaje, las que también deben ser ejercitadas en un programa de recuperación.

Además del manejo de estas técnicas, es aconsejable que el profesor esté en una actitud permanente de evaluación, para ir captando las modificaciones resultantes en el niño como consecuencia del proceso global.

RESUMEN

En síntesis, en este artículo se ha querido recalcar que es importante que en el diagnóstico psicopedagógico se incluyan diferentes áreas del rendimiento del niño, indicando tanto las áreas sanas como los déficits que pueda presentar, y orientando siempre la información, más que a la pesquisa de la patología, hacia el desarrollo y el tratamiento.

Coincidimos con Minuchin (1983) en que "tenemos formación de detectives psicológicos y que tendemos por instinto a pesquisar y destruir. Una vez que localizamos la perturbación psicológica, la clasificamos y la erradicamos. Somos un personal especializado que obtuvo su credencial para defender lo normal mediante la elaboración y el sustento de una tipología que encuadra la atipicidad como enfermedad mental".

Se intenta en este artículo enfatizar también la necesidad de que el diagnóstico, además de considerar distintas áreas, tenga en cuenta sus ventajas y riesgos y la nece-



El psicólogo debe ser el profesional encargado de establecer el contacto informativo con los padres, para explicarles el significado del trastorno y lo que se espera de ellos.

sidad de que sea hecho por un equipo multidisciplinario.

Sin embargo, esta información quedaría trunca si no entregáramos a la consideración de los lectores los instrumentos para realizar este diagnóstico. Eso lo haremos en un próximo artículo.

BIBLIOGRAFIA

- ALLIENDE, F.; CONDEMARIN; MILICIC, N. **Manual de la Prueba de Comprensión Lingüística Progresiva C.P.L.** Ediciones Universidad Católica de Chile, 1982.
- ANASTASI, A. **Test Psicológico**, Aguilar S.A., México, 1966.
- BAEZA ET. AL. **Estandarización de una prueba de velocidad de comprensión lectora**. Seminario de título para optar al Título de Profesor de Educación Especial, Universidad Católica de Chile, 1979.
- BARRIENTOS, E.; PAPIC, W. **Construcción y análisis de ítemes de un Test de Pre-Cálculo de Milicic y Schmidt**. Seminario de título para optar al grado de Magister, Universidad Católica de Chile, 1978.
- BATEMAN, B. "An educator's view of a diagnostic approach, to learning disorders". In J. Hullmuth (Ed.) **Learning disorders Seattle Wash.** Special Child Publications, 1969.
- BENDER, L. **Test Guestáltico Visomotor**. Paidós, Buenos Aires, 1969.
- BERDICEWSKI, O.; MILICIC, N.; ORELLANA, E. **Elaboración de normas para la Prueba de Dislexia Específica de Condemarin, Blomquist,** Universidad Católica de Chile, Documento N° 47, Santiago, 1983.
- BERDICEWSKI, O.; MILICIC, N. **Manual de la Prueba de Funciones Básicas para predecir rendimiento en lectura y escritura**. Galdoc, Santiago, 1979.
- BLOOM, B.S. ET AL. **Evaluación formativa y acumulativa**. Capítulo "El aprendizaje hasta conseguir su dominio". Curso Multinacional de Evaluación Educativa, Santiago, 1976.
- CAMPAZZO, ET AL. **Estandarización de la Escala de Wechsler para la Medición de la Inteligencia en los Niños (WISC)**. Memoria de Prueba para optar al Título de Psicólogo, Universidad Católica de Chile, 1962.
- COLES GERALD, S. "The Learning-Disabilities Test Battery: Empirical and Social Issues". **Harvard Educational Review**, Vol. 48, N° 3, Aug. 1978
- CONDEMARIN, M.; BLOMQUIST, M. **La Dislexia. Manual de Lectura Correctiva**. Universitaria, Santiago, 1970.
- CONDEMARIN, M.; CHADWICK, M.; MILICIC, N. **Madurez escolar**. Andrés Bello, Santiago-Chile, 1978.
- DENECKEN, E.; MILICIC, N.; MORANDE, P.; TORRETTI, A. **Diseño y estandarización de una prueba de rendimiento matemático y dificultades específicas del cálculo (P.R.M.)**. En prensa, 1984.
- FROSTIG, M.; LEFEVER, W. y WHITTLESEY: Development test of Visual Perception. **Consulting Psychologist Press**. Palo Alto, California, 1964.
- GLASSER, W. **School without failure**. New York, Harper & Row, 1969.
- HIRSH, K. **Concepts related to normal reading and their application to reading Pathology in Children with Learning Problems**. Sapir S. and Nitzburg A. Brunner and Hazch, Nueva York, 1973.
- INFORME Comisión Nacional de Estudio de la Deficiencia Mental, Chile, 1975.
- KIRK, S.A.; MC CARTHY, J.J.; KIRK, W.D. **Illinois Test of Psycholinguistic abilities**. Urbana, University of Illinois, Press, 1968.
- KOPPITZ, E.M. **Manual para el Examen Psicológico del Niño**. Kapelus, Buenos Aires, 1963.
- MAGENDZO, A. ET AL. "Evaluación con referencia a criterios" **Revista de Educación N° 56**, Santiago, 1976.
- MILICIC, N. y SCHMIDT, S. "Elaboración de una prueba de Precálculo". **Revista Terapia Psicológica N° 1**. Santiago Chile, 1982.
- MILICIC, N. ¿Por qué y para qué diagnosticar? Conferencia, Universidad de Belgrano, Buenos Aires, 1983, en prensa.
- MINUCHIN, S.; FISCHMAN, H. CH. **Técnicas de terapia familiar**. Paidós, 1984.
- QUIROZ, J.B. de **El rest Guestáltico Visomotor para niños**. Guadalupe, 1968.
- REYNOLDS, C. y GUTKIN, T. **The handbook of School Psychology**. John Wiley & Son, New York, 1982.
- WEPMAN, J.N. **Wepman Auditory Discrimination Test**. Chicago Language Research Assoc. Chicago, 1958.
- ZAZZO, R. **Manual para el examen psicológico del niño**. Kapelus, Buenos Aires, 1963. ☉

PREVENCIÓN DE CARIES

Dras. **María E. Bugeño F., Ximena Molina M.**
Docentes de la asignatura de Odontología Preventiva y Social. Facultad Odontología, Universidad de Chile.

La caries dentaria es una de las enfermedades que más afectan a la población de todo el mundo. Alrededor del 98½ de las personas la padece, y nuestro país no está ajeno a este dramático problema.

Una de las medidas más efectivas para prevenir o evitar esta enfermedad es la administración de fluoruros. Estos se han empleado en forma sistemática, agregándolos al agua potable, sal, etc., o en forma tópica, aplicándolos directamente a las piezas dentarias.

Los fluoruros tópicos pueden ser administrados por el profesional o autoaplicados por cada persona, lo que obviamente disminuye el costo de su uso.

Enjuagatorio bucal

Un método de autoaplicación de estos fluoruros que presenta grandes ventajas es el enjuagatorio bucal. Además de su eficacia, ya que reduce alrededor de un 40% las caries, no requiere personal altamente especializado para su supervisión, esto disminuye su costo y permite una alta cobertura de aplicación.

Las caries dentarias pueden afectar a los niños desde la aparición de sus dientes; por tanto, las acciones preventivas deben comenzar a temprana edad y mantenerse por largo tiempo.

Desgraciadamente, es casi imposible lograr que los niños efectúen por sí solos, en sus casas, aplicaciones de fluoruros con la frecuencia y período necesarios; por tales razones, **las escuelas son el lugar ideal para realizar este tipo de acciones**, ya que los niños asisten a clases en forma regular durante muchos años, y pueden ser fácilmente controlados.

En naciones como EE.UU. y los países nórdicos se han realizado con gran éxito programas de enjuagatorios con soluciones fluoruradas para escolares, donde los maestros son los responsables de su realización y control con la supervisión de algún profesional del área odontológica. Generalmente se ha usado una solución de fluoruro de sodio neutro al 0,2%, una vez por semana.

Nuestra experiencia

En 1982, con el propósito de favorecer a escolares de nuestro medio, pusimos en práctica los enjuagatorios fluorurados, para lo cual nos propusimos los siguientes objetivos:

- Adecuar una metodología de enjuagatorios fluorurados para ser aplicada en escolares.
- Emplear dicha metodología en un curso de escolares de educación básica.
- Evaluar la metodología considerando:
 - a) El grado de aceptación de profesores, alumnos, padres y apoderados.
 - b) El tiempo empleado en el procedimiento.
- Calcular costos del Programa.

Metodología

Seleccionamos la Escuela F - N° 52, sector Recoleta de Santiago. Elegimos el 2° básico A, con 28 alumnos de ambos sexos, de edades entre siete y diez años, sin experiencia previa de fluoruración tópica de ninguna naturaleza.

Obtenidas las autorizaciones correspondientes de parte de las autoridades educacionales, padres y apoderados del curso, preparamos y recolectamos formularios y registros del Programa, el material de apoyo visual (carteles - láminas) y elementos para ejecutar los enjuagatorios (Fig. 1):

- Solución de fluoruro de sodio neutro al 0,2%.
 - Vasos desechables, un set de dos bandejas plásticas, servilletas de papel.
 - Un reloj.
- Todos estos elementos fueron guardados en un lugar ad hoc, bajo llave.

El paso siguiente consistió en planificar con la directora y profesora jefa ocho sesiones de enjuagatorios al mes (teniendo cuidado de no



Fig. 1: Materiales para los enjuagatorios; solución de fluoruros, vasos, toallas y reloj.



Fig. 2: La profesora Vilma Huerta, del Segundo Año Básico de la Escuela F-52 de Santiago, distribuye la solución en los vasos.

aplicarlos los lunes y viernes, pues las estadísticas de la escuela señalan esos días como los de un mayor ausentismo escolar), y en una hora que permitiera a los alumnos permanecer sin ingerir líquidos o alimentos durante los treinta minutos posteriores al enjuagatorio.

Capacitada la profesora jefa en la metodología, y previo ensayo general con agua potable, se comenzó el Programa.

Procedimiento

- 1) La profesora jefa introdujo diez centímetros cúbicos de la solución en vasos plásticos desechables (Fig. 2).
- 2) Registro de la participación de cada alumno. La profesora tomó lista a los participantes.
- 3) Reparto. A cada niño se le entregó un vaso con la solución y una servilleta (Fig. 3).
- 4) Recomendaciones. La profesora ordenó a sus alumnos:
 - a) Limpiarse la nariz, para facilitar la correcta respiración durante el enjuagatorio.

- b) Mantener el líquido en la boca durante un minuto, tratando de no tragarlo (Si ello ocurre, no tiene peligro alguno, ya que la solución en esa cantidad es inocua).
- c) Inflar las mejillas y efectuar *buches* sin mover la cabeza, para que la solución llegue a todas las piezas dentarias y a sus diferentes partes.
- d) No ingerir líquidos o alimentos hasta treinta minutos después del enjuagatorio.

5) Enjuagatorio (Fig. 4 y 5).

A una señal de la profesora todos los alumnos, a un mismo tiempo, llevaron la solución a la boca manteniéndola por un minuto, haciendo *buches*.

6) Devolución (Fig. 6).

En el momento indicado por la profesora todos los alumnos simultáneamente realizaron la devolución del líquido al vaso, se secaron los



Fig. 3: Cada alumno recibe un vaso con la solución y una servilleta.

labios y depositaron la servilleta en el vaso.

7) Recolección y desecho de los vasos.

Los vasos fueron recolectados y desechados en cada sesión.

Costos del Programa

Calculamos el costo anual del Programa, teniendo presente que los alumnos asisten alrededor de 36 semanas al establecimiento. El costo, (en moneda de diciembre 84) fue alrededor de \$ 180 al año por niño participante, considerando los valores de la solución de fluoruro de sodio al 0,2%, vasos desechables y toallas de papel.

Resultados

La totalidad de los apoderados aceptó la participación de sus pupilos en el Programa considerándolo beneficioso para la salud. Además, el 96% le atribuyó beneficios adicionales, como estimular hábitos de higiene bucal.

La directora y profesora del curso asignaron al Programa gran importancia y se mostraron dispuestas a colaborar, de tal modo de ampliar éste a toda la escuela. La directora se manifestó interesada en gestionar el financiamiento ante el Centro de Padres y Apoderados.

Los niños practicaron los enjuagatorios con muy pocos problemas (volcamiento del vaso), siendo todos capaces de mantener la solución por un minuto en la boca. No le encontraron sabor desagradable.

Observamos que el tiempo empleado en el dispensado de la solución (procedimiento 1) fue de 4 minutos 8 segundos promedio a la semana, y 6 minutos 2 segundos en el reparto de los vasos y enjuagatorios. En total se ocuparon 11 minutos promedio a la semana.

Conclusiones

- La metodología de enjuagatorios fue ampliamente aceptada por alumnos, profesores, padres y apoderados.
- Este sistema de aplicación de fluoruro demostró ser de fácil aprendizaje para los alumnos.
- Como el tiempo dedicado en los enjuagatorios fue alrededor de 11 minutos a la semana, la interrupción en el horario de clase fue mínima.
- El costo de los enjuagatorios es relativamente bajo, y los materiales pueden ser adquiridos en nuestro país.
- El financiamiento del Programa puede obtenerse con un aporte del Centro de Padres del establecimiento.
- Se consiguió incentivar en los niños hábitos de higiene oral, en los profesores un mayor interés por los problemas de salud oral de sus alumnos, logrando una participación activa en la prevención de caries.

Analizadas las conclusiones precedentes, el Programa fue extendido en 1983 a todo el establecimiento, participando alrededor de 410 alumnos y 13 profesores con resultados excelentes.

Para la realización de esta tarea contamos con la colaboración activa de la Directora de Educación del 1er. Sector Escolar de Santiago, la Directora de la Escuela F - N° 52 de Santiago y todo el cuerpo docente de ese establecimiento.

Bibliografía

- Haugejorden, O.; and Heloe, L. A. Fluorides for Everyone: A Review of School-based or Community Programs. **Community Dent. Oral Epidemiol.**, Vol. 9: 109-159, 1981.
- Horowitz, A.M.; Horowitz, H.S. School-based Fluoride Programs: A Critique. **J. Prev. Dent.**, Vol. 6: 89 - 94, 1980.
- Rippa, L. W.; Leske, G. S.; Spasato, A. L.; Relsich, J. Th.: Supervised Weekly Rinsing With a 0,2% Neutral Na F. Solution: Results of a Demonstration Program after four School Years. **Am Dent. A. J.**, Vol. 102: 482-486, abril 1981.
- Rippa, L. W.; Leske, G. S.; Spasato, A. L.; Relsich, J. Th.: Supervised Weekly Rinsing With a 0,2% Percent Neutral Na F. Solution: Final Results of a Demonstration Program After Six School Years. **Journal of Public Health Dentistry**, Vol. 43: 1, Winter 1983.
- Rippa, L. W.; Leske, G. S.; Spasato, A. L.; Relsich, Th. Jr.: Supervised Weekly Rinsing With a 0,2% Neutral Na F. Solution: Results After 5 Years. **Community Dent. Oral Epidemiol.**, Vol. 11: 1-6, 1983.
- Sepulveda, M. I. Programa de Prevención Primaria en Odontología en un establecimiento de Educación Básica. Trabajo de Investigación. Requisito para optar al título de Cirujano-Dentista, Santiago, 1982.

NOTA: Las fotos fueron enviadas por las autoras y fueron tomadas en el establecimiento donde realizaron la experiencia. ☉



Fig. 4: Todos los participantes, al mismo tiempo, introducen la solución en su boca, sin tragarla.



Fig. 5: Cada estudiante mantiene la solución en su boca por un minuto y hace buches hasta que la profesora indique devolverla al vaso.



Fig. 6: Transcurrido un minuto, cada alumno devuelve el contenido al vaso para luego secarse los labios con la servilleta.

PERSPECTIVAS Y TAREAS DEL CPEIP

Prof. Marta Soto Rodríguez
Directora del Centro de Perfeccionamiento,
Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.

Este trabajo fue presentado en el Congreso Nacional de Profesores y Especialistas en Currículo, realizado en octubre de 1984.

En 1965 se puso en marcha en nuestro país una reforma educacional con el fin de crear una institución destinada a la investigación pedagógica, al desarrollo de material curricular, experimentación curricular y al perfeccionamiento del profesorado, con la esperanza de que ella se convirtiera en una instancia generadora de avances y de innovación en las prácticas pedagógicas vigentes en el sistema educacional chileno.

Este fue el origen del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. Como se puede apreciar, le fueron asignadas, desde un comienzo, tareas ligadas estrechamente a la idea de la innovación en el campo educacional.

Después de diecisiete años de trabajo sistemático, en los que hemos realizado variadas acciones y desarrollado numerosos proyectos en el área educacional, son los mismos objetivos los que nos preocupan y nos mueven a la acción. El desarrollo del currículo, la investigación educacional y el perfeccionamiento docente siguen siendo las áreas básicas de acción del Centro, en torno a las cuales busca avanzar en la solución de los problemas que surgen en el sistema educacional. Como resultado de la observación crítica y continua de la realidad educacional, hemos puesto en marcha programas y proyectos en los diferentes niveles y modalidades del sistema, hemos desarrollado material curricular de diversa índole y hemos iniciado programas de perfeccionamiento para los docentes de aula y directivos de la educación chilena.

Fundamentos valóricos

Sin embargo, creemos que no son sólo las tareas asignadas a una institución las que verdaderamente la definen y le imponen su sello propio. La identidad de una institución



Profesora Marta Soto Rodríguez, Directora del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación, quien informó acerca de las perspectivas y tareas de la institución en el Congreso Nacional de Profesores y Especialistas en Currículo, realizado a fines del año pasado.

educacional, como el Centro de Perfeccionamiento, queda caracterizada —sobre toda otra consideración— por los fundamentos valóricos que conforman su concepción educacional, subyacentes en toda tarea emprendida, cualquiera sea su tipo.

Los fundamentos valóricos que apoyamos y promovemos son aquellos que se dan en la escuela educadora y sobre los cuales, creemos, debe construirse la educación para los niños y jóvenes de nuestro país. A esta intencionalidad que orienta nuestro quehacer, a esta concepción curricular que constituye el *deber ser*, la hemos llamado Currículo Centrado en la Persona o Currículo Personalista.

La escuela educadora

Creemos que la misión propia de la escuela educadora es la de constituir un ambiente en el que todos los que ahí interactúan, especialmente los alumnos, tengan la oportunidad de vivir, en un mismo proceso, su crecimiento personal y su encuentro productivo con el saber. Pensamos que la escuela cumple su misión cuando crea condiciones para que todas las personas que la integran, en primer lugar los alumnos, tengan la ocasión de aprender en un mismo momento un saber determinado y el saber ser hombres.

Estamos en presencia de una escuela educadora, es decir, de una escuela leal a su misión, cuando la observación de su realidad permite visualizar la ocurrencia de tres características principales: la existencia de un sentido positivo de la vida, la existencia de un ambiente de convivencia y la existencia de un compromiso con el aprendizaje de todos los alumnos.

Sentido positivo

Un sentido de la vida quiere decir, fundamentalmente, que la vida humana tiene un sentido. Que la vida de todo hombre tiene un sentido. Cuando esto se descubre, surge el fundamento más importante del vivir, del trabajar, del estudiar. La escuela tiene que constituirse en un lugar en que cada uno de sus integrantes tenga la ocasión de aprender que el amor, la amistad y la solidaridad existen, que existen la lealtad, justicia y la verdad; que estos valores son el signo real de lo humano. Necesita aprender que la violencia, la opresión y el odio empequeñecen al que cree en ellos, lo llevan hacia lo antihumano, lo alejan del sentido real de existir.

Ambiente de convivencia

La existencia de un ambiente de convivencia se palpa cuando hay una relación confiada entre hombre y hombre. Sus signos son el respeto, el acogimiento y la promoción

de las personas. Cuando este ambiente surge, los hombres no están en pugna y, en cambio, crecen, dándose y recibiendo, construyendo juntos.

La convivencia es una condición sustantiva para el crecimiento humano. Si no existe, todo es presión y hostilidad; surgen por todas partes el temor, la amenaza y la desconfianza. Si no hay convivencia, los hombres se quedan improductivos, pues toda su energía la gastan en agredir, en buscar corazas, en cavar trincheras y defenderse. La interacción se hace penosa, las palabras parecen venir sesgadas. Todo se llena de normas y sanciones, y las instituciones pasan a ser ordenadas maquinarias a las que se sacrifican la creatividad, la confianza y el crecimiento tranquilo de las personas.

Cuando en cambio el diálogo empieza a edificarse, los ánimos se desarmen, las capacidades bloqueadas se liberan, las normas disminuyen y se flexibilizan, la comunicación es fluida, la interioridad de cada cual florece. Las personas comienzan a mostrar un rostro, un pensamiento y una voluntad que, hasta ese momento, no habían logrado expresar.

¿Cómo no aspirar a que la escuela sea un lugar donde exista una relación confiada entre sus integrantes?

Compromiso con el aprendizaje

El compromiso con el aprendizaje de todos los alumnos es otro signo de la escuela educadora. Esta es depositaria de un saber sistematizado que debe transferir a sus alumnos. Su misión no es presentar el saber sino transferirlo; no es ocuparse de su enseñanza, sino de su aprendizaje. Y como los que llegan hasta ella poseen talentos dispares e historias distintas, la escuela tiene que buscar las maneras de generar, entre esas diferentes personas y el saber, un encuentro productivo. Para que así suceda, no hay otro camino que el compromiso con la persona que aprende.

Lamentablemente, muchas veces la misión de la escuela frente a la transferencia del saber ha sido distorsionada. El centro de atención destinado a la persona que aprende ha sido ocupado por el programa de estudios. El propósito de asegurar que todos los alumnos, no sólo algunos, avancen en el aprendizaje, ha cedido el paso a establecer que todo el programa y no sólo parte de él sea desarrollado.

Las escuelas en que esto ocurre necesitan volver a su responsabilidad frente al aprendizaje. Tienen que ser como esas otras escuelas donde el fin son las personas y los programas son sólo un medio, en donde los seres humanos no son catalogados como capaces e incapaces, sino que son percibidos como personas únicas y diferentes que,



Durante diecisiete años el CPEIP ha hecho esfuerzos por elevar la calidad de la educación a través del perfeccionamiento docente, desarrollo curricular e investigación, en su sede central y en todo el país, mediante misiones pedagógicas y actividades a distancia.

por ello, poseen ritmos y maneras distintas de aprender.

La escuela con las características recién señaladas es la escuela que estamos empeñados en alentar y promover, a través de las diferentes acciones de perfeccionamiento, experimentación e investigación educacional que el Centro ha estado desarrollando. La concepción curricular adoptada por nuestra institución, caracterizada en la escuela descrita, nos obliga a ser coherentes en la acción. Esta concepción implica un estilo que inspira la acción educativa en cualquier nivel o modalidad que se realice.

Sabemos que los establecimientos escolares, en el campo del deber ser, poseen esta intencionalidad. Se trata ahora de comparar ésta con lo que se da en la práctica. Donde la intencionalidad del deber ser esté bloqueada o perdida, habrá que ir a su rescate. Donde esté vigente habrá que profundizarla y darla a conocer para que su testimonio sirva de ejemplo.

La concepción personalista

Al proponer un currículo personalista no planteamos una determinada técnica o estrategia para el aprendizaje. Ello no implica tampoco adherir a una determinada teoría del aprendizaje ni sugiere una planificación específica para el trabajo de la escuela o para organizar los planes y programas de estudio.

La concepción personalista es, ante todo, una perspectiva orientadora de una actitud hacia el rol que la escuela debe jugar en el desarrollo de la persona del alumno. El valor de la concepción planteada reside en su ca-

pacidad para constituirse en un marco de referencia general y en último término, en un criterio examinador que puede ser contrastado con las situaciones educativas reales.

Al contrastar el deber ser con la realidad, es posible identificar necesidades y problemas y, enseguida, planificar y ejecutar programas educativos que llenen brechas y den soluciones. Además, el contraste puede orientar a los docentes de las disciplinas tradicionales para que contribuyan a mejorar la calidad de nuestra educación, en el sentido deseado.

Creemos que no es válido afirmar un currículo personalista si él no asume, en los hechos, su rol de herramienta para el desarrollo de las personas de los alumnos. Es esta posición que asumimos la que nos obliga a trabajar, con toda nuestra voluntad y talento, en tareas cuya prioridad nadie discute, como lograr una enseñanza básica universal y buscar respuestas a toda forma de marginalidad, cualesquiera sean las razones que la originen.

Es importante insistir aquí en la compatibilidad absoluta que existe entre las orientaciones generales dadas por el enfoque curricular propuesto y aquellas indicadas en las **Políticas Educativas del Gobierno de Chile**. Se establece en estas últimas el logro de una enseñanza básica universal, la reducción de toda forma de marginalidad, el mejoramiento de la relación de la enseñanza con las funciones que cumple el egresado en la sociedad, el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y del aprendizaje, el mejoramiento en la atención de la educación de



El Proyecto de Perfeccionamiento de Equipos Directivos Superiores está dirigido, fundamentalmente, además de los directivos de los servicios regionales, a los supervisores de las Direcciones Provinciales y a los equipos directivos de los establecimientos educacionales.

adultos, de los párvulos y de los que requieren una educación especial.

Por otra parte, el Ministerio de Educación Pública ha expresado claramente que "El planteamiento curricular de los planes y programas de estudio se centra en la persona del alumno, lo que determina, principalmente, desarrollar valores de carácter formativo".

Proyectos de perfeccionamiento

Desde los comienzos de nuestra institución, se han realizado serios esfuerzos por elevar la calidad de la Educación General Básica y de la Educación Media a través de acciones de perfeccionamiento, desarrollo curricular e investigación. En 1974 se inician acciones de este tipo en favor de la educación preescolar.

