

# REVISTA DE educación

1125

0130

DEPARTAMENTO DE  
**EXTENSION  
CULTURAL**

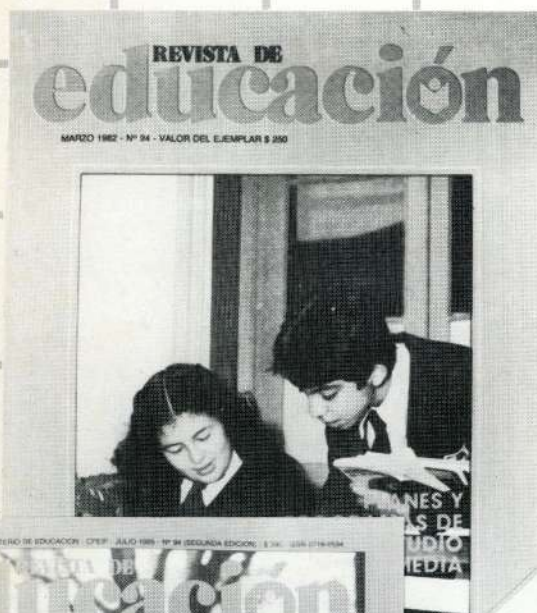
ENFOQUE DE LA  
ENSEÑANZA  
HUMANISTICA



# AMIGO PROFESOR

Revista 94  
vuelve en una

REEDICION  
ACTUALIZADA



Planes y Programas de Estudio  
para la Educación Media  
Científico-Humanista.

Adquiérala antes que  
se agote \$ 390.

Informaciones en: Nicanor de la Sotta 1623, Santiago.  
Teléfono: 6967997.  
Y en las Direcciones Provinciales de  
Educación del país.



REPUBLICA DE CHILE  
MINISTERIO DE EDUCACION  
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO  
EXPERIMENTACION E  
INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS

REVISTA DE EDUCACION  
CHILE. MINEDUC. CPEIP

# REVISTA DE educación

Nº 130, septiembre 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

Cecilia Krebs Kaulen

Jorge Marchant Lazcano

Sergio Núñez Jiménez

Elsa Peralta Mongge

Francisco Raynaud López

Gerardo Ruiz Betancourt

Luis von Schakmann Cabrales

Silvia Ugarte Lee

Patricio Varas Santander

Diseño Gráfico:

Jaime Rivera Contreras

Gerardo Astete Codoceo

Ilustraciones:

Raúl Eberhard Oyarzún

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 Barmeha.

Valor del ejemplar: \$ 240.

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

La actriz Violeta Vidaurre en una escena de la representación de Tartufo de Molière, versión del Teatro Itinerante del Departamento de Extensión Cultural del Ministerio de Educación.

## EN ESTE NUMERO

Editorial	Germán Domínguez G.	3
Correo		4
Notas y noticias		5
Bitácora del CPEIP	Waldemar Cortés C.	16

## EDUCACION

<b>Tema Central</b>		
Diálogo entre artistas y educadores	Jorge Marchant L.	17
Experiencias de un taller de Artes Plásticas	Alicia Rojas A.	18
La actividad escénica vivida como experiencia	Néstor Vargas S.	21
El estudio del folclore y tres danzas tradicionales chilenas	Onofre Alvarado M. y Osvaldo Cádiz V.	24
Para que la música llegue a todos	Depto. Extensión Cultural	28

<b>Pedagogía general</b>		
Un enfoque humanístico de la enseñanza	Omer Silva V.	32
Estudio dirigido	David González I.	37

<b>Metodologías de enseñanza</b>		
Bases fonéticas para la evaluación de la lectura en voz alta	Humberto Valdivieso	
La enseñanza de la Geometría en la educación básica	Luis Candia y Zoila Merello	40
	Marta Riveros R. y Pierina Zanocco S.	44

<b>Nuestros alumnos</b>		
Manejo conductual en la sala de clases	Luis Lizama F. Teresa Boetsch V. y M. Paz Bustamante A.	47

<b>Compartamos experiencias</b>		
La autorrealización personal	Margarita Vásquez M.	51

<b>No sólo para directores</b>		
La administración y el cambio curricular. III	Gilberto Calvo P.	55

<b>Educadores chilenos</b>		
Isaura Dinator de Guzmán	Esperanza Bruna B.	62

## CIENCIA

<b>Ciencias experimentales</b>		
Galileo y la metodología científica	Zenobio Saldivia M.	64