Varias han sido las modalidades de perfeccionamiento docente desarrolladas con el propósito de elevar el nivel de la docencia impartida, desde los cursos monográficos hasta los Proyectos de Perfeccionamiento en Servicio, conocidos con el nombre de P.P.S. En estos proyectos se integran funcionalmente la investigación, el perfeccionamiento docente y el desarrollo del currículo.

Actualmente, debemos destacar, entre otros, dos proyectos de perfeccionamiento que se caracterizan por su cobertura nacional, su intencionalidad y su manera de incorporar las innovaciones que proponen al sistema. Ellos son: el Proyecto de Perfeccionamiento de los Equipos Directivos Superiores y el Proyecto de Perfeccionamiento Docente a Distancia. Ambos proyectos atienden prioritariamente el nivel de Educación General Básica, sin descuidar los otros niveles.

El Proyecto de Perfeccionamiento de Equipos Directivos Superiores está dirigido, fundamentalmente, a los Directivos de los Servicios Regionales, al personal docente de las Direcciones Provinciales —Supervisores— y a los equipos directivos de los establecimientos educacionales, puesto que ellos —como conductores de los servicios educativos— han de comprender y comprometerse con la intencionalidad de las acciones educativas y, sobre todo, deben estar en condiciones de orientar a las personas a su cargo para lograr los cambios que se requieren.

Como objetivo general, el proyecto se propone perfeccionar a los directivos en la conducción del proceso educativo a la luz de una concepción humanista, personalista de la educación. Básicamente, toda la estrategia generada en el Proyecto sirve al propósito central de desarrollar en todos los directivos una actitud educadora y una comprensión del proceso educativo coherente con la concepción asumida. La estrategia de trabajo usada en los dos años de desarrollo que lleva el proyecto ha sido fundamentalmente presencial, lo que ha significado el traslado permanente de profesionales del CPEIP a cada una de las regiones del país, donde se realizan talleres de trabajo con los equipos directivos mencionados. A partir de este año, las acciones de perfeccionamiento presencial se complementarán con acciones de perfeccionamiento a distancia.

El proyecto de Perfeccionamiento Docente a Distancia está dirigido a docentes de Educación General Básica y Educación Media. En su primera etapa incorporará estimativamente a unos veinte mil profesores. Su propósito esencial es contribuir al mejoramiento del proceso educativo, a través de los materiales curriculares elaborados en el CPEIP,

con lo que se espera implementar en mejor forma los programas de estudios vigentes.

En este proyecto se ha establecido como prioritario el perfeccionamiento a los profesores de Educación General Básica, especialmente a los del primer ciclo en las asignaturas de Castellano, Matemática, Sociedad, Historia y Geografía.

Proyecto de desarrollo curricular

Durante los últimos cinco años han surgido numerosos proyectos de desarrollo curricular que tratan de satisfacer necesidades identificadas en distintas áreas de la educación nacional. Se puede mencionar, a manera de ejemplo, el proyecto de Educación Matemática (7º Básico a 2º Año Medio); *La France en Direct* del Departamento de Francés; el proyecto de Escuelas Fronterizas; el proyecto de "Ciencias Integradas Básicas Experimentales CIBEX" que atiende en los cursos de E.G.B. la asignatura de Ciencias Naturales; el Proyecto Experimental de Capacitación en Inglés para profesores de Enseñanza General Básica; Mejoramiento de la Educación Especial; Detección de los Problemas de Aprendizaje; La Educación Integral en Zonas Rurales Pobres; el proyecto de Centros de Educación Integrada de Adultos.

Con el objeto de entregar una idea general de la orientación y alcances de este tipo de proyectos, describiremos a grandes rasgos uno de ellos.

Proyecto de Educación Integral en Zonas Rurales Pobres. Este es uno de los siete proyectos que actualmente el Centro realiza en convenio con la OEA. Este proyecto pretende aplicar, perfeccionar y validar una metodología de Educación Integral dentro de un enfoque intersectorial en las comunas de Santa Bárbara y Quilaco, a fin de contribuir a elevar el nivel de vida de los sectores de la población más necesitada.

Las actividades del proyecto se ejecutan a través de tres líneas de acción: Educación de Adultos, Educación Laboral y Educación de la Familia, por medio de las cuales se atienden de manera integral las necesidades de las comunidades en que se desarrolla el proyecto.

Se han formado equipos de monitores con personas de las comunidades rurales que dirigen programas no formales de educación que orientan a la familia en aspectos de higiene, salud y nutrición familiar, incentivando la educación de los niños a través del programa para padres **Conozca a su hijo** en su versión rural, y la formación de huertos escolares y familiares. En este programa se llevan a cabo también acciones de alfabetización, nivelación básica y capacitación para el trabajo en actividades silvoagropecuarias.

Para la educación de los niños preescola-

res se ha elaborado y validado un conjunto de materiales modulares, destinados a la educadora de párvulos y a los padres, quienes trabajan con sus hijos en las actividades que en ellos se proponen. Este conjunto de materiales es también una adaptación para zonas rurales del programa **Conozca a su hijo** que se elaboró en el Centro de Perfeccionamiento y se aplicó experimentalmente entre los años 1979 y 1981 en el sector de Peñalolén en Santiago.

Investigación

El área de la investigación educacional ha ido cobrando especial relevancia en el quehacer del Centro en los últimos años. Inicialmente, el énfasis de las acciones del Centro estuvo puesto en las áreas de perfeccionamiento y de experimentación curricular, debido a las necesidades derivadas de importantes modificaciones introducidas en los programas de estudio como consecuencia del avance en las distintas áreas del conocimiento.

Con el objeto de ofrecer una descripción resumida del desarrollo de la Investigación en el Centro de Perfeccionamiento, hemos estimado conveniente referirnos a cuatro aspectos que reflejan las líneas principales de trabajo.

El primero corresponde a los estudios y publicaciones de investigación realizados en el Centro. Estos trabajos se han orientado, fundamentalmente, al análisis de la información ya disponible en el sistema con el fin de orientar el proceso de toma de decisiones en los niveles centrales del Ministerio de Educación. Los resultados de dichos estudios han dado origen a un conjunto de publicaciones que se conocen con el nombre de **Serie de Estudios**, la que en la actualidad va en su número 134.

Un segundo aspecto importante en el desarrollo de la investigación educacional en el Centro es el que se refiere a la formación de recursos humanos calificados para conducir investigaciones a nivel regional. En convenio con la OEA, se está desarrollando un proyecto de formación de investigadores que estarían en el futuro al servicio de las Secretarías Regionales Ministeriales de Educación con el objeto de apoyar el proceso de implementación de la descentralización técnico-administrativa del sistema educacional. Este proyecto está en su segunda etapa de desarrollo, que corresponde a un trabajo en terreno que deben realizar quienes asistieron a la primera etapa de formación.

Un tercer aspecto relacionado con el desarrollo de la investigación y que deseamos destacar es el de los Encuentros que regularmente el Centro de Perfeccionamiento ha venido organizando en conjunto con universidades y otras instituciones de nivel superior



En una escuela educadora debe visualizarse la existencia de un sentido de la vida y la conciencia de que la vida de cada persona tiene sentido. De este descubrimiento surge el fundamento más importante del vivir, trabajar y estudiar.

dedicadas a la investigación. Este tipo de eventos, estamos seguros, constituyen un medio efectivo para incentivar y orientar la ejecución de investigaciones a nivel nacional y para difundir sus resultados. Para ilustrar la aceptación que este tipo de Encuentro ha tenido en el país, basta indicar que el número de investigaciones, presentadas en el último encuentro en 1983 fue de 210 trabajos, mientras que en 1981 sólo se presentaron 106 investigaciones.

Finalmente, queremos señalar que se está diseñando un Plan de Investigación a largo plazo y a nivel nacional, con el que se pretende atender adecuadamente a los requerimientos de los distintos niveles y modalidades del sistema educacional, poniendo especial énfasis en la Educación General Básica y en los sectores geográficos social y culturalmente marginados.

Esta última acción forma parte de las tareas derivadas del Plan Nacional de Educación propuesto por el Ministerio de Educación Pública.

Otras acciones

Lo hasta ahora expuesto ha sido sólo una apretada síntesis de la actividad académica que desarrolla el Centro de Perfeccionamiento, de acuerdo con sus líneas centrales de acción: Perfeccionamiento, Desarrollo Curricular e Investigación. Sin embargo, junto a esta actividad sistemática de desarrollo institucional, se realizan múltiples y variadas acciones técnicas que emergen en

el sistema o que nos asigna el nivel central. Nos referimos a acciones de difusión, cursos o talleres técnico-pedagógicos, asesorías específicas, estudios técnicos, encuentros académicos, etc. En este último aspecto sentimos la responsabilidad de organizar eventos a nivel nacional, donde se produzca el intercambio de experiencias y se generen acciones conjuntas con otras instituciones de nivel superior, tendientes a la solución de los problemas que vayan surgiendo en nuestro sistema educacional. Es así como se organizó un Encuentro de especialistas interesados en el grave problema del alcoholismo y drogadicción que afecta a parte de nuestra juventud.

El Departamento de Educación Especial ha promovido el estudio e intercambio de experiencias a nivel nacional sobre esta importante área, y es así como ha congregado a los especialistas del país en los Encuentros de Estrategias para una Educación Integrada y Nuevas Tendencias Curriculares en Educación Especial, con la presencia del experto norteamericano Dr. Lawrence Larsen. En el mes de octubre de 1984 se discutió sobre las expresiones del arte en la Educación Especial y en noviembre tuvo lugar un Encuentro sobre Comunicación Total, una alternativa para la educación del sordo, auspiciado por el Instituto Interamericano del Niño, organismo especializado por la OEA, con sede en Uruguay. También en noviembre se realizó el Encuentro de Metodólogos convocado y organizado por el Centro de Perfeccionamiento, donde se reunieron los metodólogos de las universidades e institutos nacionales formadores de maestros. La respuesta recibida reflejó el gran interés surgido entre los especialistas en esta área. Como culminación del programa anual en esta línea de trabajo, en diciembre se dieron cita en Lo Barnechea treinta especialistas extranjeros provenientes de doce países americanos, para reflexionar en común y diseñar un plan de acción en torno al perfeccionamiento y su incidencia en el mejoramiento de la calidad de la educación. El punto de partida para el análisis fueron los resultados obtenidos con el Proyecto Promulca —Proyecto Multinacional de Capacitación Docente— desarrollado en el Centro, en convenio con OEA, desde 1980.

Puertas abiertas

Los resultados y conclusiones, productos de los encuentros realizados, indican la necesidad de seguir en esta línea de trabajo, y es por ello que pondremos todo nuestro esfuerzo en mantenerlos año a año. De esta manera el Centro de Perfeccionamiento abre sus puertas a quienes puedan y deseen contribuir al desarrollo y progreso de la educación de los niños de Chile. ○

EXPERIENCIAS CURRICULARES Y TECNOLOGIAS EDUCATIVAS

Dr. Karl-Heinz Flechsig.
 Universidad de Göttingen, República Federal de Alemania.

Hablar de experiencias curriculares es también hablar de experiencias personales y biográficas. Es por eso que trataré el tema de una manera personal, mezclando perspectivas subjetivas y objetivas. Sé que eso no está de acuerdo con las reglas de la comunicación científica, pero creo que es consistente con el enfoque que quiero dar al tema que debo tratar.

Mi biografía es muy simple: profesor de francés e inglés de un liceo (Gymnasium) entre 1956 y 1960. Asistente de pedagogía durante tres años. Doctorado en 1963. Jefe de un grupo de investigación educativa que trabajaba en el campo de la tecnología educativa entre 1964 y 1968. Después, profesor de educación en las universidades de Konstanz, Hamburgo y Göttingen en la República Federal Alemana.

Fases del sistema educativo

En el desarrollo del sistema educativo en mi país se pueden distinguir cuatro fases: tradicionalismo (hasta 1963), modernismo (1963-1975), crisis del modernismo (desde 1975 hasta hoy día) y posmodernismo (de la que ya algunos elementos están visibles).

No pretendo explicar todas las características de estas fases. Pero es necesario decir que en cada una se pueden distinguir cinco clases de características: socioculturales y socioeconómicas, institucionales, relativas a los contenidos enseñados, relativas a la metodología de la enseñanza y del aprendizaje y relativas a la estructura de la comunicación.

El sistema de educación es complejo; existe una interrelación de las cinco clases de características. Toda intervención en una parte del sistema ha influido en otras. Por ejemplo: la introducción de la instrucción

● El autor de este artículo presenta su experiencia y la del sistema educativo en su país.

● Distingue cuatro fases que van del tradicionalismo al posmodernismo.

● Confiesa: "Como muchos otros experimenté la fascinación por los investigadores de EE.UU. y olvidé mi pasado cultural creyendo que las filosofías educativas clásicas eran cosas de museo".

programada ha influido tanto en la estructura de la comunicación como en la de la enseñanza.

La fase de modernización

Las ideas de la expansión y del aumento del producto económico han cambiado la

función básica del sistema educativo, transformándolo —de acuerdo con la idea de esa expansión— en un instrumento para modernizar el sistema cultural, adaptando a los jóvenes a las estructuras económicas y culturales del industrialismo.

Es por eso que los elementos básicos de las estructuras industriales han servido como paradigma para las innovaciones educativas. Por ejemplo: la diferenciación de las funciones didácticas, como la especialización vertical del proceso educativo entre planificadores, productores de materiales y usuarios; la delegación de funciones educativas a la máquina o los medios, con el consiguiente cambio del papel tradicional de los maestros, y la idea de la *linearidad* de las relaciones entre los medios y objetivos, de lo que se ha llamado el enfoque de "racionalidad".

Los dos términos "desarrollo curricular" y "tecnología educativa" pertenecen a esa fase de modernización del sistema educativo. Se trata de una modernización para adaptar las estructuras del sistema educativo a las estructuras de la producción y de la administración modernas. Con ella se buscaba evitar contradicciones, tanto cuantitativas como cualitativas, que el sistema tradicional ya no podría resolver.

Personalmente he participado en ese proceso en diferentes papeles: justificando la necesidad de cambio en conferencias dictadas a maestros; desarrollando materiales didácticos y evaluándolos, y como consejero de administradores y políticos.

Como muchos otros, experimenté la fascinación por los investigadores de los EE.UU. Estaba impresionado de la consistencia de sus teorías y nuevas prácticas. Por ejemplo, teorías del behaviorismo y la práctica de la instrucción programada.

También, como muchos otros, olvidé,

temporalmente, mi pasado cultural, creyendo que las filosofías educativas clásicas eran cosas de museo. Esa transición al campo moderno fue favorable a mi carrera académica.

Fue un tiempo lleno de optimismo. Se construyeron nuevas escuelas. Se introdujeron tests para objetivar la medición del rendimiento educativo. Hubo muchos esfuerzos para mejorar la cantidad y la calidad de los maestros y para aumentar el número de alumnos en universidades y colegios. Particular importancia tuvo la fundación de la escuela *integral* establecida para mejorar las posibilidades de los alumnos que venían de clases sociales más bajas; es decir, para reducir los efectos de la segregación social. Es necesario añadir que ese proceso ha sido apreciado por políticos de todos los partidos, por la prensa y por los otros medios masivos de comunicación. De esta manera, la sociedad alemana fue preparada para aportar mucho dinero a la modernización del sistema educativo.

La transición del aspecto cuantitativo al cualitativo fue dirigida e influida por un Consejo Nacional de Educación, fundado en 1965 por el gobierno demócrata cristiano y luego consolidado a partir de 1969 por el gobierno social-liberal. El Consejo, en 1972, me solicitó un informe para analizar y evaluar los procesos de decisiones curriculares tradicionales y también pidió que se propusieran formas alternativas de realizar dichos procesos. La intención del Consejo era modernizar y democratizar los procesos de decisión que determinaban los planes y programas escolares.

Al analizar la discusión científica y política de ese tiempo constaté que las decisiones curriculares surgidas de dicho proceso carecían de racionalidad. Eran estrategias mezcladas con preferencias personales, tradicionalismos, azar y decisiones arbitrarias.

Para modernizar ese proceso propuse que se respetaran cinco aspectos o principios: justificar la legitimidad de los que deciden; aumentar las competencias de los que deciden; iluminar y formalizar el proceso de decisión (hacerlo más transparente); evaluar permanentemente los efectos de las decisiones y asegurar que las decisiones curriculares respetarán los criterios científicos, los valores democráticos y los intereses de alumnos y maestros.

Junto con esa proposición se presentó también un modelo de organización —relativamente complejo— para poner en práctica los principios y contenidos mencionados. En 1974, el Consejo Nacional de Educación recibió mi informe, lo ha aceptado muy positivamente y lo ha publicado. Parecía que la modernización podía influir no solamente en los medios, sino que también en la racionalidad de los objetivos. Pero esa impresión fue falaz. En el año 1974 ya había comenzado la crisis del modernismo.

La crisis

Hablar de la crisis del modernismo educativo es hablar de la crisis económica. En



El autor cree que habrá un cambio del sistema formal al no formal y que las escuelas deben unirse a otras instituciones que ofrecen experiencias educativas, como los museos y las exposiciones.

1974, un año después del problema del petróleo, se pudo observar el paso del modernismo democrático al modernismo burocrático. La planificación burocrática y la justificación jurídica de las acciones educativas fueron más importantes que la justificación democrática o la científica.



Los jóvenes han desarrollado habilidades importantes fuera de la escuela, por ejemplo, tocar guitarra u otros instrumentos.

En 1975, el gobierno social-liberal, junto a la mayoría de la Democracia Cristiana disolvió el Consejo Nacional de Educación. De ahí en adelante las administraciones federales y estatales comenzarían a manejar el sistema educativo. La crisis del sistema educativo se desarrolló muy rápidamente: fueron reducidos los recursos financieros para la educación; aumentó el número de alumnos que entraba a las universidades y disminuyeron las posibilidades del empleo de los académicos. Las reacciones de las administraciones fueron muy simples: intensificar las elecciones en todos los niveles del sistema educativo.

Los efectos también fueron claros: los alumnos trabajaban para recibir más puntos, ya que necesitaban ser los mejores para tener éxito en la próxima selección. Cuando los alumnos se dieron cuenta de que las probabilidades de tener éxito disminuían más y más, comenzó una crisis del significado que tenía el esfuerzo realizado. Entre los alumnos nació la generación de *escapistas*. Entre los profesores y los administradores, además de grupos de *escapistas*, surgieron grupos de cínicos.

Cuando Alemania se encontraba en el centro de la crisis del modernismo se pudo observar que: 65.000 maestros y profesores estaban sin empleo. Otros 50.000 graduados de la universidad (diplomados) también estaban sin empleo. Un 20% de los jóvenes que terminaban la escuela no tenían trabajo. Los currículos se construyeron según criterios de selección en lugar de criterios de educación. Para muchos alumnos y estudiantes la escuela y la universidad eran una sala de espera.

A pesar del énfasis económico de los ejemplos anteriores conviene señalar que mi



El hecho de que los computadores permiten acumulación informativa y acceso rápido a todos los saberes merece un análisis intensivo de los que trabajan con el desarrollo de los currículos.

tesis no es que la crisis del sistema educativo resulte solamente de la crisis económica. Mi tesis es que el sistema educativo —sin necesidad— ha aceptado estar instrumentalizado por un desarrollo económico de una manera unilateral. Es por eso que el sistema educativo no puede contribuir a la resolución de la crisis. Esto presupondría una independencia relativa del sistema educativo, que en nuestro país no existe.

Pero hay esperanza. Hay señales de que nuevos valores y estructuras educativas resultan de la crisis del modernismo. Es posible que sean los valores y estructuras del posmodernismo.

La fase del posmodernismo

Hablar del porvenir es adivinar, estoy consciente de este hecho. Las tendencias de las cuales quiero hablar son interpretaciones de mis experiencias y de mis lecturas. Por eso las ideas que quiero presentar son ideas muy personales que pueden servir como elementos de discusión.

Primeramente, el posmodernismo se manifiesta en un cambio de valores y de estructuras culturales. En lo que toca al cambio de valores, hay tendencias de la vida exterior a la vida interior o de la vida extensiva a la vida intensiva. En diversos grupos e individuos se produce un redescubrimiento de la religio-

sidad, aunque no siempre en el contexto de las confusiones e instituciones tradicionalmente establecidas; un redescubrimiento de tradiciones regionales y locales; el desarrollo de la conciencia de la responsabilidad del hombre por la creación y por su ambiente; el desarrollo de la conciencia, la agresividad del hombre no es solamente el origen de su expansión individual y colectiva, es también la posible fuente del suicidio colectivo de la Humanidad. Los nuevos movimientos ecologistas, los movimientos por la paz y los movimientos religiosos, así como los grupos del desarrollo psicosocial, son representativos de estas tendencias en Alemania.

En lo que toca al cambio de estructuras culturales hay tendencias desde el centralismo al descentralismo. Nuevas estructuras de la producción descentralizada se muestran en el nacimiento de muchas empresas muy pequeñas y sin jerarquía. Otras empresas grandes se dividen y otras pueden sobrevivir solamente con la ayuda del Estado. Nuevas estructuras en que existe comunicación simétrica e interactiva ocupan el lugar de las estructuras en que prevalecerán la comunicación jerárquica y la dirección única. Eso pasa en las familias, en los grupos sociales, en las instituciones, así como también en los medios de comunicación de las masas.

Finalmente, se desarrollan nuevas es-

tructuras del saber: el saber que se llama científico, como el saber de la medicina moderna, pierde su monopolio y debe concurrir con otros saberes, con el saber tradicional o con saberes que vienen de otros continentes (como la acupuntura). En las ciencias se desarrolla un pluralismo de paradigmas —según Kuhn— o la anarquía de la cognición —según Feyerabend.

Si existen y aumentan estas tendencias en el cambio de valores y de estructuras culturales, ¿cuáles serían las consecuencias en el sistema educativo? A mi parecer, habrá cambios en todos los niveles del sistema. El siguiente panorama puede resultar de esos cambios.

1. En la relación entre el sistema educativo y el sistema económico tendrá lugar un desacoplamiento. Los servicios de selección y los de custodia que el sistema educativo ofrece hoy al sistema económico pierden su justificación. El sistema de educación puede recuperar su función educativa: en ese caso puede establecer nuevas relaciones con los otros sectores del sistema cultural y del sistema ecológico.
2. En las instituciones educativas habrá un cambio del sistema formal al no formal. Las escuelas se unen a otras instituciones que ofrecen experiencias educativas: los museos, los medios masivos, los congresos, las exposiciones, las acciones colectivas urbanas, o los proyectos culturales. Es necesario añadir que las diversas formas de la educación informal —eso es el aprendizaje por azar (no deliberado) en situaciones específicas— crecen también con la difusión del saber en todas las partes de la población y del sistema cultural. Los jóvenes han desarrollado habilidades importantes fuera de la escuela. Por ejemplo, tocar la guitarra, reparar una motocicleta, combinar instrumentos electrónicos muy complejos o llenar formularios; todo eso se aprende entre amigos. Programar un microcomputador se aprende en la tienda o el almacén que lo vende. Producir carteles de publicidad se aprende en el contexto de las manifestaciones callejeras.
3. Los cambios en el currículo dependen de la importancia que tenga la escuela frente a las instituciones de educación no formal y frente a la educación informal. Se presentan a continuación tres alternativas:
 - a. Es posible que haya una regresión a un saber más y más esotérico que se llama "básico" o "general", que es solamente el saber de los generales pedagógicos.
 - b. Probablemente los autores de planes y programas se esfuercen para convertir el desarrollo del saber científico en una carrera cada vez más acelerada para desarrollar innovaciones curriculares, lo que sería una carrera sin esperanza: una carrera de Sísifo.
 - c. Una tercera posibilidad ofrece una perspectiva más optimista. Con toda la diversificación y expansión del saber el problema de su integración, de su cla-

sificación, adquiere mucha urgencia. El hecho de que los computadores modernos permiten la acumulación de inmensas cantidades de información y el acceso muy rápido a todos los saberes merece un análisis muy intensivo de parte de los que trabajan con el desarrollo de currículos.

La unidad del saber en el posmodernismo

¿Cuáles serán las teorías y las metodologías que nos permitan desarrollar posibilidades de integrar y estructurar el saber? ¿Son las tradiciones eruditas de la Edad Media? ¿Es la pansofía de Johan Amos Comenius? ¿Son las obras de Diderot, D'Alembert o Linneo? ¿Son las tradiciones culturales ingenuas las que merecen ser redescubiertas?

Tanto el siglo pasado como el nuestro, que han considerado toda clasificación y estructuración del saber como una convención social, han contribuido a la idea de que la selección del saber educativo y la estructuración del currículo son cosas modificables. Cuando esa posición moderna llega a su fin, ¿cuál será la posición posmoderna frente a la unidad del saber y frente a la tarea de representar esa idea de la unidad del saber en el currículo?

Estoy convencido de que no hay soluciones simples a las cuales se pueda llegar rápidamente. Por el momento sería un primer paso el tratar el tema de la unidad del saber activo y explícitamente en todos los contextos educativos como un tema clave, incluso en las escuelas primarias. Diferentes disciplinas nos ofrecen perspectivas nuevas para tratar ese tema: la sociología del saber, la ciencia de la inteligencia artificial, la genética, la teología o la filosofía del conocimiento.

Mis experiencias de los dos últimos años donde he tratado de aprender un poco más de esas disciplinas me han convencido de que podría surgir una teoría posmoderna del currículo si la discusión pedagógica se concentra en torno a ese tema, sin intentar volver a soluciones simplistas y prematuras.

La metodología de la enseñanza posmoderna

Hasta este momento he hablado de consecuencias y desarrollo posibles que el posmodernismo puede generar en la relación entre el sistema educativo y el sistema económico y cultural; en las instituciones educativas, y en los planes y programas escolares, es decir, en el currículo.

Para terminar, deseo hablar de la influencia del posmodernismo en las metodologías de la enseñanza y del aprendizaje. He puesto ese tema al fin de mi charla porque es mi especialización como investigador. La riqueza de tecnologías que la Humanidad ha inventado corresponde a la riqueza de invenciones didácticas. En todos los campos del sistema cultural y en todo el mundo hay "didácticas ingenuas", estrategias que se emplean para aprender y enseñar. Sin em-

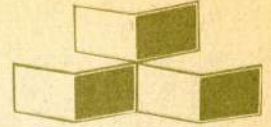


¿Es la pansofía de Comenius una teoría que nos permita desarrollar posibilidades de integrar y estructurar el saber en nuestros días?

bargo, la escuela moderna favorece a la monocultura didáctica. La instrucción unilateral es la regla; el usar otras metodologías es la excepción. En un proyecto nuestro de investigación, llamado *Catálogo de Modelos Didácticos de Göttingen*, hemos identificado veinte estrategias de enseñar y de aprender.

Si la escuela aprende de otras instituciones —por ejemplo, de la educación no formal—, podría participar de esa riqueza de metodologías. Es por esto que el posmodernismo educativo contiene una tendencia contra la monocultura didáctica, y produce una situación que es favorable a la diversificación de metodologías de la enseñanza y del aprendizaje. Ya existe un rico inventario didáctico. Con el campo de los valores y de las estructuras es posible que pueda hallar condiciones fértiles para su difusión.

Nota: Este artículo es una síntesis de la conferencia dictada, en agosto de 1984, por el Dr. Flechsig en la Corporación de Promoción Universitaria (CPU), con la que inició el ciclo de actividades programadas para su estada en Chile, que fue posible gracias al Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD).



DEPARTAMENTO DE EXTENSION CULTURAL
MINISTERIO DE EDUCACION

CENTRO AUDIOVISUAL

EL CENTRO AUDIOVISUAL CUENTA PARA SU SERVICIO DE PRESTAMO CON DIVERSOS MATERIALES EN DIFERENTES TECNICAS:

- **CINE DE 16 MM**
(600 PELICULAS SOBRE ARTE, BIOLOGIA, BOTANICA, LITERATURA, GEOGRAFIA, CIENCIAS SOCIALES, MUSICA, SALUD, QUIMICA, ZOOLOGIA, ECOLOGIA, MATEMATICAS, EDUCACION, ENTRE OTROS MUCHOS TEMAS)
- **DIAPPOSITIVAS**
(900 SERIES SOBRE FORMACION ESTETICA, ARTES APLICADAS, LITERATURA, MUSICA, EDUCACION FISICA, INGENIERIA, CULTURA, ETC.)
- **REPRODUCCIONES DE ARTE**
(500 REPRODUCCIONES AGRUPADAS POR TEMAS, TALES COMO: AUTORES, TENDENCIAS, PAISES Y CONTENIDOS DE LOS PROGRAMAS EDUCACIONALES)
- **TELEVISION**
PROGRAMAS DE ARTE, MUSICA, CIENCIAS SOCIALES Y LITERATURA EN VHS Y BETA MAX.
- **GRABACIONES DE AUDIO**
(600 PROGRAMAS GRABADOS QUE CONSTITUYEN UN MATERIAL QUE SE FACILITA EN FORMA DE TRASPASO A CINTAS VIRGENES ENVIADAS POR LOS INTERESADOS. INCLUYE: LITERATURA UNIVERSAL, LITERATURA INFANTIL, LITERATURA CHILENA, TEATRO, POESIA, CIENCIAS SOCIALES, PERSONAJES HISTORICOS, HISTORIA UNIVERSAL, GEOGRAFIA, ENTRE OTROS TEMAS.

En las regiones, los interesados podrán inscribirse por carta dirigida al Area de Cultura Secreduc correspondiente.



Depto. de Extensión Cultural
del Ministerio de Educación

En la Región Metropolitana:
Centro Audiovisual

Teléfonos: 336679 - 331990

EN LAS ESCUELAS

COMO ACTUAR
EN CASO DE

SISMO

Los sismos son fenómenos naturales de desarrollo imprevisible frente a los cuales es necesario estar preparado para minimizar sus efectos sobre las personas. Esto es particularmente importante en el caso de los Establecimientos Educativos, en los cuales la Dirección debe velar por la seguridad de sus alumnos y profesores y a la vez cada Profesor, en su clase, tiene la responsabilidad de proteger la vida de treinta o más niños o jóvenes. ¿Qué hacer en caso de sismo? ¿Se debe evacuar? ¿Se debe permanecer en las salas?, la respuesta a estas interrogantes estará dada en la medida que cada establecimiento efectúe un estudio técnico detallado de su realidad particular, determinando planes de acción concretos y procedimientos a seguir, que deberán incluir qué hacer antes del sismo, durante el sismo y después del sismo.

A continuación damos una pauta sobre los elementos mínimos que deben tenerse en consideración en cada etapa.

Antes del Sismo

—Revisar y clasificar tipos de construcción en relación con su calidad estructural y por tanto sus riesgos inherentes.

—Determinar Zonas de Seguridad dentro de las salas para el agrupamiento de los alumnos junto a muros, pilares, bajo vigas, dinteles o cadenas, siempre alejadas de ventanales, tabiques, etc.

—Determinar Zonas de Seguridad por piso dentro del edificio.

—Determinar condiciones en que sería imperioso evacuar la sala de clases hacia zonas de seguridad del piso.

—Determinar vías de evacuación entre sala de clase y zonas de seguridad del piso, que ofrezcan más seguridad que la sala.

—Determinar Zonas de Seguridad Externas al edificio, en sus patios, que ofrezcan seguridad. En edificios de un piso, deberán ubicarse a 15 metros de distancia; en edificios de dos pisos a 25 metros y en edificios de tres pisos a 35 metros. Deberán estar alejadas de la calle, postaciones eléctricas y otros

que puedan desplomarse alcanzando a las personas.

—Determinar Vías de Evacuación desde sala de clase o piso hacia zonas de seguridad externa, que ofrezcan más seguridad que las zonas que se abandonan.

—Corregir todas las condiciones que puedan generar accidentes durante el sismo, produciendo graves consecuencias a las personas, en especial las existentes en zonas de seguridad y vías de circulación: instalaciones, mobiliario, adornos, tubos fluorescentes, lámparas, almacenamientos, vidrios, claraboyas, cables eléctricos, cornisas, tabiques, murallas débiles, etc.

—Determinar necesidades de Señalizaciones, Sistemas de Comunicaciones y Señales, Brigada de Emergencia, Corte de Suministros Eléctricos, Gas y Agua. Ayuda Externa, Sistemas de Iluminación, etc.

—Determinar Programas de Capacitación de profesores, alumnos y brigadas de emergencia y prácticas periódicas de acontecimiento.

—En zonas costeras, frente a sismos con características de terremoto, se deberán seleccionar lugares altos donde evacuar a todas las personas, por peligro de maremoto. Otro tanto debe planificarse ante peligros de rodados provenientes de cerros o tranques que puedan destruirse.

Durante el Sismo

—El profesorado debe mantener la calma y manejar la situación ordenando a los alumnos. Ubicarse en la zona de seguridad de la sala, controlando cualquier situación de pánico.

—Las puertas o salidas de emergencia deben abrirse y mantenerse en esa posición debidamente sujetas o enganchadas.

—Los alumnos de talleres, laboratorios, etc., antes de dirigirse a la zona de seguridad de la sala, deberán desenergizar máquinas o equipos, cortar suministros de gas de calefactores, mecheros y otras llamas abiertas, realizando otro tanto con respecto a otras fuentes alimentadoras de materiales combustibles o energía.

—En caso de no contar con zona de seguridad en la sala y de acuerdo con el desarrollo que muestre el sismo, deberá evacuarse ordenadamente el curso hacia la zona de seguridad del piso, utilizando las vías de evacuación preestablecidas.

—En caso de contar con zona de seguridad en la sala y visualizar peligros provenientes de la intensidad del sismo, será necesario evacuar ordenadamente el curso hacia la zona de seguridad del piso, utilizando las vías de evacuación preestablecidas.

—En caso que, ubicados en zona de seguridad del piso, se visualicen peligros provenientes de la intensidad del sismo, será necesario evacuar ordenadamente el curso hacia la zona de seguridad externa, utilizando las vías de evacuación preestablecidas.

—En caso que el establecimiento o un área determinada de él no reúna condiciones estructurales y por lo tanto no cuente con zonas de seguridad interna, será necesario proceder a su evacuación, dirigiéndose a zonas de seguridad externas por vías de evacuación seguras preestablecidas.

—Durante el proceso de evacuación de las salas, tanto profesores como alumnos deberán mantener la calma, evitando correr y gritar, a fin de prevenir situaciones de pánico individual y colectivo que sólo complicarían aún más la situación. El profesor deberá mostrar una actitud firme y segura, controlando el comportamiento del grupo, instruyéndolo en forma simple y concreta y cerciorándose del cabal cumplimiento de las mismas.

—De no detectarse nuevos riesgos, permanecer unidos y ordenados en la zona de seguridad.

Después del Sismo

—Pasado el sismo, se debe proceder a la evacuación del edificio, ocupando las zonas de seguridad externas, manteniendo la calma y el orden. Cada profesor debe asegurarse de que se encuentren todos los alumnos del curso a su cargo, informando las

novedades y aguardando instrucciones. No olvidar que pueden producirse réplicas. Atender heridos, primeros auxilios, disponer traslados a Postas cuando se estime necesario.

—La Brigada de Emergencia procederá, de acuerdo a la información, a rescatar y/o revisar las dependencias del edificio tanto en sus aspectos estructurales como de instalaciones, cerciorándose de que no haya incendios, escapes de agua, gas, etc., deterioro de conductores eléctricos, escaleras, etc., determinando el grado de los daños y riesgos, los cuales serán informados a la Dirección, para determinar si las actividades en sala de clase se suspenden o reinician total o parcialmente.

—De no observarse daños, reponer gradualmente y por sectores los servicios de electricidad, gas, agua, etc., observando cuidadosamente la ausencia de fugas.

—En relación con los daños que se observen, se debe solicitar la ayuda técnica externa de personal competente que se estime necesaria: Bomberos, Chilectra, Gasco, EMOS, etc.

—Revisar almacenamientos, estantes, closets, cuidadosamente por los objetos que pudieran caer.


—Ayudar a calmar a personas afectadas psicológicamente.

—En zonas costeras, en caso de terremoto, evacuar a zonas altas preestablecidas, ante posible maremoto. Otro tanto donde existe riesgo de rodados de cerros y rotura de tranques.

—Evaluar la situación vivida y el comportamiento observado en el sismo, con el objeto de reforzar las debilidades y fallas.

Recomendamos integrar este Plan con los procedimientos del Plan DEYSE existentes.

**Asociación Chilena de Seguridad
Gerencia de Prevención**

Nota: En próximas ediciones se entregarán más antecedentes técnicos en la materia. 



SEGUNDA PARTE

CURSOS COMBINADOS NO TRADICIONALES

Prof. Leoncio Octavio Vera Vera.

Escuela G-1006, San José de Tranqui, Queilén, Chiloé.



Los trabajos de carpintería pueden ser considerados como algunas de las actividades de libre elección de los alumnos.

Esta es la segunda parte del trabajo que con el título **Cursos combinados no tradicionales** apareció en la edición N° 120, septiembre de 1984, págs. 41-43. Hago presente que en esta ocasión conté con la colaboración de los profesores Carlos Araya, Mario Catepillán y María Teresa Vito, quienes por intermedio de la Corporación de Educación de la Municipalidad de Queilén, provincia de Chiloé, dieron a conocer sus experiencias sobre el trabajo realizado por ellos en sus respectivas escuelas, lo que el suscrito agradece y ha tratado de mostrarlo en estas páginas.

No es propiamente un artículo colectivo, pero el aporte de la Corporación de Educación Municipal y de los profesores nombrados me ayudó, sin duda alguna, a la realización de esta segunda parte, que estimo más completa y con una mayor cantidad de situaciones y datos.

Alumnos adelantados

Una vez que se haya hecho la distribución de los alumnos, tomando en cuenta el resultado obtenido en las Pruebas de Diagnóstico, tests u otras pruebas administradas, es conveniente que en cada curso combinado superior se considere la ubicación de alumnos adelantados de un curso inferior, por cuanto además de que la convivencia con niños de mayores experiencias permitirá mejores rendimientos en conformidad con sus capacidades, desaparece el fenómeno de los repitentes de curso, ya que el niño que permanece tres o cuatro años en un curso combinado de 1° a 3° o de 4° a 6°, por ejemplo, logra adquirir, de alguna manera, los contenidos programáticos que corresponden al curso.

Otro hecho para tomar en cuenta es que existan alumnos que están, por ejemplo, en

2°, 3°, 4° y dominen contenidos correspondientes al Programa de Estudios de 5° a 6°. La razón de esto podría ser el esfuerzo realizado por el profesor para atender en la mejor forma las diversas capacidades de aprendizaje de sus alumnos o también un C.I. (Coeficiente Intelectual) sobre el nivel medio de parte de estos últimos. Este grupo de alumnos más adelantados tiene mayores posibilidades para aprender, y la escuela debe abrirles horizontes nuevos que favorezcan su normal crecimiento. El surgimiento de este tipo de alumnos hace progresar realmente a la escuela junto con el desarrollo cultural de los alumnos.

Formas de agrupación

Se sugieren dos formas de agrupación de niños a través de los cuales se puede realizar el proceso total de enseñanza y aprendizaje en los cursos combinados. La primera forma consiste en clasificar los cursos de acuerdo con la matrícula (1°, 2°, 3°, etc.). Esta agrupación constituye el medio pedagógico de vida, en el que las inquietudes de los alumnos se van a debatir en forma permanente. Los niños participan sin diferencias para buscar soluciones colectivas a sus problemas (comisiones de aseo, ornato, tareas, equipos de investigación, publicación del diario mural, etc.).

En la segunda forma, los niños se agrupan, como se ha dicho, de acuerdo con su haber cultural (conocimientos, hábitos, habilidades, disposiciones y actitudes), sin considerar los cursos a que pertenecen. Esta forma de agrupación permite el aprendizaje sistemático de las exigencias que señala el Programa Oficial. Al mismo tiempo, la planificación tiene una mayor flexibilidad y una adecuación mejor a los intereses, conocimientos, habilidades, etc.

Comunidad de vida y de trabajo escolar

Todos los educandos componentes de los cursos combinados deben adquirir un conjunto de hábitos, de conocimientos y de conductas sociales que los capaciten para actuar con eficiencia en cualquier grupo humano en que les toque desenvolverse. No basta que los alumnos sepan que las per-

sonas deben ser leales, sinceras, tolerantes, justas, honradas, humanitarias, aseadas, patriotas, etc., lo que más importa es que adquieran efectivamente estas conductas deseables, de tal manera que los profesores puedan decir: "Este alumno puede trabajar solo, porque es responsable". "Es capaz de solucionar sus problemas con prudencia". "Dirige las actividades del grupo". "Es reservado en sus opiniones y juicios", etc. Todo esto es de gran valor en la vida social de los alumnos y puede adquirirse en la solución de problemas y necesidades a través de: comisiones de aseo, comités de ornato, equipos de trabajo, círculos de estudio, etc.

Conjunto de individuos que se diferencian

La lentitud con que algunos alumnos aprenden a leer y escribir en las escuelas básicas, aun cuando se usan los mejores métodos, se debe en gran parte a la falta de una organización más racional del trabajo escolar. Lo mismo podría decirse para cualquier otro ramo escolar. No se puede exigir igual rendimiento a todos los educandos cuando existen en los cursos diferencias individuales bien acentuadas de carácter psi-

cológico, social o pedagógico. Por lo tanto, una de las tareas fundamentales es la de estudiar a los alumnos para descubrir sus capacidades y sus posibilidades, para ayudarlos, guiarlos y elevarlos al más alto grado de desenvolvimiento. Para cumplir este fin, la escuela ha provisto formas de vida, de trabajo y de estudio que aseguran la posibilidad de desarrollo a cada niño, cualesquiera sean sus condiciones biopsíquicas y sociales.

FORMAS DE VIDA Y DE TRABAJO

El siguiente cuadro ofrece una visión panorámica de las formas de vida y de trabajo escolar en una escuela a base de cursos combinados:

- a) El grupo considerado como una comunidad de vida y de trabajo escolar:
 Comisiones (en los cursos): Aseo, ornato, asistencia, tareas, etc.
 Comités (en la escuela): Aseo, ornato, asistencia, tareas, etc.
 Brigadas (en la escuela): En las diferentes áreas: expresión verbal, experiencias, etc.
 Trabajos por equipo (en los cursos): En las diferentes áreas.
 Círculos de: Recolección de materiales,

planeamiento de trabajos, informaciones, etc.

- b) El grupo considerado como un conjunto de individuos que se diferencian entre sí: Cursos de introducción y de ejercitación. Niveles (recuperación y aceleración). Cursos libres: trabajos de investigación.

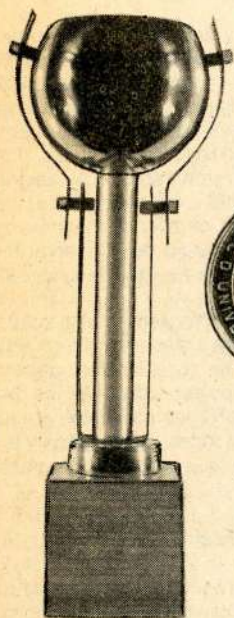
Como puede apreciarse, cada grupo utiliza formas de vida y de trabajo escolar más o menos específicas, cuyo significado es el siguiente:

1. *Comisiones.* Organizadas en los cursos combinados, desarrollan actividades para la satisfacción de necesidades generales dentro de la sala de clases. De acuerdo con éste habrá comisiones de disciplina, de tareas, de aseo, de ornato, etc.
2. *Comités.* Son organizaciones de la escuela con un representante de cada curso y de cada comisión para atender dentro de ella las mismas actividades que las comisiones hacían a nivel de curso (disciplina, tareas, aseo, ornato, etc.).
3. *Brigadas.* Son equipos de alumnos con habilidades especiales para solucionar problemas y realizaciones que requieren aptitudes específicas. Así tendríamos

INSIGNIAS

Milled M.R.

**SIEMPRE PRESENTE...
EN EL AREA EDUCACIONAL**



FABRICA, OFICINAS Y SALON DE VENTAS:
Chacabuco 40 Santiago
Fonos 90004* - 90520

OFICINA EN VALPARAISO:
Pedro Montt 1730 · Fono 54232

EXTENSOS SURTIDOS EN ARTICULOS DE PREMIACION Y ESTIMULO
Insignias - Medallas - Condecoraciones Galvanos - Trofeos - Llaveros Autoadhesivos - Banderines



Los cursos libres o de libre elección están destinados a atender diferencias individuales, sean aptitudes, inclinaciones o gustos.

brigadas de carácter científico, brigadas artísticas, brigadas de expresión verbal, etc.

4. **Trabajos por equipo.** Esta forma de trabajo escolar da oportunidad para que los alumnos elijan sus compañeros de labor, asuman responsabilidades comunes, realicen los trabajos que se han propuesto, etc. Junto a ello, favorece que los sentimientos de cooperación, lealtad, camaradería y solidaridad se consoliden frente a una actuación mancomunada. Los equipos constituidos por dos, tres o más alumnos eligen a su jefe, que ha de dirigir las actividades que se han impuesto. Esta es una de las formas más interesantes para los alumnos y permite la búsqueda y asimilación más directa de los contenidos programáticos.

5. **Cursos de introducción y ejercitación.** Reúnen a los alumnos por conocimientos y habilidades, y dan a cada uno las mismas oportunidades para las adquisiciones de los contenidos culturales. Estos van estrechamente unidos y pueden realizarse dentro de un mismo período de trabajo.

Las materias que se utilizan para estos cursos son las que indica el Programa Oficial. El maestro, a base de este documento y del resultado de las pruebas que se efectúan en el período de organización, da forma al Programa específico para los grupos niveles en las asignaturas fundamentales de Castellano, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. Hay alumnos que, por ejemplo, siendo de tercer año, no cumplen con el Programa de segundo en algunas asignaturas, faltándoles un 20% y aún un 40% de las materias del programa anterior. De ahí que la permanencia de los alumnos en los cursos de introducción y de ejercitación tenga diversa duración en cada materia de estudio.

6. **Cursos niveles.** Estos cursos son los que aseguran los rendimientos señalados en el Programa Oficial. Ellos sirven simultáneamente de cursos de recuperación y aceleración, ya que hacen posible que el alumnado retrasado repase ordenadamente y llene sus vacíos, a la vez que permite a los niños más adelantados obtener el máximo de rendimiento, pues llegando éstos al límite requerido de un curso son promovidos inmediatamente al superior.
7. **Cursos libres.** En una escuela en comunidad de vida y de trabajo no pueden faltar los cursos libres destinados a atender las diferencias individuales, sean aptitudes, inclinaciones o gustos. En estos cursos de

libre elección o guiados inconscientemente por el profesor, se identifican alumnos de distintas edades y escolaridades que sienten el vivo deseo de realizarse en nuevas formas y bajo distinta dirección pedagógica. Es una forma de liberación espiritual que se traduce en diferentes actividades: trabajos de investigación en bibliotecas y laboratorios, trabajos de carpintería, deportes, dibujo, etc.

Material de enseñanza

Para que el trabajo en los cursos combinados dé los mejores rendimientos es necesario conceder al material de enseñanza todo el valor que tiene respecto de la formación cultural de los educandos. La actividad, que es la base del trabajo en estos cursos, para que sea eficaz y disciplinada, aparte de orientarse hacia propósitos claros y sentidos, deberá realizarse sobre un material adecuado a diversos tipos de actividad que determinan las varias formas de vida y de trabajo escolar.

Así, en los cursos de introducción y de ejercitación, el material debe ser seleccionado, graduado y organizado en relación con las dificultades de las asignaturas, en general, y las de los niños, en particular. En los cursos de nivel, el material se dispone para servir a la recuperación o aceleración de grupos de niños con capacidades homogéneas.

El material de enseñanza cobra importancia especial en los cursos combinados, toda vez que el profesor debe guiar varias y simultáneas actividades entre grupos diversos de niños y frente a diferentes objetivos. En consecuencia, el profesor deberá desplegar gran actividad a fin de obtener bastante material capaz de auxiliar efectivamente el

proceso de enseñanza-aprendizaje, interesando a los niños, padres, vecinos, autoridades e instituciones. Conviene tener presente que el medio es una fuente inagotable e insustituible de material de enseñanza. Algunos ejemplos serían: el mar, el bosque, la pradera, el río, en lo natural; el mercado, la mina, la fábrica, en lo económico; el municipio, el retén de carabineros, el correo, en lo social, y así en otros aspectos.

Además, valioso resulta el material en cuya elaboración han participado los propios niños, tales como: formación de álbumes (recortes, láminas, fotografías, etc.), copia de documentos, trabajos de investigación, dibujos, etc.

Por último, el Estado provee a las escuelas de un material mínimo, del cual el profesor puede obtener un mejor aprovechamiento. Yo creo que los textos escolares deben constituir la base de las bibliotecas de las escuelas y de los cursos.

Planes y Programas

La vitalidad y dinámica que son entre otras cosas las características fundamentales de las escuelas en comunidad de vida y de trabajo, exigen iguales condiciones para los Planes y Programas. El Plan de Estudios adquiere flexibilidad frente a las diversas formas de vida y de trabajo. Las asignaturas sirven realmente a las necesidades culturales de los niños, ofreciendo mayores oportunidades, sin perjuicio de conservar las exigencias cuantitativas del Plan de Estudios vigentes.

Respecto al Programa, el profesor, de acuerdo con los antecedentes acumulados en el período de organización, deberá elaborar programas específicos en las diversas asignaturas, teniendo presentes las necesidades y capacidades de los niños y las normas generales que señala el Programa Oficial.

Horario de trabajo

Comprenderá seis horas diarias de lunes a viernes, distribuidas de 9,30 a 15,30 o de 9,00 a 15,00, con interrupciones necesarias para recreos, almuerzo y descanso, etc.

En las localidades de población diseminada debe implantarse como método de trabajo la jornada única, debiendo contar, entre sus actividades asistenciales, con una colación o un almuerzo. Tanto profesores como alumnos pondrán atención en el aseo y orden en el comedor, en la distribución y reparto de raciones, en el cuidado de la disciplina y en la formación de buenos hábitos de higiene y de convivencia social. ☉

DOS SEÑORITAS DIRECTORAS

Prof. Francisco Raynaud López
Jefe de Redacción de la
Revista de Educación

ANA ANDRADE DÍAZ



La Secretaría Ministerial de Educación de la Región de Atacama eligió, a mediados de julio del año pasado, a la docente Ana Teresa Andrade Díaz como la profesora más representativa de la III Región. De esa manera esta Secretaría Regional respondía a la petición hecha por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas que deseaba rendir un homenaje a los profesores en la edición N° 121 de su **Revista de Educación**, eligiendo a cinco de ellos como los más destacados del país.

La Secretaría Ministerial de Atacama recibió ternas con profesores de toda la región, preparados por las Municipalidades y las Direcciones Provinciales. De esa terna seleccionó a la profesora Ana Andrade "por su abnegada entrega y dedicación, por su sacrificada acción en favor de los educandos y por sus méritos personales y profesionales relevantes", como señalaba la comunicación oficial enviada a la Directora del CPEIP.

Cuarenta años en Vallenar

La profesora Ana Teresa Andrade Díaz nació en Santiago, ciudad donde realizó sus

estudios primarios. Su familia se trasladó a Quillota e ingresó al Liceo de Niñas de esa ciudad, donde permaneció hasta 1931. En ese año decidió seguir la carrera docente y fue matriculada como alumna de la Escuela Normal N° 1 de Santiago. Comenzó su carrera en 1933 como profesora de la Escuela Hogar de Limache, cargo que mantuvo durante cinco años. Por razones familiares se retiró por un tiempo del servicio. Al retornar a él fue nombrada docente en Illapel, y en 1944 llegó a Vallenar. Desde entonces no ha dejado esta ciudad, en la que ha sido maestra de varias generaciones.