## CULTURA

<b>Letras</b>		
A la Academia Chilena de la Lengua	Valentín García Y.	67

<b>Información a la comunidad</b>		
Bibliotecas de Santiago	Dirección General de Bibliotecas	70
Bibliografía recomendada		72

<b>Nuestro Chile</b>		
Cómo nació la ñañauca atacameña	Gioconda Castillo V.	74

## DOCUMENTOS

Cuestionario descriptivo del clima organizacional	Alvaro Valenzuela F. y Luis Onetto L.	76
---	---------------------------------------	----

## MISCELANEA

<b>Espacio para crear</b>		
Porque...	Sonia Caicheo G.	79
Invitación a colaborar y normas editoriales		80





**“REVISTA DE EDUCACION  
ES SU MEDIO  
DE COMUNICACION”**

**REVISTA DE  
educación**  
**REVISTA DE  
educación**  
**REVISTA DE  
educación**  
**REVISTA DE  
educación**

## AMIGO PROFESOR:

Si Ud. es un profesional que busca formas de perfeccionamiento y desea estar siempre al día en materias técnico-pedagógicas, entonces suscríbase a Revista de Educación donde encontrará además cultura y entretenimiento.

### Cupón de Suscripción

Valor real de 10 ediciones	\$ 2.620
Valor suscripción	\$ 1.800

Nombre: \_\_\_\_\_

Cargo: \_\_\_\_\_

Institución: \_\_\_\_\_

Dirección: \_\_\_\_\_

Ciudad: \_\_\_\_\_

### Plan de Pago

- |                                      |                          |
|--------------------------------------|--------------------------|
| 1) Contado                           | <input type="checkbox"/> |
| 2) Descuento por planilla de sueldos | <input type="checkbox"/> |
| 3) Convenios con Instituciones.      | <input type="checkbox"/> |

Complete este cupón, adjunte vale vista o cheque a nombre de Revista de Educación Nicanor de la Sotta 1623, Santiago, Chile.

Acérquese al Representante de Revista de Educación más próximo y solicite su suscripción a plazo o diríjase directamente a nuestras oficinas.



# EL DEPARTAMENTO DE EXTENSION CULTURAL

**E**ducación y cultura son dos fases del proceso de formación humana y no se puede descuidar una de ellas sin grave detrimento para la otra. Esta es la base conceptual que inspira la acción del Departamento de Extensión Cultural del Ministerio de Educación, al organizar actividades y elaborar materiales que sirven de apoyo y complemento al sistema educacional chileno.

En el proceso de reestructuración que se ha planteado en el Ministerio se pretende otorgar a la acción cultural una mayor jerarquía y situarla en un mismo estadio con la educación, superándose así esquemas que habían asignado a la cultura roles menores en el quehacer ministerial. Los fundamentos de esta decisión se encuentran explicitados claramente en la Declaración de Principios del Gobierno de Chile y en diferentes documentos sobre política cultural. Ella traduce, además, el espíritu de las disposiciones contenidas en los instrumentos internacionales de mayor relevancia y responde a los más modernos marcos institucionales de las políticas culturales.

Hacia 1974, el centralismo había terminado por apagar la vida cultural más allá de la capital, y las regiones se limitaron a vivir atentas únicamente a las iniciativas que, elaboradas en Santiago, sólo en forma ocasional llegaban a ellas. Por consiguiente, uno de los primeros objetivos del Departamento de Extensión Cultural fue planificar una acción global y sistemática destinada a aplicar una descentralización que transformase a la región, provincia o comuna en protagonista del

quehacer cultural, ofreciendo igualmente posibilidades de participación activa en este proceso a la comunidad escolar, a fin de que profesores y alumnos fuesen los primeros beneficiados de esta acción descentralizadora.

El Departamento de Extensión Cultural encontró en el sistema itinerante su más eficaz y novedoso instrumento de acción, el cual ha tenido el mérito, por su continuidad, de romper el aislamiento cultural de muchas regiones y ciudades del país. Por su parte, el principal destinatario de nuestra acción es la comunidad escolar, sin excluir a todos los sectores de la población nacional, en un propósito integrador y participativo.