Cuando fue seleccionada el año pasado como la profesora más representativa de la región, había cumplido cuarenta años en la ciudad y en la misma escuela. En el establecimiento educacional comenzó como profesora común, después fue subdirectora, directora de la jornada de adultos y finalmente directora de la escuela, cargo que mantiene actualmente. En 1944 su escuela se denominaba Escuela N° 2, ahora es la Escuela D 57, dependiente de la Ilustre Municipalidad de Vallenar.

Reconocimientos

En 1946 fue elegida la Mejor Maestra de la comuna. En 1982, la Municipalidad de Vallenar le otorgó la Medalla al Mérito Ambrosio O'Higgins. Al año siguiente la Intendencia Regional le rindió homenaje por haber cumplido treinta años de servicio. El Ministerio de Educación la ha destacado con la condecoración Gabriela Mistral.

Sembradora y símbolo

Junto a estos reconocimientos la "señorita directora" guarda otros premios que son tanto o más gratos para su vida y su quehacer educacional: el afecto, el recuerdo y el agradecimiento de sus miles de alumnos, niños y adultos, del Valle del Huasco, que conocieron de su estricta pero benéfica enseñanza, que se nutrieron de sus experiencias y a quienes formó para desempeñarse no como sabios, sino como seres humanos. Ellos le dicen continuamente: "Gracias" de una u otra forma. Entre tanto ella continúa con esa existencia sencilla, donde la Escuela es su vida y donde sembró y todavía siembra, a pesar del cansancio y las enfermedades, manteniéndose como un símbolo para todos los profesores vallenarinos y del país entero.



**ROSA CARLINA
CHAVEZ SAEZ**

"Comunico que la profesora elegida en representación de la Región del Biobío es la señorita Rosa Carlina Chávez Sáez, actual directora de la Escuela D 648 de Coronel, provincia de Concepción." Así señalaba el oficio que la Secretaría Ministerial de la Octava Región envió a la Dirección del CPEIP. De esa manera entramos en el conocimiento de otra maestra destacada que postuló a la elección de los cinco maestros más representativos del país.

Profesora de coros

La profesora Rosa Carlina Chávez nació en Coronel, donde realizó sus estudios primarios y secundarios. En 1936 ingresó a la Escuela Normal Rural Femenina de Angol. Egresó en 1942 con Licencia de Profesora Normalista y su primer nombramiento fue como docente de la Escuela N° 6 de Lota, departamento de Coronel.

En esta escuela organizó y dirigió con acierto el coro del establecimiento, demostrando que la certificación de sus profesoras de la Escuela Normal de Angol tenía fundamento. Ellas habían indicado: "Podría desempeñar eficientemente las clases de Canto". Esta tarea la realizó, además, en otros establecimientos de educación primaria, donde actuó como profesora, especialmente en las escuelas 8 y 9 de Lota. En 1963 fue llamada a colaborar en el Liceo de Hombres de Coronel como profesora de Educación Musical.

Organizó y dirigió el Coro de Profesores de Lota. Participó en diversos festivales corales,

nacionales y regionales, destacándose además en congresos y reuniones de Educación Musical. Preocupada por perfeccionarse en esta materia, fue alumna de varios cursos cuyos contenidos volcó luego entre sus colegas, organizando encuentros y talleres.

No sólo en las escuelas o entre sus colegas distribuyó su energía y su entusiasmo. También formó grupos corales, folclóricos e instrumentales con vecinos, en centros comunitarios, con ex alumnos y apoderados de las escuelas donde trabajó.

Directora

Pero la música, que le permitió llegar al corazón de sus alumnos y de mucha gente, no fue la única preocupación de su quehacer profesional. Los numerosos cursos de perfeccionamiento realizados abarcan materias pedagógicas diversas: Técnica de la Matemática, Teoría de conjuntos, Alcoholismo, Vida familiar y Educación Sexual, Historia y Geografía, Educación Técnico Manual, Orientación, Planificación, Organización Escolar, Psicología. En 1958 aprobó el curso de formación para Directores de Primera Clase, lo que le permitió llegar a ser directora de la Escuela N° 54 de Coronel.

Posteriormente y durante los años 1973 y 1975 fue Directora Departamental de Educación suplente. Pasado este período retornó a su cargo en la Escuela 54. También fue Directora de la Escuela 74. Ambos establecimientos se fusionaron y junto a otros integraron la actual Escuela 648 de Coronel, de la que es Directora.

Los Centros de Madres, los Comités de Defensa y Adelanto, las brigadas de Girl Guides, los asilos de Ancianos, el Comité de Navidad la vieron trabajar entusiastamente en múltiples jornadas, en donde siempre estuvo poniendo en práctica el tema de su Memoria profesional con la cual optó al cargo de profesora primaria: "Importancia y finalidad social de la enseñanza musical".

Maestra ejemplarizadora

Quienes la conocen y han trabajado junto a ella destacan su amplio criterio y comprensión, su amabilidad, su lealtad, su vasta experiencia docente y musical, su eficiencia, su iniciativa y creatividad que le permiten dirigir, orientar y realizar.

Uno de sus jefes departamentales la ha definido como "maestra de ponderación ejemplar". Y agrega: "Destaca por su capacidad administrativa y por su dominio de las técnicas pedagógicas, tanto en su aspecto teórico como práctico, lo que se aprecia en el rendimiento de los alumnos de la escuela que dirige. Maneja las relaciones humanas, tanto a nivel de docentes como de padres y apoderados, con verdadero acierto. Mantiene la escuela conectada con la comunidad escolar. Es abnegada y tenaz en el logro de los objetivos que se plantea".

En el ámbito docente, administrativo, vecinal, profesional y artístico se la define como "maestra ejemplarizadora". Hace más de cuarenta años que en Coronel esta "señorita directora" es ejemplo, guía y motor de actividades educacionales y culturales. ☉

- Un millar de personas en Puerto Natales sale de la extrema pobreza gracias a un proyecto multinacional.
- El proyecto ofrece alternativas de educación para el trabajo en áreas pesqueras y rurales.
- Participan en la realización de esta iniciativa OEA, INACAP, Intendencia Regional de la Duodécima Región y FAO.

PROYECTO MULTINACIONAL

EDUCACION PARA EL TRABAJO

Oficina de Relaciones Internacionales
Ministerio de Educación



Este es uno de los 59 invernaderos construidos en la XII Región. A través de ellos se han introducido nuevas tecnologías en el campo de la Horticultura.

INACAP, a través de la Unidad de Proyectos Especiales, dependiente de la Dirección de Planificación, Investigación y Desarrollo, es la institución que ejecuta el Proyecto Multinacional **Alternativas de Educación para el Trabajo en áreas pesqueras y rurales**. Cuenta con el apoyo financiero de la OEA, Intendencia Regional de la XII Región y el patrocinio de FAO. Esta acción es parte de un proyecto homónimo multinacional que la OEA desarrolla en Perú, Panamá y República Dominicana, desde 1982.

Las actividades del Proyecto se integran a los respectivos planes regionales de desarrollo y están orientadas a grupos familiares marginados, con el principal objetivo de mejorar su calidad de vida mediante la capacitación integral y el autoempleo en actividades pesqueras, hortícolas y artesanales, además de actividades de educación del consumidor en alimentación, nutrición, higiene y arte culinario. Esta última acción cuenta, además, con la ayuda de la FAO y la Campaña Mundial contra el Hambre/Acciones pro Desarrollo.

Una de las características im-

portantes del Proyecto es que sus acciones se ejecutan en localidades de difícil acceso.

La Unidad Piloto se estableció en Puerto Natales, XII Región, en octubre de 1982, con un plan operativo de cuatro años, el cual se ha ampliado a Puerto Edén.

El Proyecto es financiado en un 25% por INACAP, un 37% por la Intendencia Regional y un 40% por OEA. Se han dictado 28 cursos de capacitación a 600 personas y al término de la segunda etapa anual del Proyecto ya se pueden señalar significativos resultados.

— **Programa Pesquero**

Se han dictado doce cursos de capacitación, con más de 1.430 horas para 224 alumnos-curso, lo

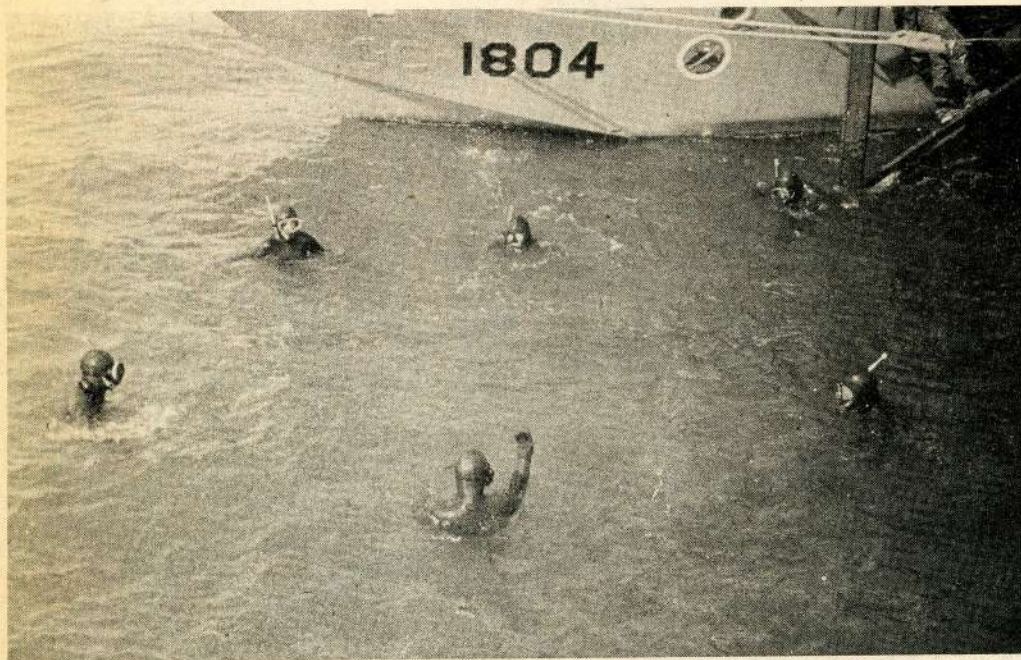
que, sumado a las asesorías técnicas y material, permitió la creación de una empresa pesquera artesanal que extrae pescado y mariscos, comercializando productos frescos y elaborados. Esta empresa solicitó un crédito BID/CORFO por U.F. 3.500, para la adquisición de dos embarcaciones, planta de congelados y un vehículo carrozado para transporte y comercialización de los productos. Además, compró a la Municipalidad una construcción de 160 m² para instalar la planta elaboradora y habilitar locales de venta.

Se ha favorecido hasta ahora a 80 personas (44 hombres, 27 mujeres, y 9 menores de edad) pertenecientes a 40 familias que engloban a un total de 150 personas

directamente beneficiadas.

— **Programa Hortícola**

Se han ofrecido catorce cursos de capacitación con más de 1.427 horas para 558 alumnos-curso, además asesorías técnicas y material; se han producido y comercializado sobre cien toneladas de hortalizas, de 59 invernaderos construidos, que cubren casi 1.500 m², y de cultivos a campo abierto. Esto ha permitido abastecer por primera vez a Puerto Natales y sus alrededores de hortalizas frescas y a bajo precio: tomates, lechugas, acelgas, zapallitos italianos, pepinos, porotos, incluso sandías, melones y flores; el excedente se ha vendido en Punta Arenas y, en parte, se ha exportado a Río Tur-



Por medio del Programa de Pesca Artesanal se ha capacitado para realizar actividades extractivas de moluscos no habituales en la dieta alimentaria.

bio, Argentina, con pleno éxito.

En cuatro meses se logró obtener ingresos cercanos a los tres millones de pesos, promedio de \$ 22.000 en ingresos familiares, lo cual resulta espectacular tratándose de personas que estaban adscritas a los planes de cesantía hasta hace unos pocos meses. No se estima en este ingreso el mejoramiento adicional en alimentación y otros parámetros que miden calidad de vida.

Hasta el momento se han beneficiado 126 personas (35 hombres, 60 mujeres y 31 menores de edad), pertenecientes a 62 familias con un total de 200 personas favorecidas directamente.

— Programa de Educación del Consumidor

Se han dictado dos cursos para

formar 19 monitores, con 60 horas; y 120 horas de charlas educativas dadas a más de 360 personas (beneficiarios, escolares y amas de casa) sobre alimentación, nutrición, higiene y arte culinario con productos del mar y hortalizas. Se ha desarrollado la campaña **Comamos más pescado**, con apoyo de la FAO y la Oficina de Educación al Consumidor del Perú, imprimiéndose tres recetarios. El contingente de monitores está formado por diez profesores básicos, socias de CEMA y Secretaría de la Mujer, y dueñas de casa.

— Programa Artesanía

Se estableció la tecnología adecuada y se preparó al personal de instructores, con las técnicas y materiales para desarrollar el plan de aprovechamiento del cuero de

pescado, especialmente de congrio dorado, que abunda en la zona. Está finalizada la primera actividad de capacitación de 320 horas, en extracción, conservación y curtido; iniciándose el 1º de junio el curso de marroquinería, de 230 horas, para la confección de diversos artículos con cuero de pescado.

— Beneficios

El Proyecto de Puerto Natales ha capacitado a 218 personas, pertenecientes a 120 familias que representan alrededor de 500 personas directamente beneficiadas, que están tratando de salir del subdesarrollo y la extrema pobreza, para constituirse en entes productivos, capaces de generar los ingresos suficientes para lograr una aceptable calidad de vida, e

incluso con posibilidades de dar trabajo a otros miembros de la comunidad, quienes dependían hasta hace unos pocos meses del Estado u otras organizaciones.

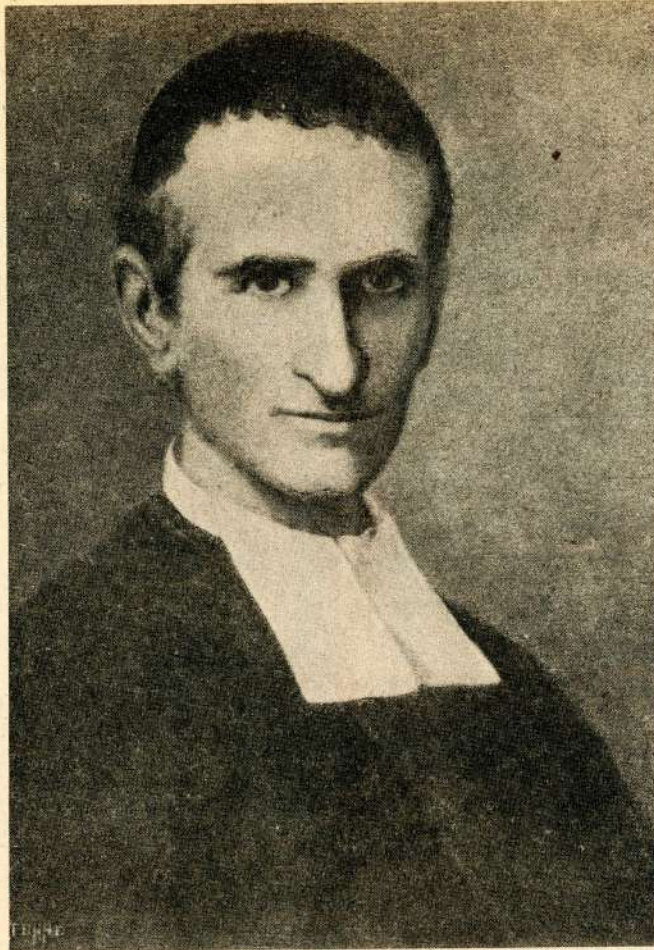
Hasta la fecha, con un gasto inferior a \$ 1.900 por participante al mes, se ha logrado que éstos produzcan mariscos y pescados y hortalizas para abastecer Puerto Natales, vender excedentes y aun exportar.

Los beneficiados indirectos se estiman en 1.500 personas que representan el 10% de la población de Puerto Natales. Estos auspiciosos resultados han impulsado a otras Intendencias Regionales a solicitar a INACAP y OEA la operación de proyectos similares, como ocurre con Taltal en la I Región, con Caldera en la III Región, donde se trabajará con pescadores artesanales y familias de pobladores sin casa, trasladados desde Santiago, y en Santa Cruz en la VI Región.

Como efecto multiplicador del impacto provocado por el Proyecto de la zona, se puede mencionar la construcción de invernaderos que está llevando a cabo la Fuerza Aérea de Chile, con la asesoría de INACAP; la transferencia de actividades del sector pesquero a Puerto Edén, requerido por la Intendencia Regional; el interés de CEMA por el conocimiento de las tecnologías introducidas en el curtiembre de cueros de pescado y otras pieles tradicionales de la región.

Por otra parte, en Santiago, la Fundación Chile ha solicitado ayuda en la formación de Promotores de Productos del mar en supermercados, utilizando los resultados de la experiencia de Educación del Consumidor de Puerto Natales.

Finalmente, OEA ha difundido los resultados del Proyecto a toda América y han venido observadores de otros países, con el interés de transmitir la experiencia. ☉



**SAN MIGUEL
FEBRES
CORDERO**

El domingo 21 de octubre de 1984 S.S. Juan Pablo II ha declarado santo a un profesor de Castellano, conocido popularmente como el hermano Miguel. En la misa celebrada en la Basílica de San Pedro del Vaticano, después de inscribirlo en el catálogo o canon de los Santos, el Papa destacó en su homilía cómo este maestro llevó a la cumbre su vocación, a partir del siguiente recuerdo:

"Precisamente un 19 de febrero de 1888 —hace ahora casi un siglo— el nuevo santo estaba presente en esta misma Basílica de San Pedro participando en la ceremonia de beatificación del venerable Juan Bautista de La Salle, fundador de las Escuelas Cristianas. Este instituto religioso del que él era miembro desde hacía veinte años, había hecho lema de su acción apostólica y educativa las palabras del Evangelio: *Quien recibe a uno de estos niños en mi nombre, a mí me recibe* (Mc 9, 37).

"Estas palabras fueron para el hermano Miguel una norma de vida, un apremio constante en su vocación de educador. Todos sus esfuerzos tuvieron como punto de mira la educación integral de las nuevas generaciones, movido por la convicción de que el tiempo dedicado a la formación religiosa y cultural de la juventud es de gran

CANONIZADO UN PROFESOR DE CASTELLANO

Hno. Enrique García Ahumada, H.E.C.
Director Nacional de Catequesis.

trascendencia para la vida de la Iglesia y de la sociedad.

"¡Con cuánto amor y dedicación este apóstol de la escuela se entregó a los miles de niños y jóvenes que pasaron por sus aulas durante los largos años de su vida como educador!

"Tanto en el colegio *El Cebollar* de Quito como en la pequeña escuela donde él enseñó al comienzo de su apostolado, tomó sobre sí la grata tarea de preparar a los niños —los "nuevos tabernáculos vivientes" como él los llamaba— para la primera comunión.

"Fiel seguidor de Jesús, había hecho parte de su vida la enseñanza del Maestro: *El que quiera ser el primero, debería ser el último de todos y el servidor de todos* (Mc 9, 35). Por ello, en espíritu de servicio y amor al prójimo, dedicó largos años de trabajo y esfuerzo a la publicación de obras de carácter didáctico, para cuya labor —ya en el ocaso de su vida— fue llamado a Europa, teniendo que dejar su querido país.

"Como hombre de cultura su reputación fue en aumento, llegando a ser elegido miembro de

número de la Academia Ecuatoriana de la Lengua. Pero ni ese honor, ni su conocido prestigio como gramático llegaron a empañar la humildad y sencillez con que a todos trataba. Porque estaba convencido de que *Dios ha escogido la necedad del mundo para confundir a los sabios* (Cor 1, 27).

"Sin embargo, su labor de estudioso estuvo siempre en función de la actividad pedagógica directa. Y con verdadero espíritu evangélico buscó siempre que su dedicación preferente fuera la de enseñar



Paisaje de Cuenca, Ecuador, lugar de nacimiento de San Miguel Febres.

a los niños más pobres económica, cultural y espiritualmente, viendo en ellos la persona y el rostro de Cristo.

"Bien podemos decir, por ello, que el itinerario ejemplar de su vida como maestro es un válido modelo para los educadores cristianos de hoy, a la vez que un estímulo para valorar la gran importancia del apostolado e ideales de la enseñanza católica que tiene por objetivo ofrecer a las nuevas generaciones una sólida cultura impregnada de la luz del Evangelio."

Después de la misa, el Papa saludó a doña Beatriz Gómez de Núñez, dama quiteña cuya curación de una grave enfermedad ha sido atribuida al nuevo santo y considerada como milagro en el proceso de canonización.

En la Catedral de Santiago se celebró el mismo día una misa presidida por el obispo Sergio Valech, a la que acudieron profesores, padres de familia y alumnos de las escuelas lasallistas de Valparaíso, Santiago, Talca y Temuco, a la que fueron especialmente invitados los miembros de la Academia Chilena de la Lengua, quedando la homilía a cargo de uno de ellos, Monseñor Fidel Araneda Bravo.

Lisiado y compasivo

Nace Francisco Febres Cordero Muñoz en Cuenca, Ecuador, en

1854, con los pies tan deformes que sólo comienza a caminar a los cinco años.

Su parentesco con el actual presidente del Ecuador, León Febres Cordero, remonta al alférez real Antonio Febres Cordero, enviado en el siglo XVIII de España a Venezuela, donde fundó su hogar.

Recibe las primeras enseñanzas de lectura, escritura y aritmética en su casa. En 1863, al llegar de Francia los Hermanos Cristianos, congregación fundada dos siglos antes por San Juan Bautista de La Salle, llamados al Ecuador por el presidente Gabriel García Moreno, es el primer matriculado en la primera escuela establecida por ellos en América Latina. El año anterior, sus padres habían acogido inicialmente en su casa a las religiosas de los Sagrados Corazones, venidas también de Francia, a quienes se uniría su tía Carolina.

La limitación física y el dolor, que obligan a llevarlo en brazos a la escuela, son contrarrestados por el niño de dos modos. Gracias a su padre, que enseña en el colegio Seminario, encuentra en el estudio un horizonte de ilimitado interés. Además, la formación cristiana recibida en familia y en la escuela lo llevan a desarrollar un profundo espíritu de comprensión hacia los demás, especialmente en sus sufrimientos y necesidades. Lo anima el ejemplo del Hermano Director, Agullis María, quien dicta

sus clases haciéndose trasladar en una silla.

En una visita del Presidente de la República a la escuela, Francisco es designado para decir un discurso de cortesía en francés, lo cual le conquista la admiración de las autoridades. Su humilde generosidad lo lleva a solicitar su entrada al noviciado, y en 1868 es el primer latinoamericano que ingresa a los Hermanos de las Escuelas Cristianas. Desde entonces será simplemente el hermano Miguel, cuyo nombre llevan hoy en Ecuador innumerables centros comerciales de todas clases, cuyos dueños manifiestan, así, una devoción hoy ampliamente popular.

Casi le tocó al hermano Miguel ser trasladado a Chile. El Provincial de Ecuador, hermano Yon-Joseph, fue enviado en 1876 por el Superior General a estudiar en Chile la factibilidad de una fundación que la jerarquía eclesiástica solicitaba insistentemente desde 1852. Además, el 8 de diciembre de 1877 el Hno. Superior General Irlide escribía al director de esa casa, teniendo presentes las dificultades políticas de ese país: "Si hubiera que salir del Ecuador, Chile... sería la tierra prometida para los hermanos ecuatorianos". En 1895, al asumir Eloy Alfaro la presidencia del Ecuador, el Provincial de los Hermanos de allí estuvo a punto de poner por obra ese plan, hecho innecesario por no



haberse declarado la temida persecución religiosa.

Profesor y académico

Es interesante la estampa humana del santo. En sus primeras experiencias docentes sus formadores le observan que habla, gesticula y ríe demasiado en clase. Pautinamente, según testimonios de quienes fueron sus alumnos, se caracteriza por la serenidad amable, una sinceridad natural y contagiosa en la oración, y el cuidado metódico y paciente por hacerlos progresar en los estudios. Atrae con su manera estimulante de corregir y su igual dedicación a ricos y pobres, brillantes y tardos, simpáticos y difíciles de trato.

A los veinte años de edad es designado profesor de los cadetes militares, junto a otros dos hermanos, lo cual cumple hasta fines de 1875, en que el Gobierno cierra dicho centro. Se especializa en la lengua castellana y lee incansablemente a los autores hispanoamericanos. En los tiempos que debía dedicar al descanso, escribe o traduce obras escolares, poesía religiosa y también discursos y artículos. En las polémicas, recurre a veces a la ironía. Su obra más original es la **Gramatiquilla in-**



Plaza de San Francisco en Quito, ciudad donde el santo realizó su tarea pedagógica, apostólica y académica.

fantil, elaborada tras paciente observación del habla de los niños.

A los treinta y ocho años es nombrado por unanimidad miembro de la Academia Ecuatoriana, correspondiente de la Real Española, por "sus conocimientos literarios, su pericia en la lengua castellana y su envidiable erudición". Su discurso de incorporación, sobre **La influencia del cristianismo en la moral, las ciencias y las artes**, suscitó elogios del filósofo colombiano Rufino José Cuervo.

Su colega Quintiliano Sánchez sintetizó así el aporte del hermano Miguel a la Academia: "Su esclarecido juicio, su erudición y vasto saber campeaban en las juntas de la Academia cuando tratábamos sobre algún asunto literario. Eran sus dictámenes tanto más decisivos, cuanto acostumbraba expresarlos con aquella modestia natural, e ingenua siempre en sus labios". En esas sesiones de análisis era bondadosamente implaceable frente a los errores de lenguaje en que incurrieran, incluso, escritores de prestigio. Entre sus tratadistas predilectos, junto a Andrés Bello y al peruano Juan de

Arona, está el chileno Zorobabel Rodríguez.

Al ser enviado a Europa en 1907 para redactar textos educativos para América Latina, discute con pasión las rutinas injustificadas que ponen la autoridad de la Real Academia Española por encima del habla legítima de nuestros pueblos.

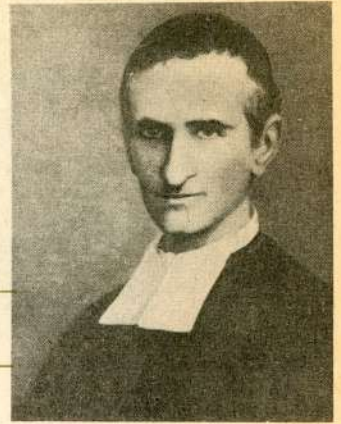
Catequista y santo

Une a sus tareas docentes una dedicación preferente a la formación cristiana. Durante veintiséis años prepara niños al ingreso a la Eucaristía. Reúne frecuentemente a los padres y su interés es lograr que se confiesen para que comulguen con sus hijos. Para ambos grupos organiza triduos de retiro en preparación inmediata a la fiesta.

De ese afán catequístico surgen villancicos y cánticos populares, algunos de los cuales hasta hoy se usan en América Latina. Por ejemplo:

"Oh buen Jesús, yo crep firmemente..."; "Venid, pastorcillos, venid a adorar..."; "Vuelve otra vez María tus maternales ojos"; "Del

SAN MIGUEL FEBRES CORDERO



cielo ha bajado la madre de Dios". El lirismo de algunas letras ha debido ceder el paso al lenguaje más comunitario de la liturgia actual.

Santo latinoamericano

Dificultades tuvo que vencer desde niño. Su propósito de ser religioso en una congregación fue combatido por su familia, que prefería verlo hacer carrera en el clero. Pero venció su fe. Y dentro de ese camino elegido se convirtió en maestro verdadero. Durante uno de sus viajes a Europa su

salud no resistió el clima de Bélgica, y aunque fue trasladado a Barcelona, murió allí el 9 de febrero de 1910.

Es un santo latinoamericano propuesto a la veneración de toda la Iglesia, de quien pueden sentirse cerca lisiados e intelectuales, catequistas y profesores, laicos y religiosos.

La Comisión Nacional de Liturgia ha autorizado trasladar su celebración al 30 de octubre, para que ocurra dentro del período escolar. ☉



Otro aspecto de Cuenca, ciudad cuna de intelectuales del Ecuador y famosa por sus aguas termales. Allí nació el Hermano Miguel en 1854.



WATAUINEWA

Martín Gusinde
O.V.D.

Como es sabido, las islas más australes del continente americano forman la patria de los indios yaganes. Allí en sus frágiles canoas, surcan los innumerables canales del Archipiélago del Cabo de Hornos. Se abrigan al pie de las desnudas rocas y al borde de los impenetrables bosques, contra los terribles y helados huracanes, reunidos alrededor de la lumbre, bajo sus humildes chozas levantadas con algunos palos delgados cubiertos con ramas de árboles o cueros de lobos. Son nómades, es decir, cambian de residencia continuamente para buscar su alimento. De manera que dar con ellos y reunirlos es tarea muy difícil. Luego hay que inspirarles confianza absoluta, haciendo vida común con ellos, lo que sirve tam-



bién para observarlos en sus tareas diarias, estudiar sus costumbres y tradiciones, contemplar la educación de sus hijos, las relaciones de los esposos entre sí, la de una familia con otra, penetrar, en una palabra, su sociología, mitología y religión.

El diluvio

Hace dos años estábamos, como de costumbre, reunidos una noche en un rancho alrededor del fuego. El más inteligente de los ancianos explicaba el mito del diluvio y decía que era muy antiguo. Habiéndole preguntado por el autor de esta inundación tan grande, noté que se efectuó un cambio visible en sus facciones. De los presentes, unos callaron hasta cerrar la boca, otros respondieron evasivamente: ¡Quién



WATAUINEWA

sabe! Por fin un anciano dijo: *Watauinewa* mandó esa mucha agua. Pregunté: ¿quién era ese *Watauinewa*?, no tuve contestación.

Se comprende que con esta respuesta me asaltaron dudas y me puse a hacer conjeturas... Ese año, viviendo en íntimo contacto con los yaganes, repetí mis investigaciones al respecto, y esta vez con tan buen éxito que puedo probar que estos fueguinos profesan un monoteísmo claro y preciso.

El eterno

Los yaganes poseen una religión en cuyo centro se divisa en forma perfectamente nítida un Ser Supremo. Llaman a ese Ser Supremo *Watauinewa*, esto, es el eterno, mi padre, o *Hitapuán*, que también significa mi padre, o *Watauinewa Sef*, el eterno en el espacio de arriba, o, por último *Monauanakin*, el Supremo.

Y este *Watauinewa* no vive alejado del mundo sino que desempeña un rol muy activo en la vida de los yaganes. A él se dirigen en todas sus necesidades. Invocan su auxilio cuando una embarcación está amenazada por los furiosos de la tempestad. Cuando mueren seres queridos le lloran su dolor y hasta le riñen de palabra. Y si consiguen lo que piden, como por ejemplo, la salvación de los

que peligraban la vida en la canoa o la salud de un enfermo, no se olvidan jamás de expresar sus agradecimientos al padre de las alturas diciendo: "Esas, *Hitapuán*".

Espíritu puro

A este Ser Supremo lo respetan con suma veneración porque él domina todo; de él provienen todas las leyes y disposiciones, las buenas costumbres y preceptos que los rigen; él quiere que todos cumplan sus mandatos y, como lo ve todo, castiga casi siempre con la muerte muy temprana a los que no los observan; porque él es muy fuerte y contra él ningún otro poder es capaz. El es un espíritu puro y no tiene ni tuvo cuerpo; nadie puede verle a pesar de que él está presente en todas partes; él existía ya mucho antes que los primeros pobladores yaganes y él no muere jamás. De él son todas las cosas, porque él las ha hecho, sin embargo, permite matar los animales necesarios para el sustento de los hombres.

Informe con fecha 10 de abril de 1924 del sacerdote Martín Gusinde (Orden del Verbo Divino), sobre su Cuarta Expedición a la Tierra del Fuego. Documento incluido en el libro **Expedición a Tierra del Fuego**. Universitaria, Santiago de Chile, 1979. ☉



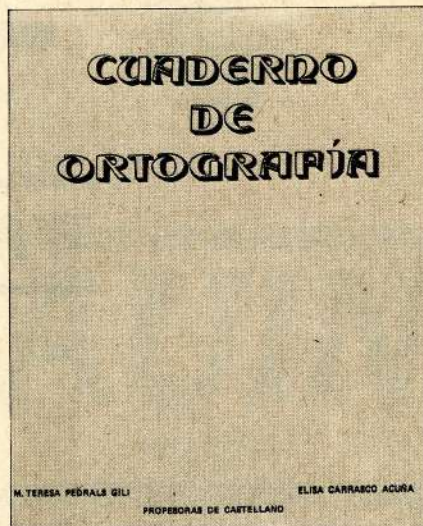
CUADERNO DE ORTOGRAFIA

AUTORAS: María Teresa Pedrals Gilli y Elisa Carrasco Acuña.

EDIT.: Editado por las autoras, 99 pp.

Los contenidos de ortografía se presentan en sus tres aspectos —literal, acentual y puntual— a través de 34 ejercicios. Se agregan una hoja de claves y un índice general.

El nombre de "cuaderno" seguramente se explica por el carácter práctico que tiene en el mismo y por su destinatario, el alumno, quien lo utiliza directamente como material de trabajo, de acuerdo con las recomendaciones que se le dan al comienzo. Los temas se van presentando en forma muy clara, con abundantes ejemplos y con explicaciones o definiciones cuando son necesarias. La metodología empleada por las autoras es sencilla y eficaz: parten de un problema ortográfico y dan ejemplos; basándose en éstos el alumno realiza la ejercitación correspondiente e infiere la regla. Cuando es conveniente, hacen observaciones sobre excepciones, significado de raíces, prefijos y sufijos o definición de conceptos. La hoja de claves permite la



autoevaluación y corrección inmediata del error, si cabe.

Las palabras utilizadas son, en su mayoría de uso corriente, a las cuales se agregan otras que enriquecen el vocabulario. La ejemplificación está bien hecha. El procedimiento empleado es claro y directo. La terminología es adecuada. Por lo tanto, el **Cuaderno de ortografía** es un valioso material de apoyo para los alumnos de educación básica y media, cuyo uso facilitará enormemente la labor del profesor de contribuir al mejoramiento de la enseñanza de la lengua materna en nuestro país.

Prof. Gerardo Ruiz Betancourt
Jefe
Departamento Castellano,
CPEIP.

Pedidos al fono: 461635 de Santiago.
Valor: \$ 200.-

TRES VECES SIETE

AUTOR: Maité Allamand, Elena Aldunate, Natacha Bañados y otros.

EDIT.: Andrómeda, 1984.

El grupo Andrómeda ha editado esta colección de 30 relatos de 21 autores chilenos contemporáneos, entre quienes encontramos a Maité Allamand, Virginia Cox, Antonio Montero Abt, Manuel Peña Muñoz (colaborador habitual de la **Revista de Educación**), Guillermo Trejo, Edmundo Moure, junto a muchos otros.

La mayoría de los relatos aquí incluidos narran episodios cuyos protagonistas son niños junto a vivencias de mujeres jóvenes y ancianas.

El volumen se abre con la hermosa historia de Benjamina y su caja de botones ("El Lagarto y la Caja de Botones" de Maité Allamand) que recoge un trozo de vida de la protagonista desde que es niña hasta que se convierte en una joven profesional de éxito. Otros relatos nos muestran a señoritas entradas en años a la espera del amor y el matrimonio ("La Señorita de la Botica" de Manuel Peña; "Bioba" de Guillermo Trejo y "El Bus" de Isabel Edwards), o a viejas tías cuyo inexorable destino es encontrarse con

la muerte ("Réquiem para mi tía Eloísa" de Virginia Cox y "El Bastón de Nulia" de Elena O'Brien).

El lector hallará en este libro una enorme variedad de temas cargados de significado (como "Pueblo" de Eliana Cerda y "El Profesor de Castellano" de Natacha Bañados), y muchos que se detienen en las cosas simples y cotidianas ("La niña de la ventana" de Alicia Morel y "La Canción" de Fernando Jerez).

Para cerrar la colección se escogió el impactante relato de Edmundo Moure "El Último Lector", una fantasía de ciencia ficción que describe el fin de la lectura y del lenguaje, narrada por el último encargado de la Gran Biblioteca.

El lector joven y el profesor encontrarán en **Tres Veces Siete** una buena selección de relatos que, desde diferentes perspectivas, enfocan la vida, la muerte y las angustias e inquietudes de los que transitan por ellas.

Prof. Liliana Baltra Montaner.



LOS MITOS DE LOS DIOS GRIEGOS

AUTORES: María Luisa Vial y Gabriela Andrade Berisso.
EDIT.: Universitaria, Santiago, 1984, 225 pp.

La obra es un relato sobre la mitología clásica que comienza contándonos cómo una familia extranjera llega a Grecia y se encuentra con Demetrio, un sabio profesor griego, antiguo amigo de la familia, quien se encarga de introducir a los niños en el mundo mitológico, narrándoles los hechos como si fueran cuentos, pero con seriedad y sin caer en infantilismos ni en comparaciones pocas claras.

El libro se divide en tres partes: 1. Los principios. 2. Divinidades primitivas. 3. Los grandes dioses olímpicos.

Termina en un glosario de nombres que resulta muy útil.

Este libro se encuentra bellamente ilustrado, con dibujos y fotografías alusivas al tema.

En el comienzo de cada capítulo aparece un epígrafe, tomado generalmente de las grandes obras clásicas griegas, como **La Iliada**, **La Odisea**, versos de Safo y de los Himnos Orficos.

Sólo el primer epígrafe, que corresponde a la introducción del libro y que anima al lector a adentrarse en este mundo fantástico, fue tomado de un cuento popular chileno: "Arregló

entonces su atadito y partió a conocer los mundos. Por ser hombre y por saber".

Además, el libro contiene en las primeras páginas un mapa de la antigua Grecia, que ayuda a ubicar en el espacio los hechos que se cuentan. En las páginas finales hay un mapa estelar.

El contenido es interesante y llama la atención del lector. Dos cuadros sinópticos, aclaran las complicadas relaciones de parentesco que existen entre las divinidades olímpicas, no siempre fáciles de comprender, y en las que muchas veces los héroes mortales se confunden con los dioses inmortales.

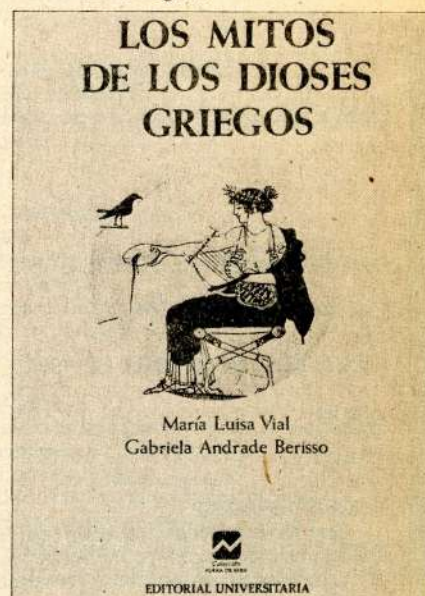
El libro será sin duda de gran utilidad para profesores y alumnos de Educación Media, y aun cuando utiliza gran cantidad de fuentes clásicas no cae en la aridez ni en la monotonía. Se lee con agrado, su lenguaje es claro y preciso, con la suficiente dosis de poesía, lo cual nos facilita el acceso al mito.

No olvidemos que el conocimiento de la mitología es fundamental para comprender muchas de las obras de la literatura clásica española, así como también innumerables obras de la literatura universal y de nuestra propia literatura. Algunos versos de **La**

Araucana o de **El Arauco Domado** nos resultarían incomprensibles si no supiéramos quiénes son Venus, Marte o las Náyades.

Los mitos de los Dioses Griegos es un libro que debería estar en las bibliotecas de los establecimientos educacionales para ser leído por profesores, alumnos y por cualquier persona amante de la buena lectura.

Prof. **Antonieta Rodríguez Paris.**
 Área de Cultura
 Secretaría Ministerial de Educación,
 Décima Región.



POESIA CHILENA CONTEMPORANEA

AUTORES: Miguel Arteche, Juan Antonio Massone, Roque Esteban Scarpa.
EDIT.: Andrés Bello. Santiago de Chile. 1984. 355 pp.

En **Poesía Chilena Contemporánea**, los autores, que han incursionado en el campo de la poesía y la docencia, logran entregar en una acertada muestra casi un siglo de lírica chilena.

La selección permite al lector una visión que abarca desde Julio Vicuña Cifuentes (1861-1936) hasta Jorge Triviño (1959). Por lo tanto, el lector se encuentra con un panorama global, profundo, representativo y equilibrado de la variedad de tendencias y temas que dan personalidad a la poética chilena.

Junto a la presencia consagrada de Gabriela, Neruda, Huidobro, Prado y Parra, por citar algunos, aparecen figuras como las de Luis Oyarzún, Gonzalo Rojas, Rosa Cruzaga, Raúl Zurita, Pedro Lastra, Miguel Moreno.

Los autores declaran que "no se quiso abarcar la evolución y trayectoria de los poetas, sino atenerse a la calidad de sus composiciones, según el saber y entender de quienes han leído constantemente poesía y la conocen por el ejercicio del oficio poético y aun el docente".

La variedad temática, la representatividad de los autores antologados y la amplitud del período que comprende hacen de esta obra un texto de consulta valiosísimo para la enseñanza desde séptimo básico a cuarto año medio.

Prof. **Luis Cortés Ovalle.**
 Liceo A Nº 7, Vallenar

Valor del libro: \$ 200 más IVA.



ESTABLECE COMO OBLIGATORIAS LA ENSEÑANZA DE NORMAS SOBRE TRANSITO, Y EL FUNCIONAMIENTO DE BRIGADAS ESCOLARES.

SANTIAGO, 12 DE ABRIL DE 1984

Nº 61

EXENTO

CONSIDERANDO:

Que las consecuencias adversas de los accidentes del tránsito afectan cada vez con mayor frecuencia a los estudiantes;

Que las acciones realizadas por las autoridades e instituciones que se dedican a la divulgación de las normas vigentes sobre seguridad en el tránsito, no es suficiente para prevenirlos a nivel establecimiento educacional;

Que es necesario crear conciencia sobre prevención y seguridad vial en las nuevas generaciones a través de una acción sostenida y una educación sistemática;

Que es conveniente y necesario por imperativo de la sociedad en que vivimos que esta enseñanza se haga extensiva a los niños que están cursando Educación Parvularia, 2º Nivel de Transición; y

VISTO:

Lo dispuesto en el DFL. Nº 7912 de 1927; Decretos Supremos de Educación Nos. 17.752 de 1958, 2531 de 1979, 2039 y 4002 de 1980; Decreto Supremo Exento de Educación Nº 300 de 1981; Resolución Nº 1050 de 1980 de la Contraloría General de la República y en el artículo 32 Nº 8 de la Constitución Política de la República de Chile,

DECRETO:

ARTICULO 1º: Establécese como obligatoria en los establecimientos educacionales Fiscales, Estatales y Particulares cooperadores de la función educacional del Estado que impartan Educación Parvularia (2º Nivel de Transición) General Básica y Media, la enseñanza de las normas, prácticas y principios que regulan el tránsito, el uso de las vías públicas y los medios de transporte y la formación de conciencia y hábitos de seguridad en el tránsito.

Para estos efectos, funcionarán "Brigadas Escolares de Seguridad en el Tránsito", que se organizarán y regirán por las normas contenidas en el folleto "Directiva" que sobre la materia ha elaborado el Comité Nacional de Seguridad en el Tránsito.

Los establecimientos educacionales de Educación Especial o Diferencial; de Educación Parvularia y aquellos que impartan enseñanza a adultos quedarán exentos de organizar "Brigadas Escolares de Seguridad en el Tránsito".

ARTICULO 2º: Los contenidos señalados en el artículo anterior, deberán tratarse por las Educadoras de Párvulos en Educación Par-

vularia, por los Profesores de Curso en la Educación General Básica y por los Profesores Jefes y los Profesores de Ciencias Sociales en la Educación Media.

La supervisión de la enseñanza de estos contenidos estará a cargo de las Direcciones Provinciales de Educación.

ARTICULO 3º: Las Direcciones Provinciales de Educación deberán impartir las instrucciones para la organización, desarrollo y evaluación de las actividades educativas a que se refiere el artículo 1º del presente decreto, en las cuales se tendrá en cuenta la legislación y reglamentación vigente sobre tránsito público.

ARTICULO 4º: Los Directores Provinciales de Educación y los directores de establecimientos educacionales adoptarán las medidas que estimen convenientes para facilitar al personal que atiende estas actividades educativas, la instrucción y preparación necesarias para el desempeño de sus funciones.

Para estos efectos, servirá de antecedente el convenio suscrito entre el Ministerio de Educación Pública y la Dirección General de Carabineros de Chile destinado a formar Profesores Monitores en Tránsito.

ARTICULO 5º: Los Directores Provinciales de Educación enviarán anualmente a la Comisión Nacional Permanente de Seguridad Escolar del Ministerio de Educación Pública una evaluación de la aplicación del presente decreto, y los datos estadísticos de las "Brigadas Escolares de Seguridad en el Tránsito", lo que cumplirán en la primera quincena del mes de diciembre de cada año, a partir de 1984.

ARTICULO 6º: Reconócese como organismo cooperador del Ministerio de Educación Pública, al Comité Nacional de Educación de Tránsito, Corporación de Derecho Privado, sin fines de lucro, con personalidad jurídica concedida por Decreto Supremo Nº 819, de 4 de agosto de 1975, publicado en el Diario Oficial Nº 29.237, de 23 de agosto de 1975.

ANOTESE, PUBLIQUESE E INSERTESE EN LA RECOPIACION OFICIAL DE LA CONTRALORIA GENERAL DE LA REPUBLICA.

POR ORDEN DEL PRESIDENTE DE LA REPUBLICA.

HORACIO ARANGUIZ DONOSO
MINISTRO DE EDUCACION PUBLICA

Lo que transcribo a usted para su conocimiento.
Saluda a usted,

PROF. RENE SALAME MARTIN
SUBSECRETARIO DE EDUCACION PUBLICA

APRUEBA UNIDADES DIDACTICAS PARA EDUCACION DE TRANSITO EN EDUCACION PARVULARIA, BASICA Y MEDIA.

REPUBLICA DE CHILE MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA

SANTIAGO, 6 DE FEBRERO DE 1985

Nº 28

EXENTO

CONSIDERANDO:

Que, dadas las características psicológicas de los niños de 5 años es necesario incluir en los planes de trabajo de la educación parvularia actividades relacionadas con la educación vial;

Que, es notoria la falta de hábitos y conocimientos de normas elementales para un comportamiento adecuado y responsable en la vía pública de los escolares de Educación Básica y Media;

Que, en consecuencia, es imprescindible crear, sistemáticamente, conciencia en los escolares sobre normas, prácticas y principios sobre tránsito a través de actividades programáticas; y

VISTO:

Lo dispuesto en el D.F.L. Nº 7912 de 1927; Decretos Supremos de Educación Nºs. 17.752 de 1958, 2531 de 1979, 2039 y 4002 ambos de 1980; Decretos Supremos Exentos de Educación Nºs. 300 de 1981 y 61 de 1984; artículo 30º Ley Nº 18.290 de 1984; Resolución Nº 1050 de 1980 de la Contraloría General de la República; y en el artículo 32 Nº 8 de la Constitución Política de la República de Chile, DECRETO:

ARTICULO 1º: Apruébase Unidad Didáctica de educación de tránsito, complementaria de los programas de Educación Parvularia con los siguientes objetivos y sugerencias:

INTRODUCCION

La educación del tránsito es de gran importancia para los niños que viven en zonas urbanas o rurales y están expuestos a accidentes, por desconocimiento de las normas que lo rigen.

El tipo de información que reciba el niño dependerá del lugar donde resida, ya que son distintas las necesidades de un niño que vive en una ciudad grande, en un pueblo, en zona rural, o en zona limítrofe.

Es muy importante la motivación, metodología y actividades que utiliza el educador para lograr el aprendizaje. Estas deben incluir situaciones reales, que lleven a la realización de juegos que ayuden a internalizar y sistematizar experiencias vividas por los niños.

Objetivo General:

Lograr el aprendizaje de las normas de tránsito necesarias para que el niño se desenvuelva con un mínimo de riesgos al desplazarse en su comunidad.

Objetivos Específicos:

- Conocimiento e interacción afectiva con el Carabinero que lo protegerá en caso de peligro.
- Conocimiento de señales del tránsito.
- Conocimiento de normas básicas de tránsito.

SUGERENCIAS:

Metodología:

- Observación y exploración del medio.

- Juegos libres y dirigidos.
- Trabajos personales y grupales.

Contenidos:

- Labor del Carabinero como agente de tránsito.
- Significado de cada señal de tránsito.
- Reglas básicas peatonales urbanas o rurales, según sea el caso.
- Algunas reglas vehiculares.

Actividades Sugeridas:

- Visita a un Retén de Carabineros.
- Paseo por la comunidad.
- Visita a bodegas de establecimientos municipales, donde se guarden las señales de tránsito.
- Andar en vehículo de locomoción colectiva observando las normas que sigue el chofer al conducir.
- Construcción de señales.
- Construcción de vehículos.
- Dramatización con disfraces.
- Jugar al tránsito en el patio de la escuela o en un lugar público utilizando señales y asumiendo diferentes roles.
- Confeccionar álbumes, rompecabezas, dominó.
- Juegos: veo veo, la bolsa mágica, busquemos el igual.
- Inventar rimas, adivinanzas, poesías, cuentos y otros.
- Inventar y cantar canciones, seguir ritmos e imitar sonidos de vehículos: camiones, trenes, autos, tractores y de tracción animal.
- Teatros de títeres y/o sombras chinas en los que se cuenten situaciones de peligro que pueden vivir los niños al no respetar las normas.
- Jugar con miniaturas del tránsito.

Materiales:

- La comunidad misma.
- Señales de tránsito.
- Cartones, cajas grandes y pequeñas.
- Material de desecho.
- Diarios y revistas viejas.
- Miniaturas del tránsito.
- Maquetas de tránsito para juegos con miniaturas.
- Elementos para disfrazarse.
- Greda, barro, plastilina.
- Papeles, goma, tijeras.
- Otros.

Evaluación:

- La evaluación se puede hacer a través de:
- El registro de observación que realiza el educador con cada niño.
- El análisis de los trabajos.
- La aplicación de una pauta estructurada, si el educador lo considera necesario.

NOTA: El artículo **Juguemos a respetar**, de la Educadora de Párvulos Catalina Ana Pavlov Viaccava, premio nacional en el concurso Compartamos Experiencias Educativas de la **Revista Educación**, es una excelente muestra de cómo enseñar Educación de Tránsito. Revista Educación Nº 112, noviembre, 1983.

ARTICULO 2º: Apruébase Unidad Didáctica de educación de tránsito, complementaria del Programa de Hábitos y Actitud Social de Educación General Básica con los siguientes objetivos y sugerencias:

PRIMER Y SEGUNDO AÑO DE EDUCACION BASICA

UNIDAD: "¡Aprendamos a usar adecuadamente la vía pública!"

OBJETIVOS GENERALES:

- 1.- Conocer e identificar conceptos y señales básicos de la reglamentación del tránsito.
- 2.- Desarrollar conductas que contribuyan a la seguridad personal en el uso de la vía pública.
- 3.- Identificar los sonidos más característicos del tránsito vehicular.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

— Conocer el significado de términos de uso común en la reglamentación del tránsito y favorecer el empleo adecuado de ellos.

— Conocer e identificar las señales de regularización del tránsito y estimular el adecuado uso de ellas.

— Conocer las normas generales del tránsito para peatones e incentivar su cumplimiento.

— Conocer e identificar sonidos más característicos de la vía pública.

CONTENIDOS

— Definición de:

- Acera;
- Avenida o calle;
- Berma;
- Conductor;
- Paso de peatones; Artículo 2º.

— Semáforo:

- Significado de los colores, palabras o signos.
- Verde,
- Amarillo,
- Rojo,
- Rojo y flecha verde,
- Rojo intermitente,
- Amarillo intermitente, Art. 110.

— Carabiniero:

- Posiciones y significado de las señales del Carabiniero,
- Equivalencia con las luces del semáforo. Título I del Manual de Tránsito, editado por el Club de Seguridad en el Tránsito de Chile.

— Forma de transitar en la vía pública:

- Tránsito por las aceras,
- Tránsito por las bermas,
- Lugares que debe usarse para cruzar las calles, los caminos rurales y forma de hacerlo, Art. 167.

- Fuente de sonido,
- Dirección,
- Intensidad.

TERCER Y CUARTO AÑO DE EDUCACION BASICA

UNIDAD: ¡Seamos buenos peatones!

OBJETIVOS GENERALES:

- 1.- Conocer e identificar conceptos y señalización básicos del tránsito.
- 2.- Valorar la responsabilidad individual y colectiva que cabe en el uso de la vía pública y tránsito.
- 3.- Desarrollar la percepción y discriminación de los sonidos en la vía pública.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

— Identificar elementos básicos del tránsito, favoreciendo el

CONTENIDOS

- Calzada;
- Cruce;

uso adecuado de ellos.

— Comprender el sentido de las normas del tránsito y de las prohibiciones que se establecen propiciando su acatamiento.

— Reflexionar sobre la responsabilidad que como individuo y miembro de la sociedad cabe frente al uso de la vía pública.

— Identificar acciones que disminuyen la contaminación acústica y favorecen su aplicación.

- Cruce regulado;
- Esquina;
- Vía;
- Vehículo;
- Vehículo de locomoción colectiva;
- Vehículo tracción humana;
- Zona rural;
- Zona urbana;
- Paso para peatones, Artículo 2º.

- Zona de la vía pública prohibidas para cruzar; Art. 167.
- Cruce de ferrocarril, Arts. 106 al 109.
- Subida y bajada de vehículos en movimiento, art. 167 N° 9.

- Deberes y derechos del peatón, Arts. 165 - 167, 169 y 176.
- Causas más frecuentes de accidentes del tránsito.

- Hechos o acciones que generan ruidos, Arts. 81 y 199 N° 7.
- Maneras —Directas o indirectas— de evitar ruidos molestos.

QUINTO Y SEXTO AÑO DE EDUCACION BASICA

UNIDAD: Incorporémonos adecuadamente al tránsito de la ciudad

OBJETIVOS GENERALES:

1. Conocer e identificar conductas que propenden al buen uso de la vía pública.
2. Contribuir al desarrollo de una actitud positiva frente al control del ruido ambiental.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

— Conocer e identificar señalización básica del tránsito y favorecer el uso adecuado de ellas.

— Conocer e identificar signos básicos del tránsito y adecuar la propia conducta a sus requerimientos.

CONTENIDOS

— Señalización:

- Semáforo, Art. 110.
- Carabiniero; posiciones y significado. Título I del Manual de Tránsito editado por el Club de Seguridad en el Tránsito de Chile.

— Signos:

- "Pare",
 - "Ceda el paso",
 - "Cruce peligroso",
 - "Cruce ferroviario",
 - "Rotonda",
 - "Cruce de peatones",
 - "Niños jugando",
 - "No bicicletas",
 - "Sólo bicicletas",
 - "Dirección obligada",
 - "Tránsito en un sentido",
 - "Pista sólo buses",
 - "Alto Niños".
- Capítulo II N° 2, Señales página 21 al 48 del Manual de Señalización de Tránsito, Edición 1983, del Ministerio de Transportes y Telecomunicaciones.

- Marcas en el pavimento:
 - "Línea de detención vehículos",
 - "Pare",
 - "Ceda el paso",
 - "Líneas continuas",
 - "Líneas discontinuas",
 Capítulo III N° 3 Demarcaciones páginas 51 a la 77 del Manual de Señalización de Tránsito, del Ministerio de Transportes y Telecomunicaciones.
- Identificar las conductas que corresponderían al buen peatón y favorecer su imitación.
- Reconocer la responsabilidad individual en el control del ruido ambiental y favorecer acciones que lo disminuyan.
- Arts. 167 de los peatones.
- Daños a la salud provocados por el ruido exagerado;
- Efecto del silencio en el ser humano.

SEPTIMO Y OCTAVO AÑO DE EDUCACION BASICA

UNIDAD: ¡Tenemos conductas positivas y responsables frente a la problemática del tránsito!

OBJETIVOS GENERALES:

1. Apreciar la importancia de la reglamentación del tránsito, y favorecer su adecuado cumplimiento.
2. Tomar conciencia de la responsabilidad individual y colectiva frente a la problemática del tránsito.
3. Desarrollar actitudes positivas frente al control del ruido ambiental.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Conocer e identificar señalización general del tránsito, favoreciendo su divulgación entre condiscípulos y en el grupo familiar.
- Conocer y aplicar normas básicas del tránsito, favoreciendo el cuidado de sí mismo y el respeto por los demás.
- Conocer y analizar los factores psíquicos y físicos de las drogas y alteraciones que producen en los conductores.

CONTENIDOS

- Señalización:
 - Señales reglamentarias; preventivas e informativas; colores;
 - Características y significado. N° 2.2., 2.3. y 2.4, del Manual de Señalización de Tránsito, del Ministerio de Transportes y Telecomunicaciones.
- Deberes y obligaciones del peatón; art. 167.
- Normas que se deben observar en el uso de un medio de locomoción colectiva; arts. 92, 93, 158, y 167 N° 9.
- Factores y causas de accidentes del tránsito; Arts. 197, 198 y 199.
- Trastornos físicos y psíquicos originados en el ser humano por el consumo del alcohol y drogas; Art. 115.
- Efectos de algunos medicamentos en el conductor. Art. 115.

- Pruebas para detectar el consumo de alcohol en el conductor, Arts. 189 y 190.
- Medidas para evitar ruidos:
 - a) En el hogar;
 - b) En el barrio;
- Alteraciones provocadas por el ruido exagerado;
- Fatiga auditiva;
 - Sordera profesional.
 - Alteraciones del ritmo cardíaco y tensión arterial.
 - Alteraciones del sistema nervioso.
 - Neurosis.
- El silencio como elemento vivificador.
- Identificar acciones que eviten la contaminación acústica, favoreciendo acciones tendientes a la descontaminación.

ARTICULO 3°: Apruébase Unidad Didáctica de educación de tránsito, complementaria de los programas de estudio de la asignatura de Historia Universal y Geografía General con los siguientes objetivos y sugerencias:

PRIMER AÑO DE EDUCACION MEDIA

UNIDAD I.: Tránsito de peatones en la vía pública.

OBJETIVOS GENERALES:

1. Conocer las disposiciones del tránsito referidas al peatón y tener una actitud de respeto hacia ellas.
2. Adquirir una conducta disciplinada al transitar por la vía pública para la propia seguridad y la de los demás.

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- Conocer las disposiciones generales para los peatones a fin de evitar accidentes.
- Determinar las conductas del peatón en circunstancias específicas.

CONTENIDOS:

- Reglamentación para los peatones. Generalidades:
 - Lugar de circulación en las calles, vías urbanas y rurales, Art. 167.
 - Forma correcta de cruzar las calles, Art. 199 N° 18.
 - Respeto a las señalizaciones, Art. 101.
- Conductas con los vehículos:
 - Subida y bajada Art. 92 y 93.
 - Derecho preferente de paso, Arts. 145 y 167 N°s 7 y 8.
 - Cruces de ferrocarriles, Arts. 106 al 109.
- Disposiciones generales:
 - Personas que trabajan en la vía pública, Arts. 102 y 165.
 - Carga y descarga, Art. 168.

— Prohibiciones en la vía pública:

- Práctica de juegos y deportes, Arts. 165 y 169.
- Obstáculos al tránsito de peatones, Art. 165.

UNIDAD II.

La bicicleta, un medio de transporte y deporte.

OBJETIVOS GENERALES:

1. Conocer la importancia de una red vial y reglamentación apropiada a la circulación de bicicletas donde se proteja a la persona.
2. Asumir una actitud responsable como conductor de bicicleta aplicando adecuadamente el reglamento del tránsito para vehículos de dos ruedas.
3. Valorar el uso de la bicicleta como un medio de transporte no contaminante y beneficioso para la salud.
4. Desarrollar actitudes de protección de sí mismo y respeto hacia los demás.

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- Identificar los principales elementos del tránsito y utilizar su terminología específica.
- Conocer e identificar los diferentes signos oficiales utilizados en la señalización del tránsito.

CONTENIDOS:

- Vía, vehículo, conductor acera, berma, calzada, peatón, pasajero, paso de peatones, Art. 2º.
- Señales reglamentarias 2.2. del Manual de Señalización de Tránsito.
 - De prioridad 2.2.1.
 - De prohibición 2.2.2.
 - De restricción 2.2.3.
 - De obligación 2.2.4.
 - De autorización 2.2.5.
- Señales preventivas 2.3. del Manual de Señalización de Tránsito.
 - Riesgos por diseño de la vía, 2.3.1.
 - Riesgos por irregularidades físicas de la vía, 2.3.2.
 - Riesgos generales de la vía, 2.3.3.
 - Otros riesgos 2.3.4.
 - Señales especiales, 2.3.5.
- Señales informativas 2.4. del Manual de Señalización de Tránsito.
 - De ruta y destino 2.4.1.
 - De servicio 2.4.2.
 - Complementarias 2.4.3.
- Demarcaciones 3. del Manual de Señalización de Tránsito.
 - Los distintos tipos 3.1.1.

— Conocer la infraestructura vial

— Red de circulación y regla-

— y la reglamentación básica de la circulación para el uso de la bicicleta.

— Identificar las principales normas para los usuarios de la bicicleta como medio de transporte con el objeto de aplicarlas correctamente.

— Reconocer las responsabilidades que tiene una persona como conductor de un vehículo de dos ruedas.

— Analizar algunas de las actitudes que asumen los usuarios de la bicicleta y el peligro que significa.

— Analizar las ventajas del uso de la bicicleta por los escolares.

— mentación sobre señalización y derecho preferente de paso.

- Objetivo de las señalizaciones Arts. 99 al 105.
- Significado del semáforo Art. 110.
- Carabinero: equivalencia con el semáforo, Arts. 167 N° 7 y 192.
- Las demarcaciones (líneas continuas, discontinuas y de detención) Art. 2.

— De la conducción, Título IX.

- De los virajes y señales de advertencia, Título X.
- Derecho preferente de paso, Título XI.
- Velocidad, Título XII.
- Detención y estacionamiento, Título XIII.
- Conducción culpable y descuidada, Título XV.

— Del conductor.

- Definición, Art. 1º.
- Sistemas de Seguridad Art. 66 y 68 N° 4.
- Capacidad de los vehículos Art. 83.
- Tránsito durante la noche Art. 135.

— Principales infracciones de conductores de vehículos de dos ruedas.

- Transitar sin luces, Art. 68.
- Uso de las vías, Art. 133.
- Transitar en grupos de más de dos en fondo, Art. 134.
- Tomarse de otros vehículos en movimiento, Arts. 135 y 198 N° 10.
- Transportar carga que impida mantener ambas manos sobre el manubrio, Art. 136.

— Medio económico y no contaminante.

- Beneficio para la salud.
- Ejercicio muscular.
- Ejercicio respiratorio.

SEGUNDO AÑO DE EDUCACION MEDIA

Unidad: **Normas del tránsito y utilización correcta de la vía pública.**

OBJETIVOS GENERALES:

1. Adquirir conocimientos generales sobre disposiciones contenidas en la Ley de Tránsito N° 18.290.
2. Tomar conciencia individual y colectiva de la responsabilidad legal y ciudadana frente a la problemática del tránsito.

3. Apreciar la importancia de la reglamentación del tránsito con el fin de utilizar en forma adecuada la vía pública.

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- Conocer las disposiciones generales para obtener licencia de conducir vehículos a fin de evitar las infracciones y sanciones establecidas por la ley.
- Comprender algunas normas generales del tránsito para aplicarlas en forma adecuada al conducir vehículos y evitar accidentes e infracciones.

CONTENIDOS:

- Licencias para conducir. Generalidades:
 - Organismo que la otorga, Arts. 9 y 11.
 - Obligatoriedad al conducir vehículos, Arts. 5, 6 y 182.
 - Carácter de intransferible, Art. 26.
 - Registro del cambio de domicilio, Art. 23.
 - Datos que debe incluir la licencia, Art. 26.
- Generalidades sobre:
 - + Derecho preferente de paso:
 - En las intersecciones, Art. 143.
 - Al enfrentar los signos o señalizaciones, Art. 144.
 - Al entrar en circulación, Art. 145.
 - Ante la proximidad de vehículos de emergencia, Art. 146.
 - + Conducción:
 - Velocidad, Arts. 148 al 152.
 - Vías de circulación, Arts. 165 al 169.
 - Sanciones a la mala conducción, Arts. 201, 203 y 204.
 - + Adelantamientos:
 - Definición, Art. 2º.
 - Forma y señalización, Arts. 124 y 125.
 - Condiciones permitidas y prohibidas, Arts. 126, 127, 129 y 198 N° 4.
 - + Virajes:
 - Preferencia para ejecutar esta maniobra, Art. 138.
 - Virajes en intersecciones, Art. 139.
 - Viraje desde 2da. pista, Art. 140.
 - Prohibición de viraje en U., Art. 141.
 - Señales de advertencia con el brazo, Art. 142.
 - + Luces:
 - Definición de altas y bajas, Art. 2.
 - Luces de estacionamiento, Arts. 2, 73 y 162.
 - Luces de bicicletas y otros vehículos, Art. 68.
 - Color de las luces, Arts. 69 y 70.

- Conocer las obligaciones de los pasajeros de la locomoción colectiva con el fin de utilizar en forma cómoda y segura este servicio público y evitar molestias y desórdenes que lo perjudiquen.

- Adquirir conciencia de la importancia de manejar a una velocidad prudente con el objeto de evitar peligros y accidentes que atenten contra la seguridad de las personas, de sus bienes o de las cosas.

+ Detención y estacionamiento:

- Definición Art. 2.
- Lugares permitidos, prohibidos y reservados, Arts. 153 al 164 y N° 14 Art. 172.
- Tiempo y forma, Art. 157.
- Obligaciones de los pasajeros:
 - Adoptar actitudes que no perjudiquen a terceras personas y que faciliten el buen servicio, Art. 92.
 - Evitar ubicarse en la parte delantera del vehículo de modo que no dificulte la visual del conductor y el ascenso o descenso de los demás pasajeros, Art. 92.
 - Anunciar con anticipación el lugar de bajada, Art. 93.
 - Conservar el boleto o comprobante de pago hasta el término de su viaje, Arts. 3 y 19 del Reglamento del Seguro de Accidentes de Pasajeros y Peatones de la locomoción colectiva, Ley N° 16.582.
- Conductas anómalas detectadas:
 - Subir o bajar del vehículo de locomoción colectiva en movimiento, Arts. 93-167 N° 9.
 - Subir o descender en paradas no autorizadas y/o por puertas que no corresponden, Art. 93.
 - Fumar en el interior del vehículo, Art. 92.
 - Obstruir pasillo con paquetes o bultos, Art. 91 N° 4.
 - Sacar la cabeza o extremidades superiores por ventanillas, Art. 92.
 - Viajar colgado de las estructuras o pisaderas de los vehículos, Art. 91 N° 2.
 - Ocasionar daño, pintar o escribir en los asientos, etc., Art. 92.
- La velocidad en la conducción vehicular:
 - Organismos que establecen sus límites, Arts. 150, 151 y 152.
 - Características: prudente y razonable; mínima y máxima, Arts. 148 y 150.
- Reducción de la velocidad:
 - Al llegar a una curva o

- Determinar las obligaciones que tiene el conductor involucrado en un accidente a fin de actuar responsablemente en tal situación.
- Noción general de las obligaciones que corresponden al participar en un accidente de tránsito:
 - Detener la marcha del vehículo, Art. 183.
 - Dar cuenta a las autoridades, Art. 173.
 - Colaborar con la autoridad, Art. 187.
- Analizar las normas reglamentarias más importantes para una correcta conducción.
- Discriminar entre el concepto de conducción a la defensiva y conducción culpable.

ARTICULO 4º: Apruébanse Unidades Didácticas de educación de tránsito, complementarias de los programas de estudio del Tercer Año de Educación Media de la asignatura de Educación Cívica y de Cuarto Año de Educación Media de la asignatura de Historia y Geografía de Chile con los siguientes objetivos y sugerencias:

TERCER Y CUARTO AÑO DE EDUCACION MEDIA

UNIDAD: La conducción vehicular, una actividad responsable.

OBJETIVOS GENERALES:

1. Conocer las disposiciones legales y reglamentarias para un adecuado uso de las vías como conductor.
2. Desarrollar en el futuro conductor, una actitud positiva basada en el respeto hacia su propia integridad física y hacia la de los demás.
3. Tomar conciencia de la responsabilidad del conductor en el conocimiento y adecuada aplicación de las normas y reglamentos del tránsito.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Distinguir los diferentes tipos de licencias para conducir y los requisitos para obtenerlas, así como las inhabilidades para conducir.

- Conocer los tipos de patentes de vehículos y fecha de otorgamiento.

CONTENIDOS

- Concepto de licencia:
 - Clase de licencia, A-1, A-2, B, C, D, E, Art. 12.
 - Requisitos generales para obtener licencia clase A-1, A-2, B, C y D, Art. 13.
 - Requisitos especiales para obtener cada tipo de licencia, Art. 14.
 - Factores que permiten calificar la idoneidad moral, Art. 15.
 - Inhabilidades para conducir vehículos.
 - Enfermedades adquiridas o hereditarias, Art. 21.
 - Carencia de aptitudes, Art. 21.
- Concepto.
- Tipos de patentes.
 - Definición de la Placa Patente, Art. 2.
 - Patente Unica, Art. 46.
 - Excepciones, Art. 48.
 - Vehículos transitan sin

- placa patente, Art. 50.
 - Patentes extranjeras, Art. 52.
- Derecho preferente de paso.
 - Definición, Art. 2º y Arts. 143 al 147 respectivamente.
- Conducción, Arts. 113 al 137.
- Luces.
 - Definición, Art. 2º, Arts. 68 al 75 y Art. 162 respectivamente.
- Adelantamientos.
 - Definición, Art. 2º y Arts. 124 al 127.
- Virajes, Arts. 138 al 142.
- Detención y estacionamiento.
 - Definición, Art. 2º y Arts. 153 al 164.
- Hechos y situaciones que evidencian una conducción a la defensiva.
 - Mantener distancia prudente con los vehículos.
 - Detenerse gradualmente y señalizar.
 - Mantener la derecha.
 - Aproximarse a curvas y cruces a velocidad reducida.
 - Ceder el derecho preferente de paso.
 - Mirar primero a la izquierda y después a la derecha.
 - Asegurarse que los demás respetarán su derecho preferente de paso.
 - Abandonar el estacionamiento cuando se produzca un claro de circulación.
 - Revisar frenos, luces y espejos.
 - No luchar contra el 'sueño, bajarse y caminar.
 - Sostener el volante con firmeza al salirse del pavimento, etc.
- Concepto de conducción culpable, Art. 172.
- ¿Qué es un accidente del Tránsito?
- Características.
- Causas más frecuentes de accidentes.
- Tipos de accidentes.
- Formas de prevenirlos.
- Medidas a tomar rápida-

mente en caso de accidentes.

- Analizar los efectos físicos y psíquicos de las drogas.
- Trastornos físicos y psíquicos originados por el consumo de drogas, Arts. 172 N° 3, 197 N° 1 y 204 N° 1.
- Pruebas para detectar alcohol, Art. 189.
- Elementos de orden general y de cada individuo que pueden influir en la alcoholemia.
- Valor de la alcoholemia, Art. 190.
- Efectos de algunos remedios y drogas.

ARTICULO 5°: Las Unidades Didácticas aprobadas anteriormente, se aplicarán a contar del año lectivo 1985.

ARTICULO 6°: Las situaciones no previstas en el presente decreto, serán resueltas por las Direcciones de Educación respectivas.

ANOTESE Y PUBLIQUESE.
POR ORDEN DEL PRESIDENTE DE LA REPUBLICA.

HORACIO ARANGUIZ DONOSO
MINISTRO DE EDUCACION PUBLICA

Lo que transcribo a Ud. para su conocimiento,
Saluda a Ud.

PROF. RENE SALAME MARTIN
SUBSECRETARIO DE EDUCACION PUBLICA

DIRECTIVA PARA EL FUNCIONAMIENTO DE LAS BRIGADAS ESCOLARES DE SEGURIDAD

CAPITULO I

GENERALIDADES

Las Brigadas Escolares de Seguridad en el Tránsito son organizaciones de niños o niñas dependientes de la Dirección de cada establecimiento educacional, seleccionados en los cursos superiores, que ayudan a sus compañeros a evitar accidentes de tránsito en las calles y caminos y a adquirir buenos hábitos para el uso de las vías.

Fundamentalmente, la tarea de los miembros de la brigada es recordar a los niños los principios de seguridad aprendidos en el aula y velar por que crucen las calzadas con las debidas precauciones.

Son organizaciones de seguridad que benefician al colegio, al estudiante y a la comunidad. Además de la protección diaria contra los accidentes, fortalecen la moral, desarrollan el sentido de responsabilidad y contribuyen a formar buenos ciudadanos.

CAPITULO II

ORGANIZACION

1. Composición

La base de la Brigada Escolar de Seguridad será la patrulla.

La patrulla estará formada por cuatro alumnos y un jefe; éste designará un segundo entre los componentes de su patrulla. Cada integrante se llamará "patrullero".

La Brigada estará compuesta por tantas "Patrullas" como sea necesario, de acuerdo con el número de alumnos, cantidad de cruces peligrosos, intensidad del tránsito, etc.

Tres patrullas formarán una Sección a cargo de un Jefe de Sección.

La organización estará a cargo del Rector o Director del establecimiento, que tendrá control directo de la brigada.

Será dirigida e instruida por un profesor, que será además el jefe de la brigada, y designará entre los jefes de Sección al que le asesorará en carácter de 2° jefe de la brigada. Los miembros de la Brigada, sean varones o niñas, serán designados por el director y elegidos entre los alumnos más destacados de los cursos superiores. Deberán poseer, además, las siguientes cualidades:

- Condiciones para dirigir;
- Sentido de responsabilidad;
- Interés y cariño por el tránsito;
- Respeto por los reglamentos;
- Puntualidad;
- Cortesía;
- Espíritu servicial

Los jefes de patrulla y de sección serán seleccionados de los cursos superiores, entre los alumnos más aventajados y con atributos para dirigir y mandar. Antes de entrar en acción, serán objeto de una preparación cuidadosa y completa.

Los miembros de la brigada ejercerán sus funciones hasta el término del período escolar, pudiendo ser destituidos o cambiados por causas que calificará el director.

Se considerarán faltas de importancia: intentar dirigir el tránsito, jugar mientras se está de servicio, quebrantar las reglas de seguridad, contravenir normas del colegio sobre las brigadas, descortesía, atrasos sin motivo justificado, omitir el uso del uniforme.

Servir en la brigada será voluntario y, para formar parte de ella, se necesitará la aprobación escrita del padre o tutor (Formulario anexo 1).

2. Uniforme y distintivos.

Con el fin de no exigir un gasto extraordinario a los miembros de las brigadas, se usará como uniforme el del respectivo colegio.

El equipo consistirá en un cinturón de cuero o tela de color blanco, de cinco centímetros de ancho, con hebilla de metal blanco y un terciado de cuero o tela blanca de tres y medio centímetros de ancho, que irá colocado de derecha a izquierda.

Los jefes de patrulla usarán como distintivo un círculo de paño verde con una estrella dorada, de dos centímetros de diámetro, en el brazo izquierdo, a diez centímetros del hombro. Los jefes de sección, igual círculo con dos estrellas metálicas doradas; y el jefe de sección designado 2° jefe de brigada, con tres estrellas doradas.

Diariamente el jefe de sección revisará el equipo, vigilando su debido uso y buenas condiciones.

Al terminar el año escolar o cuando un miembro deje de pertenecer a la brigada, *devolverán el equipo al colegio*, el que será guardado para ser usado al año siguiente por los nuevos miembros.

Durante las horas de clases, el equipo será guardado en un lugar prefijado. Queda prohibido el uso de todo otro distintivo, fuera de los aprobados.

3. Documentación

a) *Libro de novedades:* Será llevado por el 2° jefe de la brigada, y en él se estamparán las novedades que ocurran durante el servicio diario de la brigada. Será revisado por el profesor a cargo de la brigada.

b) *Orden del día:* Se confeccionará una vez por semana, por el profesor a cargo de la brigada, y será firmada por el director. Designará al personal de servicio para la semana; impartirá instrucciones sobre tópicos de actualidad, relacionados con la seguridad en el tránsito y normas para prevenir accidentes; uniformará procedimientos; publicará nombramientos, ascensos, suspensiones o despidos de patrulleros, felicitaciones, etc.

Se aconseja darlo a conocer a todo el colegio, escuela, liceo, etc.

Cuando el uniforme del liceo o escuela sea de color blanco, tanto el terciado como el cinturón serán de color negro.

CAPITULO III OBLIGACIONES

1. El Director:

- a) Organizará la brigada y tendrá control directo de ella;
- b) Designará un profesor que posea interés y aptitudes para la misión por desempeñar, a cargo de la brigada;
- c) Llevará un control del funcionamiento y se mantendrá en contacto periódico con el profesor, jefes de sección y de patrulla.
- d) Estimulará y alentará a los miembros de la brigada para fortalecer su moral y permitirles resolver los problemas que se susciten;
- e) Una vez al mes se reunirá con los miembros de la brigada, para alentarlos en su tarea, corregir defectos que se hubieren observado e impartir instrucciones, y
- f) Por medio de la orden del día semanal, tratará modalidades del servicio, uniformará actuaciones e incluirá todo otro tema que desee hacer llegar a la brigada y al alumnado.

2. El profesor a cargo de la brigada:

- a) Trabajaré directamente con los componentes de la brigada, los instruirá y guiará en todas sus actividades, asesorado por el segundo jefe de sección y de patrullas;
- b) Distribuirá el trabajo a los jefes de sección y de patrullas, a los que hará objeto de una especial preparación.
- c) Vigilará constantemente el trabajo de la brigada, de tal forma que se desarrolle la iniciativa y se obtenga una eficacia mayor por parte de cada miembro;
- d) Diariamente revisará el libro de novedades donde se registrará la asistencia;
- e) Llevará un rol para designar por Orden del Día la fracción que hará servicio la semana por iniciarse;
- f) Designará, de acuerdo con el director, los puntos donde se hará servicio;
- g) Conocerá, en primera instancia, de las faltas cometidas por los miembros de la brigada, y una vez comprobadas, dará cuenta al director;
- h) Confeccionará, previa consulta al director, el horario para instrucción de la brigada;
- i) Revisará y aprobará las rutas fijadas por los padres a sus pupilos entre el colegio y la casa, y
- j) Asistirá y propondrá que se efectúen reuniones periódicas de profesores a cargo de brigadas, para cambiar puntos de vista y generalizar el funcionamiento y actividades en la comuna o zona.

3. El 2º Jefe de la Brigada:

- a) Será el asesor directo del profesor a cargo de la brigada;
- b) Fiscalizará el desempeño de los patrulleros en los puntos de trabajo;
- c) Fiscalizará que los patrulleros operen en la acera, a excepción de los casos donde haya vehículos estacionados que dificulten la visibilidad;
- d) Hará respetar la norma de que los miembros de la brigada no empleen señales, signos, banderas, palos o pitos al ejercer sus obligaciones, salvo casos en que estén autorizados;
- e) Controlará que cada miembro use su equipo cuando esté de servicio, y que éste se encuentre en buenas condiciones y aseado;
- f) Tendrá siempre patrulleros disponibles para reemplazar a los titulares cuando sea necesario;
- g) Dará cuenta al profesor de las incorrecciones o anomalías;
- h) Cuando constate falta de instrucción, negligencias o malas interpretaciones por parte de los patrulleros, los instruirá en el terreno, haciendo demostraciones prácticas.

4. El Jefe de Sección:

- a) Revisará, instruirá y despachará la sección a su cargo, diariamente, cuando le corresponda servicio;
- b) Llevará una libreta para anotar la asistencia, atrasos y observaciones en la presentación y equipo de los patrulleros (teniendo presente que los equipos sucios no se deben usar, etc.).

- c) Recorrerá constantemente al personal de servicio, predicando con el ejemplo, especialmente en laboriosidad y dedicación, y
- d) Tendrá también la obligaciones estipuladas en las letras b), d), e), f), g) del número anterior.

5. Los Jefes de Patrulla:

- a) Dirigirán el trabajo en el terreno, a la vez que velarán por que se respeten las prohibiciones y el servicio se cumpla en la forma dispuesta.

6. Obligaciones de los miembros de la brigada:

- a) Cumplir fielmente con las instrucciones recibidas;
- b) Ser activo, cortés y discreto;
- c) Cooperar en todo con Carabineros de Chile;
- d) Demostrar confianza y compostura;
- e) Realizar acciones sin indecisión;
- f) Ejecutar señales y maniobras de maneras precisas;
- g) Demostrar orgullo e interés en las tareas asignadas;
- h) Ofrecer ayuda e información de manera agradable;
- i) Tratar a todas las personas con justicia e imparcialidad;
- j) Ser estudioso y conocer sus deberes y atribuciones;
- k) Poseer conocimientos sobre primeros auxilios.

CAPITULO IV FUNCIONAMIENTO

"El trabajo debe ser continuo y regular, única forma de obtener resultados positivos."

1. Instrucción

Los miembros de la brigada serán instruidos sobre sus deberes, antes de asumir sus puestos. La instrucción incluirá lo más fundamental del funcionamiento: dónde y cómo pararse cuando se encuentren en el punto; qué constituye un claro suficiente en el tránsito de vehículos para permitir que los alumnos crucen con seguridad, etc., recalcando los peligros especiales y la necesidad de estar siempre atento.

Estará sujeta al siguiente plan:

- a) Será hecha preferentemente por el profesor a cargo de la brigada, con la cooperación de un funcionario de Carabineros;
 - b) Estudio a fondo de "las reglas generales para el funcionamiento de las brigadas de seguridad escolar" contenidas en esta directiva, y de las normas que rigen el tránsito;
 - c) Lectura y comprensión de las órdenes del colegio, con el propósito especial de instruir a la brigada;
 - d) Entrenamiento activo en su puesto, durante una semana por lo menos, bajo la dirección de un miembro antiguo con experiencia;
 - e) Los jefes de patrulla y los de sección serán objeto de una preparación especial antes de ser nombrados;
 - f) Organizar reuniones de brigadas en un colegio o local central, donde puedan asistir varias escuelas, y facilitar la discusión de problemas comunes;
 - g) Exhibición de películas sobre funcionamiento de las brigadas y materias de Tránsito. Después de pasada la película se hará un comentario general de los métodos demostrados y de cómo pueden aprovecharse las enseñanzas obtenidas, en bien de la brigada local;
 - h) Preparar al miembro de la brigada para que esté en condiciones de instruir a los escolares, inculcándoles el empleo de advertencias verbales, tales como: "MIRE EN AMBAS DIRECCIONES ANTES DE CRUZAR"; "CRUCE SOLO EN LAS ESQUINAS"; "CRUCE SOLO CUANDO, EN EL SENTIDO DE SU CIRCULACION, VEA LUZ VERDE O EL CARABINERO SE COLOQUE DE COSTADO", etc.
- Estas advertencias serán variables y estarán de acuerdo con las diferentes situaciones; así, los días de lluvia se advertirá: "MANTENGA SU PARAGUAS EN ALTO, PARA VER MEJOR";
- i) Rendir un examen oral o escrito, preparado por el director y el instructor, ante una comisión compuesta por estas mismas personas más el profesor, si éste no fuera el instructor, para demostrar conocimientos de la misión y forma de actuar; y
 - j) Las siguientes materias ocuparán lugar preferente:

"El problema del peatón y el papel de la brigada en su solución". "Conocimientos especiales del miembro de la brigada sobre las características del tránsito en su lugar de trabajo" o "Peligros de las esquinas y cómo aminorarlos". "Cómo ganar la cooperación del alumnado para la brigada". "Cómo lograr seguridad en el tránsito de ciclistas". "Forma de utilizar los vehículos colectivos y cruce de las calzadas".

2. Investidura

Instruida la brigada, se procederá a su investidura, ceremonia presidida por el director o rector, en que se presentarán al alumnado los integrantes de la brigada. Se da a conocer la misión que desarrollarán y se les colocan los distintivos. Se recomienda invitar a los padres y apoderados de los alumnos a la ceremonia de investidura.

3. Distribución

Se hará un estudio de los cruces en las cercanías del colegio, para determinar cuáles necesitan protección de la brigada. Deberá efectuarse en las horas que los niños van y vienen de la escuela, e incluir todos los días de clases de la semana.

En los cruces de mucho riesgo o movimiento de vehículos y peatones, se destacará una o dos patrullas, según el caso, y en los de menor importancia, un patrullero, actuando los otros dos miembros de ellas como auxiliares para que no se cruce a mitad de cuadra, etc.

No deben descuidarse aquellos cruces peligrosos ubicados a varias cuadras del colegio y atravesados por un número apreciable de escolares. Con los puntos seleccionados, se confeccionará una pauta, por orden de importancia, para ser cubierta por la brigada en su trabajo diario.

Las patrullas más eficientes serán enviadas a los lugares más importantes. Cuando los alumnos van al colegio, los patrulleros se colocarán en la vereda opuesta al colegio por donde se aproximan los niños.

Cuando regresen a sus casas, deberán colocarse en la vereda misma del establecimiento.

En los casos en que no haya claros en la circulación de vehículos a intervalos regulares, o de duración suficiente como para permitir que los alumnos crucen la calle o carretera con seguridad, el problema no es de responsabilidad de la brigada, sino de Carabineros.

Para mayor seguridad, el cruce de los alumnos, en lo posible, se hará siempre en grupos.

Por ningún motivo el miembro de la brigada dirigirá el tránsito, función propia de Carabineros, ni bajará a la calzada con la intención de detener vehículos.

4. Modalidad de trabajo

Donde la brigada cuente con personal necesario, el servicio se hará semanalmente por secciones en forma rotativa. Si existe sólo una sección, se confeccionará un rol de acuerdo con el número e importancia de los puntos, con el fin de dejar una patrulla disponible para casos de emergencia.

Cada patrulla tendrá su puesto en forma permanente.

Serán despachadas del colegio por el profesor o quien lo asesore, debiendo encontrarse en el lugar de trabajo quince minutos antes de la hora de entrada y cinco de la salida, permaneciendo hasta que hayan pasado todos los escolares, menos los rezagados.

El funcionamiento general deberá atenerse a las siguientes normas:

Se emplea en las calles de poco tránsito y donde no existen peligros especiales.

A. CON UN MIEMBRO DE LA PATRULLA

a) CRUCES DE CALLES O CAMINOS

El miembro de la patrulla se coloca sobre la acera, frente al cruce de peatones, dando frente a los alumnos, a un paso de la solera.

Al aproximarse éstos, levanta sus brazos hacia ellos de manera

que en línea con sus hombros formen un ángulo de 45°. Los niños deben detenerse detrás de sus brazos alzados (Ver Fig. 1.).

El miembro de la patrulla mira entonces a ambos lados, hasta que se haga un claro en el tránsito, lo suficiente para permitir el cruce seguro de los niños (Ver Fig. 2).

Si el cruce se encuentra en calles con tránsito en una sola dirección, el patrullero se colocará a la izquierda o derecha, según el sentido de la circulación. En este caso, el cruce se efectuará por el lado de la intersección donde se aproximen los vehículos (Ver Fig. 2), es decir, el patrullero vigilará el tránsito de un solo lado, sin vehículos que tengan que virar, pero estará siempre alerta por los que tomen equivocadamente el sentido de la circulación.

El miembro de la patrulla, al tener la seguridad de que el cruce de la calzada puede efectuarse sin ningún peligro, deja caer los brazos y, colocándose al lado, continúa vigilando ambas direcciones. El grupo de alumnos inicia el cruce (Ver Fig. 3).

La Fig. 4 muestra una calle con tránsito en un sentido, y el puesto

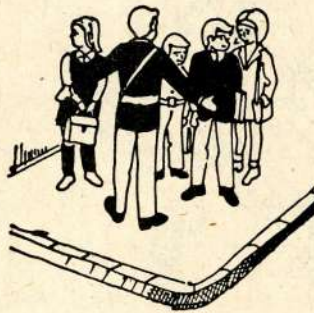


FIG. 1



FIG. 2



FIG. 3

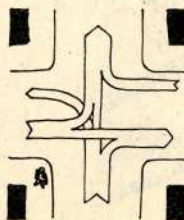


FIG. 4

del patrullero colocado al lado de la intersección, por donde se aproximan los vehículos.

b) PELIGRO DE LOS VEHICULOS ESTACIONADOS

Si un vehículo estacionado u otro obstáculo impide al miembro de la patrulla tener una buena visibilidad del tránsito que se aproxima, varía el procedimiento por seguir. El patrullero adopta la posición general, siguiendo todas las instrucciones recibidas; advierte a los niños que deben mantenerse sobre la acera; *baja a la calzada y se coloca a no más de tres pasos de distancia*, lo suficiente para ver si se acerca algún vehículo.

Primero mira a la derecha para su propia protección; si no ve vehículos cerca, deja caer los brazos y hace señales a los niños para que crucen.

Continúa vigilando, y una vez que los escolares han cruzado, toma su posición sobre la acera, deteniendo a los rezagados. Se aconseja dar esta misión a uno de los integrantes de la patrulla (Ver Fig. 5).



FIG. 5

c) CRUCES EN COLEGIOS UBICADOS EN MITAD DE CUADRA

La regla general es *no efectuar cruces a mitad de cuadra* en las ciudades o pueblos; pero en algunos casos, en los sectores suburbanos y rurales, pueden ser necesarios precisamente por no existir cruces de calles o caminos en las proximidades.

El funcionamiento es idéntico al que se efectúa en una esquina, excepto que, como el patrullero no tiene tránsito que se le aproxime por delante o parte posterior, mirará a derecha e izquierda antes de autorizar la pasada de los niños.

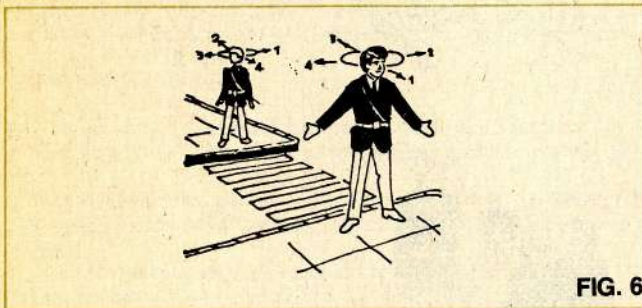


FIG. 6

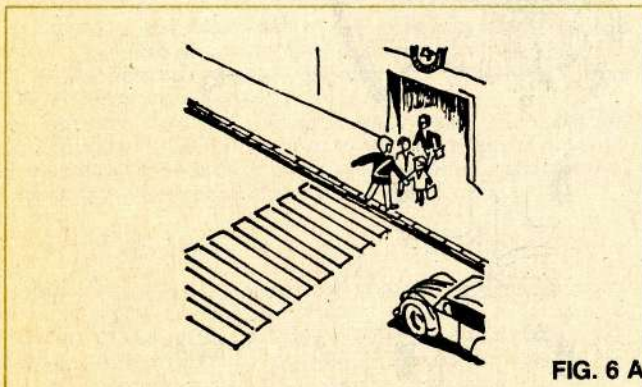


FIG. 6 A

Un cruce a mitad de cuadra es peligroso. El patrullero debe asegurarse, antes de permitirlo, de que los vehículos no se acerquen a velocidad excesiva.

Las autoridades educacionales procurarán que se coloquen amplios avisos de advertencia, y que se pinten rayas del cruce de dos pies de ancho por lo menos, para que sean visibles a los conductores y señalización adelantada.

B. FUNCIONAMIENTO DE LA PATRULLA COMPLETA

Se emplea en los cruces de calles anchas, de tránsito intenso; en lugares donde existen peligros especiales, como vehículos estacionados; donde la visibilidad esté obstruida por curvas o cercas; en los cruces con gran intensidad de vehículos que viran, o intersecciones de dos o más calles.

a) CRUCES DE CALLES O CAMINOS

El jefe de patrulla destacará un patrullero a cada lado de la calle: uno actúa de "remitente" y el otro de "recibidor". La posición de cada uno es idéntica a la aplicada e ilustrada en la Fig. 6, es decir, sobre la acera, en medio de las líneas demarcatorias.

Cuando los niños se acercan al cruce el patrullero levanta los brazos deteniéndolos. Luego ambos miran en todas direcciones, atentos al tránsito que se adelanta (Ver Fig. 6-A).

Una vez seguros de que hay un claro suficiente para permitir un cruce con seguridad, el patrullero "remitente", reteniendo a los niños, les aconseja que "miren en ambas direcciones antes de cruzar", y "estén atentos a los vehículos que viran", continuando con los procedimientos generales.

El patrullero "recibidor" mira hacia la intersección, atento a la circulación. Ambos se mantienen sobre la vereda, y una vez que los niños han cruzado, regresan a sus puestos.

El jefe de patrulla coordina y dirige el trabajo.

Deben considerarse los siguientes puntos:

1º El patrullero al cual se aproximan primero los niños es el que decide cuándo es el momento oportuno para estos cruces.

2º Cada uno de los miembros de la patrulla debe vigilar el tránsito mientras cruzan los niños, en particular al que se acerca por la izquierda.

3º Si su vista se ve obstruida por un vehículo estacionado, puede bajar a la calzada tratando de no avanzar más de tres pasos desde la solera, o sea, el espacio suficiente (Ver Fig. 7).

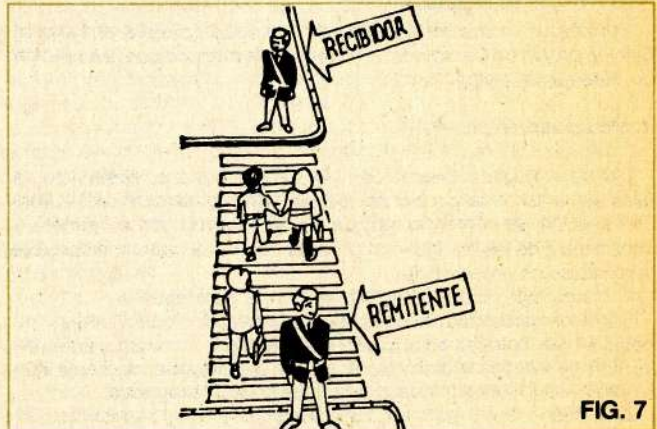


FIG. 7

b) CUANDO HAYA VEHICULOS ESTACIONADOS QUE OBSTRUYAN LA VISIBILIDAD

Para evitar que los niños sigan al "remitente", al bajar la calzada para ver si existe peligro, antes de autorizar el cruce, será el jefe de patrulla quien lo haga.

El patrullero indicado permanecerá en la acera, manteniendo a los niños detrás de él.

El jefe de patrulla será el encargado de dar la señal al remitente para que deje avanzar los niños. Se ubicará en la acera después de tal acto.

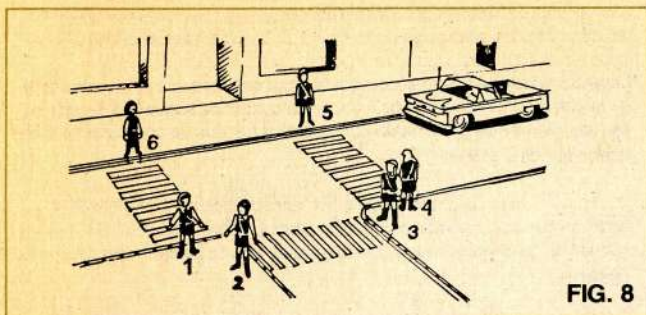


FIG. 8

c) CRUCES EN "T"

La ubicación de las patrullas estará de acuerdo con el gráfico, debiendo estar atentas a los coches que viran. El funcionamiento estará de acuerdo con los principios generales.

d) FUNCIONAMIENTO EN CRUCE ANCHO DONDE EXISTAN REFUGIOS

En las calles anchas donde existan refugios o zonas de seguridad para peatones, el jefe de patrulla se colocará en ellos. Si el refugio es muy ancho o se encuentra en lugares de estacionamiento se destacará, además, un patrullero auxiliar. El que tenga su puesto sobre el refugio, operará de la misma manera que el estacionado sobre la acera.

Cuidará en forma especial de que los niños que crucen no llenen el refugio (Fig. 9).

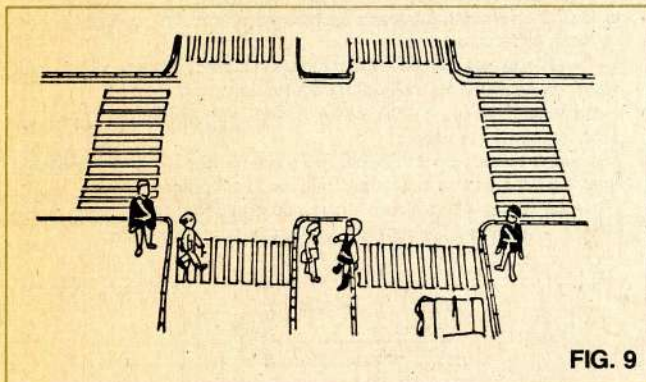


FIG. 9

e) OPERAR CUANDO CARABINEROS REGULA EL TRANSITO

Cuando la patrulla esté destacada en un cruce o lugar donde el tránsito esté regulado por Carabineros, su función se limitará a detener los niños sobre la vereda, hasta que el carabiniere permita la pasada.

f) OPERAR EN CRUCES REGULADOS POR SEMAFOROS

Cuando la luz es roja, el patrullero se colocará, en su posición habitual, deteniendo con los brazos extendidos a los niños que se aproximan.

Cuando haya luz verde en la dirección donde deban cruzar los niños, el patrullero deberá asegurarse de que todos los vehículos que marchaban por la otra arteria al "libre paso", detengan su marcha ante la luz roja, y los que viran no constituyan peligro. Aconsejará a los niños que estén atentos con los vehículos que viran y se colocará a un lado para permitir la pasada.

Antes que pueda tornarse roja la luz nuevamente el patrullero regresará a su posición normal, reteniendo a los rezagados, para evitar que se encuentren en el medio del cruce cuando cambie la luz.

El patrullero deberá conocer el tiempo que dura la luz verde, para poder calcular el momento oportuno y detener la corriente de los niños peatones.

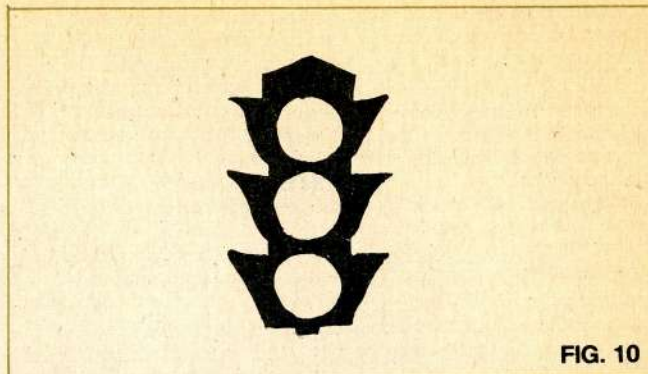


FIG. 10

Los niños caminan aproximadamente un metro por segundo. Si el trayecto por recorrer tiene 10 metros, de ancho, llevará diez segundos para cruzarlo; y si la duración de la luz verde es de treinta segundos, el miembro de la patrulla descontará veinte segundos y cortará todo cruce hasta que la luz vuelva a ser verde.

Tratará de hacer esto varios días seguidos, hasta que sea práctico en estimar el momento oportuno de interrumpir el avance de los niños.

No hará cruzar en el momento que la luz se torne verde, sino que esperará hasta asegurarse de que no hay peligro alguno para ello.

g) BRIGADA DE SEGURIDAD RURAL

En los sectores rurales donde los niños ocupen la carretera para ir al colegio, se seguirán las normas generales para el funcionamiento de las brigadas.

Cuando la escuela esté ubicada junto a una carretera de mucho movimiento y peligro, las patrullas serán distribuidas en puntos seleccionados, para aconsejar a los niños que crucen solamente cuando el tránsito que avanza no constituya peligro. El modo de operar en estos casos es idéntico al ya detallado para el cruce en la ciudad.

Las autoridades educacionales procurarán que se pinten pasos para peatones y se coloquen signos de advertencia que anuncien la zona de escuela.

Cuando varios niños deban recorrer una distancia considerable por la carretera, lo harán en fila india sobre la izquierda del camino (berma), mirando siempre el tránsito que venga en sentido contrario. Un miembro de patrulla encabezará esta fila y otro irá al final (Fig. 11).

En un camino con tránsito en dos sentidos de dirección, deberán salir del pavimento hasta que el coche haya pasado; si esto no fuera práctico por falta de lugar, por el barro, etc., deben detenerse a orillas del camino hasta que quede libre.

Al seleccionar a los miembros de patrulla para prestar este servicio, debe tenerse en cuenta que el lugar en que reside se encuentre a la terminación de la ruta por cubrir, con el fin de que puedan vigilar la llegada de la mayoría de los niños a sus hogares.

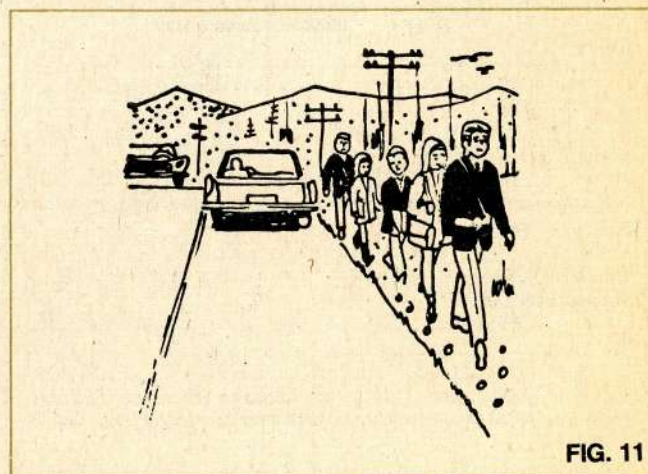


FIG. 11

CAPITULO V

ANEXOS

Formulario Nº 1

Fecha

Comunicación a los padres o tutores, y aprobación de los mismos para que su pupilo forme parte de la brigada.

LA BRIGADA ESCOLAR DE SEGURIDAD

Los principales fines de la brigada son:
Proteger a los niños de los accidentes de tránsito mientras van y vienen del colegio.
Ayudarles a adquirir buenos hábitos en el uso de las calles, cruces, medios de transporte, etc.
Alentar cualidades de dirección y buena ciudadanía en los miembros.
Los componentes se eligen por la actitud, formalidad e interés en su tarea y aprovechamiento. Se distinguen por sus cinturones blancos y se estacionan sobre la acera en los cruces próximos al colegio, antes y después de las clases, para instruir, dirigir y guiar a los miembros del cuerpo estudiantil a cruzar las calles.

Se les instruye para que no traten de dirigir el tránsito y les está prohibido detener vehículos: mantienen a los niños sobre la acera hasta que haya una claridad suficiente en la circulación, para cruzar con facilidad y en forma segura.

Con su decisión, su pupilo adquirirá responsabilidades que fortalecerán su carácter, le permitirán prestar servicio a sus condiscípulos y le darán una mayor comprensión de los peligros del tránsito y de la calle.

APROBACION DEL PADRE O TUTOR

Comprendiendo los propósitos y alcances de la Brigada Escolar de Seguridad, por la presente apruebo que

actué como miembro de ella en el colegio
si lo aceptan para este servicio.

Fecha

Director Firma del padre o tutor

Formulario Nº 2

Para comunicar a los padres o tutores suspensión o despido de sus pupilos de la brigada.

ESCUELA LOCAL
Despacho del Director

Fecha

..... su hijo ha sido suspendido (despedido) de su puesto de miembro de la Brigada Escolar de Seguridad del colegio
por

Las razones de la suspensión (despido) de del servicio de la brigada son las siguientes:

Lamento tener que aplicar esta medida, pero creemos que el cumplimiento de la suspensión es parte vital de nuestro control de seguridad, aparte de ser una medida disciplinaria en contra de los hábitos de conducta demostrados por este alumno.

..... puede pedir su reincorporación a la brigada el....
Solicitamos su cooperación en este caso y esperamos noticias tuyas, cuando lo crea conveniente, relacionadas con la actitud adoptada por nosotros.

Director

Formulario Nº 3

Para solicitar a los padres y apoderados que fijen a sus pupilos el camino más apropiado y seguro para ir y venir del colegio. Se enviará de preferencia a los que asisten por primera vez, y los padres que han cambiado de domicilio.

Fecha

Entre su casa y la escuela hay una ruta que es más segura para su hijo. El padre entendido estudiará los distintos caminos para llegar al colegio y encontrará el que es más seguro.

Carabineros, los miembros de la brigada y los maestros le asistirán gustosos en caso de duda. El padre, luego de ir por ese camino con el niño, hasta que éste lo conozca de memoria, debe explicarle por qué ha sido elegido, dónde están los puntos de peligros para el tránsito y los lugares que le ofrecen protección.

Al reverso de esta nota se encuentran las intersecciones del colegio que tienen distintos tipos de protección para los escolares:

Esta sugerencia es un paso más que efectúa el colegio para tratar de evitar accidentes "escolares".

Se ruega señalar, en el espacio que sigue, la ruta que se ha elegido, firmar la hoja, y pedirle a su pupilo que me la entregue.

Será revisada por el profesor a cargo de la brigada. Toda idea o determinación respecto de una ruta más segura se la notificaremos.

Director

Formulario Nº 4

Respuesta:

A continuación se encuentra la ruta que he elegido para mi hijo:

.....

Fecha

Firma del padre o tutor

Revisado y aprobado

Cambios sugeridos

Cambios aprobados por

Profesor

Fecha

RESUMEN DE LAS NORMAS DEL TRANSITO

1. SIGNIFICADO DE LAS LUCES DEL SEMAFORO Y DE LAS INDICACIONES DEL CARABINERO



1. Derechos

- Preferencia sobre los vehículos en los cruces no regulados.
- Preferencia sobre el vehículo que vira.
- Preferencia para terminar el cruce cuando lo ha iniciado con luz verde al frente o cuando el carabiniere está de costado.

2. Deberes

- Transitar por las aceras. Donde no las haya, ir por la izquierda enfrentando a los vehículos;
- Ir por la mitad derecha de las aceras;
- Cruzar sólo en las esquinas y en ángulo recto;
- Mirar a ambos lados antes de cruzar;
- Respetar la señalización;
- No salir por entre vehículos estacionados;
- No bajar a la calzada antes que lo autorice la señalización (semáforo o carabiniere);

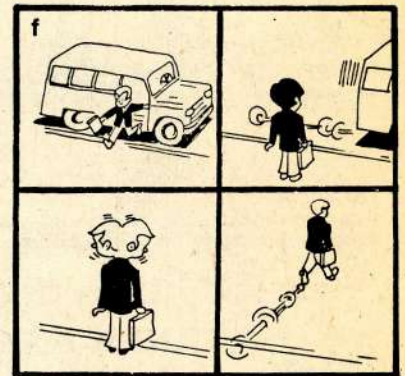


- No estacionarse en la calzada con el propósito de detener a un conductor para ser conducido en su vehículo;
- No trate de subir ni bajar de vehículos en movimiento, y
- No detenerse en las aceras, interrumpiendo la libre circulación de los transeúntes.

3. Buenos hábitos

- No obstaculice su campo visual con diarios, paquetes o paraguas; fíjese DONDE cruza... Fíjese CUANDO cruza;
- Durante la noche trate de usar una prenda blanca para que lo puedan ver mejor;

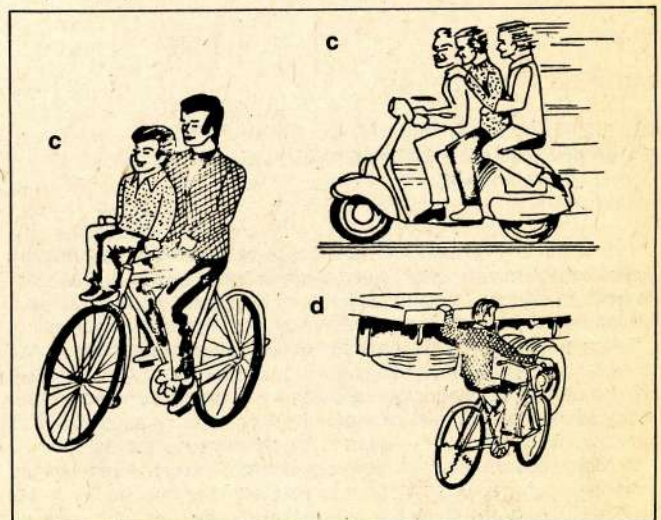
- Cúidese de los vehículos que viran;
- Antes de abandonar la acera, cerciórese de que tiene tiempo suficiente para cruzar con seguridad;
- Jamás entre precipitadamente a la calzada;
- Al descender de un vehículo no cruce ni por delante ni por detrás de él: espere hasta que se haya ido y tenga buena visibilidad;
- Suba y baje de los vehículos por el lado derecho de éstos, o sea, por el que da a la acera;
- No viaje en las pisaderas de los vehículos porque expone su vida.
 - No asome la cabeza ni los brazos por las ventanillas;
 - Descienda de los vehículos en el mismo sentido de marcha que ellos llevan.
 - Mañténgase inmóvil en caso de encontrarse repentinamente en una congestión de tránsito. Así, el conductor estará en mejores condiciones de evitar el accidente;
 - No espere nunca hasta el último momento para salirse del camino: es difícil calcular la velocidad de aproximación de un vehículo;
 - Nunca reflexione: "Es el coche el que tiene que tener cuidado para no atropellarme". Sea prudente y preocúpese de su SEGURIDAD.



Al descender de un vehículo, no cruce ni por delante ni por detrás de él: espere hasta que se haya ido y tenga buena visibilidad.

3. LO QUE NO DEBE HACER QUIEN CONDUZCA MOTOCICLETA, MOTONETA, BICIMOTO O BICICLETA.

- Transitar sin licencia para conducir.
- Conducir desde otro asiento que no sea el asiento regular y permanente.
- Llevar más personas que el número para el cual fueron diseñados y equipados por la fábrica.
- Tomarse de otro vehículo en movimiento.
- Guiar por el costado izquierdo de la calzada.



f) Abandonar la pista de circulación, zigzaguear o adelantar en forma descuidada y temeraria a otros vehículos.

g) Constituir grupos de más de dos en fondo.

h) Transportar paquetes, bultos u objetos que le impidan mantener ambas manos sobre la barra del manubrio.

i) Transitar sin patente, ni campanilla de alarma.

Durante la noche, sin foco de luz blanca, en la parte delantera y foco o dispositivo de luz roja reflectante en la parte posterior.

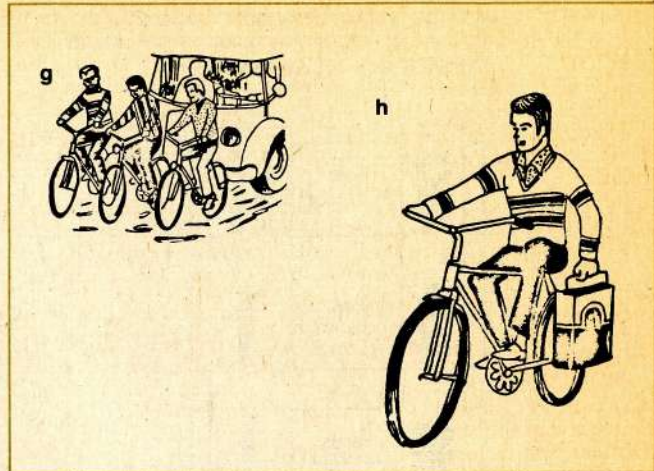
j) Llevar acompañante sentado de lado.

k) Transitar sin casco de seguridad, sea conductor o acompañante (motocicletas y motonetas en zonas rurales). Se recomienda su uso en las ciudades, donde hay mayor riesgo de accidentes.

l) Empezar "torneos de velocidad", ya sea con motonetas u otros vehículos.

Toda persona que conduzca una motocicleta, motoneta, bicimoto o bicicleta, estará sujeta a las mismas obligaciones que conciernen a los conductores del resto de los vehículos; excepto aquellas que, por su naturaleza, no puedan tener aplicación.

De las infracciones cometidas por los menores de edad, serán responsables los padres o, en subsidio, los tutores.



CARABINEROS DE CHILE
DIREC. ORDEN Y SEGURIDAD
SUBDIRECCION DE CARR. Y TTO.

OBJ.: SEÑAL DE PRIORIDAD "ALTO-NIÑOS": Solicita darla conocer a Establecimiento Educativos.

REF.: Manual de Señalización de Tránsito.

Nº 258

SANTIAGO, 27 MARZO 1984

DE: GENERAL SUBDIRECTOR DE CARABINEROS.-
AL: MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA.-
(Subsecretaría)

CIUDAD.-

1. Por Decreto Supremo Nº 121, de 22 de noviembre de 1982, el Ministerio de Transportes y Telecomunicaciones aprobó el "Manual de Señalización de Tránsito" documento matriz que contiene la señalización vial de aplicación obligatoria en todo el territorio nacional.

2. Entre las señales reglamentarias de prioridad que contempla este Manual, se encuentra el signo... "ALTO-NIÑOS"..., cuyo propósito es obligar a los conductores a detener totalmente su vehículo, en el lugar donde lo enfrenten, para permitir el paso de los escolares, en las zonas de colegio, durante las horas de entrada y salida.

3. Como su uso, según lo establece el referido Manual, requiere la autorización previa de Carabineros de Chile, por intermedio de la Unidad o Destacamento en cuyo sector jurisdiccional se encuentre el

establecimiento educacional, se impartieron las instrucciones pertinentes sobre sus características, modalidad de uso, autorización y operación.

4. El signo indicado, deberá ser solicitado por la Dirección del Colegio interesado a la Municipalidad de su Comuna, la que por intermedio de su Departamento de Tránsito y Transporte Público, atendiendo a que se trata de una señal oficial que reúne los requisitos de forma, color y dimensiones establecidas en el Manual de Señalización de Tránsito, deberá absorber la petición.

5. Lo anterior, a objeto que US., si lo tiene a bien, considerese dé a conocer a los niveles de educación básica y media, para un adecuado uso de la señal de prioridad "ALTO - NIÑOS", velando por la seguridad e integridad física de los menores a las horas de entrada y salida de colegios, adjuntándose para tales efectos en hoja anexa, las características, su modalidad de uso y otros aspectos operacionales del referido signo.

Saluda atentamente a US.

RODOLFO STANGE OELCKERS
General Subdirector de Carabineros

SEÑAL DE PRIORIDAD "ALTO-NIÑOS": CARACTERÍSTICAS, MODALIDAD DE USO, AUTORIZACION Y OPERACION.

A. CARACTERÍSTICAS.

Es una señal portátil, circular, de 45 cm. de diámetro, fondo blanco con una orla ancha color rojo.

Símbolo: en la parte superior en trazos de 7,5 cm. de alto la palabra "ALTO" y separada por una barra horizontal de 6,0 cm. de alto por 15,0 de ancho, de bordes redondeados, la palabra "NIÑOS".

Mango color rojo de 50,00 cm. de largo, cilíndrico. (Anexo N° 1).

B. MODALIDAD DE USO.

Será usado exclusivamente en los cruces no regulados, próximos a los colegios y/o frente a éstos, cuando exista paso demarcado para peatones, complementado con el signo "Zona de Escuela" y en horas de entrada y salida de clases, por personal contratado del establecimiento o por los alumnos que hayan sido debidamente preparados para el efecto en normas sobre seguridad en el tránsito.

C. AUTORIZACION.

Se ajustará a lo siguiente:

La autorización escrita, extendida por Carabineros deberá consignar los nombres completos de las personas que operarán la señal en los diferentes horarios y jornadas.

Previamente al otorgamiento de la autorización, es necesario instruir y adiestrar convenientemente al personal contratado, o a un número adecuado de alumnos de las Brigadas Escolares, de Seguridad en el Tránsito, sobre normas básicas de seguridad.

D. OPERACION.

Con el objeto de que el signo "ALTO-NIÑOS" surta los efectos tenidos en consideración al determinarse su empleo, deberán observarse las siguientes medidas previas:

—El operador se ubicará sobre la acera o berma, según sea el caso, con frente a los vehículos que desea detener; jamás lo hará en las calzadas.

—Si es una vía de doble sentido de tránsito, tendrán que ubicarse dos operadores, cada uno enfrentando el correspondiente flujo vehicular, para actuar coordinada y simultáneamente (se recomienda el uso de señales - convencionales entre ambos).

—Verificará que los vehículos que se desea detener se encuentren a una distancia razonable y prudente, que les permita hacerlo con seguridad, en forma gradual y sin frenadas bruscas.

—Esperará el momento oportuno en que se produzcan claros en la circulación o en que los móviles transiten espaciados unos de otros.

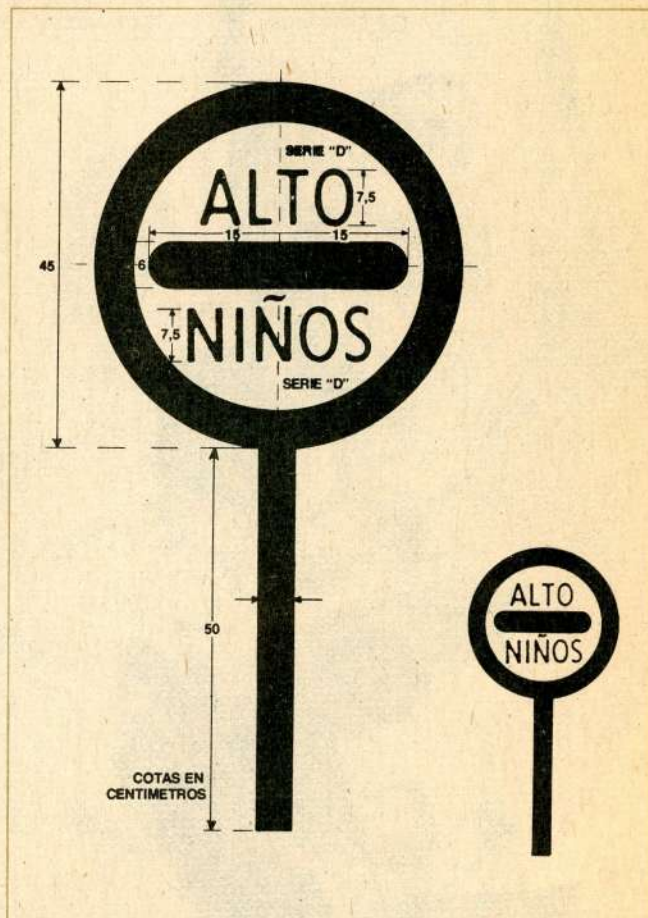
—En las condiciones indicadas precedentemente, tomará la señal con la mano derecha y con el brazo extendido la levantará describiendo un semicírculo, hasta ubicarla a la altura de la cabeza en forma vertical al suelo, de manera que pueda ser advertida con la debida antelación por todos los conductores, en forma clara y evidente.

—Una vez que los vehículos han detenido totalmente su marcha, con la mano izquierda hará una señal a los alumnos para que crucen la calzada, describiendo un semicírculo horizontal.

—Permanecerá con la señal en alto hasta que hayan terminado de cruzar todos los estudiantes que estén en el lugar, quienes deberán hacerlo sin apresuramiento, pero sin demora; luego, bajará ésta y la ubicará al costado de su pierna derecha, de manera que no se vea, instante en que podrán reiniciar la marcha los vehículos.

—Podrá repetir esta maniobra cuantas veces sea necesario, siempre que el flujo vehicular lo permita razonablemente y las necesidades así lo determinen.

ANEXO N° 1

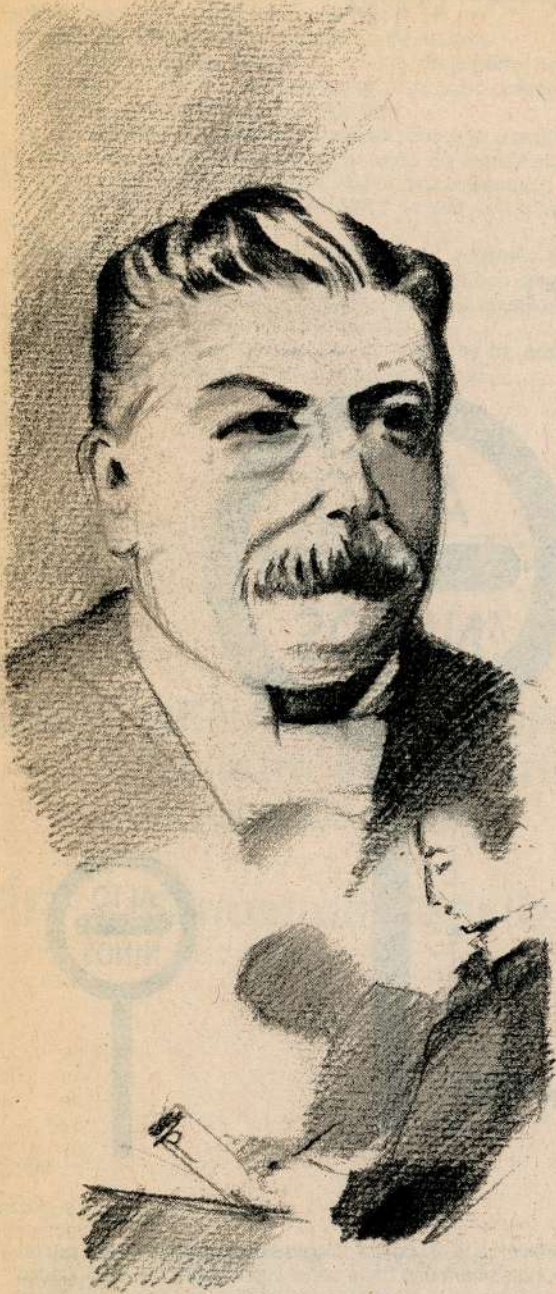


D.1. Si próximo a la escuela o colegio existe cruce regulado por un Carabinero, no se hará uso de la señal y será labor de las Brigadas Escolares de Seguridad en el Tránsito, guiar a los escolares hasta dicho lugar para que crucen la calzada de acuerdo con las normas reglamentarias, pero, si el cruce está regulado por semáforo, no se autorizará el uso del dispositivo y los alumnos tendrán que emplear esa zona como paso obligado.

D.2. El uso del signo de prioridad "ALTO-NIÑOS" se autorizará para ser empleado exclusivamente en cruces sin regulación y que se encuentren próximos a los colegios, evitándose que los educandos atraviesen la calzada frente al establecimiento o fuera de la zona de seguridad, por cuanto la legislación protege al peatón que usa los lugares habilitados. Sin embargo, si frente al colegio hubiere demarcado un paso para peatones, lo harán por ese lugar mediante el empleo del signo respectivo.

No obstante, si hubiera pasos bajo o sobre nivel, será obligatorio el uso de dicha infraestructura vial por ser mucho más segura, no justificándose, en este caso, el empleo de la señal "ALTO-NIÑOS".

HECHOS EDUCATIVOS



El 17 de abril de 1888 durante el gobierno de José Manuel Balmaceda se fundó la Escuela Normal de Preceptores de Chillán. Esto fue el resultado de las reformas pedagógicas iniciadas por el presidente anterior, Domingo Santa María y de la labor de convencimiento de José Abelardo Núñez. Este viajó a Europa y trajo a los profesores alemanes que influyeron durante mucho tiempo en la educación nacional. Uno de esos profesores Julio Bergter, fue el primer director de la Normal de Chillán. En 1894 asumió ese cargo el profesor chileno Juan Madrid Azolas que durante veintisiete años dirigió esa institución. En 1946 el Gobierno decidió dar el nombre de este distinguido pedagogo nacional a la ahora ex Escuela Normal de Chillán, pero que sigue existiendo en el recuerdo y en la acción de sus miles de egresados.

A PROPOSITO DE EDUCACION

Otras rutas

Cuando los jóvenes fascinados con computadores —y sabemos cuántos ya lo están— descubran que pueden conectarse con la información de grandes bibliotecas computarizadas, van a saber que, de todos los juegos de video, el más entretenido puede ser el de conseguir información. La educación logrará ser lo que nunca ha sido: un juego manejado a voluntad por el pupilo. Esto implica que la educación formal ocupará cada año menos tiempo; se aprenderá por otras rutas.

Isaac Asimov en su artículo "A 15 años del siglo XXI". Traducción de Nicolás Luco. Revista del Domingo de EL MERCURIO del 30 de diciembre de 1984.

Profesores del siglo XXI

Los profesores que egresen en 1985, ejercerán la mayor parte de su docencia durante el siglo XXI y no durante el actual a punto de fenecer. ¿Se los está preparando para esta singular aventura?... ¿Qué química, qué biología, qué física enseñarán el 2015 o el 2030 esos profesores egresados en 1985? He aquí algunas interrogantes nada de baladíes ni futuristas. Tienen peso específico y dramática actualidad.

Prof. Antonio Carkovic E. en su artículo "Chile y la educación del futuro" publicado por EL MERCURIO de Santiago del 11 de enero de 1985.

Vocación

El profesor puede ser un sabio y enhorabuena que lo sea, pero no es menos cierto que si no tiene vocación no se saca nada. Porque el maestro tiene que tener una entrega, un espíritu de servicio, una abnegación extraordinaria. Creo que hay que enaltecer la función del profesor. Para mí eso es básico.

Horacio Aránguiz Donoso, Ministro de Educación, a María Eugenia Oyarzún en entrevista aparecida en LA TERCERA del 6 de enero de 1985.

Dictáfono

En Medicina el 40% del trabajo del estudiante es de taller. En Pedagogía todo es teoría. Y el profesor se enfrenta al niño cuando egresa. Cuando ya no es posible remediar nada. El profesor debe ser fundamentalmente un guía. Alguien que lleve de la mano al niño por una sistematizada realidad. Pero nuestro profesor, generalmente, sólo es un excelente dictáfono.

Dr. Ernesto Schiefelbein a Emilio Bakit que lo publicó en su columna Hilo Directo en LA SEGUNDA del 16 de enero de 1985.

Como los cigarrillos

Es posible que, efectivamente, los cursos preuniversitarios no tengan ninguna significación en el rendimiento de los alumnos que se presentan a la Prueba de Aptitud Académica. En ese caso se estaría haciendo una inmensa estafa al público... Creo que sería obligación de las autoridades el prohibirlos o, en su defecto, hacer lo mismo que con los cigarrillos y cada vez que aparezca un aviso sobre estos cursos, decir: "El Ministerio de Educación advierte que esto es mentira, no influye en absoluto en el rendimiento. Pero si usted quiere botar su plata, hágalo".

Gabriel Gyarmati, citado por Raúl Viveros y Antonio Faúndez en su reportaje "P.A.A.: ¿Qué mide?" Foro realizado y publicado por LA TERCERA del 16 de diciembre de 1984.

LA SOFISTICADA TECNOLOGIA COMPUTACIONAL EN LA EDUCACION



PLETT

SISTEMAS Y SERVICIOS COMPUTACIONALES

NUEVOS COMPUTADORES " PLETT " COMPATIBLES CON APPLE®
DOBLE CPU — 64 K MEMORIA — CP/M, DOS, BASIC, LOGO, PASCAL, ETC.

PAULA JARA QUEMADA 651 - FONO 2272873 - CASILLA 9483 - SANTIAGO
SALON DE VENTAS: MAC IVER 380 - FONO 337894

A LOS SEÑORES PROFESORES Y ADMINISTRADORES EDUCACIONALES DEL PAIS

El Ministerio de Educación, a través de la Dirección de Educación, ha iniciado la edición de una serie de compendios normativos acerca del Sistema Nacional de Educación, con el objeto de mantener permanentemente informada a la comunidad sobre las grandes líneas del quehacer educacional. De esta forma los docentes directivos, docentes en general, administradores educacionales, alumnos y público en general tienen a su alcance toda la reglamentación que rige para cada modalidad educativa a través de todo el país.

Estos **Compendios de Normas** —publicados por la Revista de Educación— presentan una recopilación de los diferentes documentos normativos vigentes referidos a cada modalidad educativa.

Actualmente se encuentran en circulación los siguientes Compendios de Normas con los valores que se indican:

Educación Parvularia
Educación General Básica
Educación Media

Humanístico-Científica
Educación Media
Técnico-Profesional
Educación Especial
o Diferencial
Educación de Adultos

Próximamente entrará en circulación el Compendio de Normas de General Aplicación al Sistema Educacional.

Las personas e instituciones interesadas pueden adquirirlos directamente en las Oficinas de la Revista de Educación, Nicanor de la Sotta N° 1623, Santiago, o comunicándose con los señores representantes de la Revista de Educación en las Direcciones Provinciales de Educación del país.

\$ 450

\$ 450

\$ 400

\$ 450

\$ 350
\$ 400