Nuestra labor de difusión se realiza, principalmente, a través de los conjuntos estables que dependen del Departamento: Compañía de Teatro Itinerante, Ballet Folclórico Nacional y Orquesta del Ministerio de Educación; por otra parte, el Centro Audiovisual administra y coordina servicios de préstamos de materiales de cine, diapositivas, grabaciones, modelos, inclusiones orgánicas, impresos y otros, a los 2.500 centros de proyección de Cine Educativo existentes de norte a sur del país y colabora con organismos públicos y privados en campañas a nivel nacional, regional o local sobre temas como: salud, higiene, seguridad social, educación y deporte, sirviendo un compromiso de orden social al ofrecer a cada uno de los miembros de la comunidad nacional los medios para acrecentar su cultura, despejando el arraigado concepto que hace a cultura sólo sinónimo de bellas artes.

Asimismo, el Departamento de Extensión Cultural organiza y coordina los ciclos musicales denominados Conciertos Itinerantes; edita publicaciones destinadas a divulgar en el país y en el extranjero los aspectos más relevantes de nuestro patrimonio cultural y a servir de complemento a los programas de educación; su Área de Artes Plásticas apoya al profesor de dicha asignatura y a la comunidad en general, a través de proyectos, talleres de capacitación y publicaciones.

Por otra parte, la Escuela Nacional Itinerante, con la participación de este Departamento conjuntamente con la Pontificia Universidad Católica de Chile y la Fuerza Aérea de Chile, desarrolla a través de todo el país, actividades docentes y de extensión que permiten a los miembros de las comunidades regionales, especialmente la docente, perfeccionar sus conocimientos, incentivar las manifestaciones culturales y realizar una experiencia académica que posibilite el encuentro de esas comunidades con el quehacer universitario.

Podemos afirmar que el Ministerio de Educación se ha convertido en la más importante institución que realiza de manera sostenida una labor de extensión cultural en el país, si tenemos en cuenta al menos las siguientes informaciones estadísticas de nuestras actividades.

El Teatro Itinerante ha sido visto desde 1978 a 1984 por 513.203 espectadores en 891 funciones en 37 ciudades. El Ballet Folclórico ha actuado para 733.510 espectadores en 692 funciones en 58 ciudades del país, sin contabilizar

las funciones que el ballet ha realizado en el extranjero. Los Conciertos Itinerantes han sido escuchados por 393.903 personas en 1.091 funciones, en 33 ciudades. El Centro Audiovisual, por su parte, ha realizado 40.245 proyecciones dirigidas a 1.826.578 espectadores en 2.500 Centros de difusión extendidos en más de setenta ciudades. Se han distribuido gratuitamente 24.361 publicaciones de la serie *El Patrimonio Cultural Chileno* a 928 establecimientos educacionales en las trece regiones, a través de las Áreas de Cultura de las Secretarías Ministeriales.

Estas cifras son demostraciones de la amplia cobertura alcanzada por nuestras actividades y permiten visualizar, igualmente, la magnitud del apoyo que se ha prestado al sistema educacional chileno mediante una labor que ha comprometido a profesores y alumnos a lo largo del país y que no tiene precedentes similares.

Todo lo anterior es la consecuencia, en primer término, de una visión integradora de lo que debe ser la formación de nuestra juventud dentro de un sistema educativo que debe darle a la actividad cultural una real importancia. Enseñada, el apoyo decidido y eficaz de las autoridades superiores del Ministerio, que han entregado recursos materiales y facilitado la toma de decisiones para hacer operativo el sistema itinerante y, finalmente, el entusiasmo y abnegación de un grupo reducido de funcionarios y personas comprometidas con esta labor, cuya trascendencia en el desarrollo cultural del país sólo el tiempo medirá.

**Germán Domínguez Gajardo,**  
Director Departamento  
de Extensión Cultural



## ESCUELA NORMAL DE ANCUD

Sra. Directora:

Creo que todo lo que habría que expresar sobre la importancia y trascendencia de la "Escuela Normal de Ancud" está categóricamente dicho en la edición especial N° 127 de la Revista de Educación que usted tan dinámicamente dirige y que prestigia a nuestro ministerio.

Deseo hacer llegar al ex Ministro, don Horacio Aránguiz Donoso, nuestras más entusiastas felicitaciones por esta fundamental decisión y agradecerle la confianza que depositó en nuestra Secretaría ministerial.

Hago extensivos estos agradecimientos y reconocimientos al Sr. Subsecretario, René Salame, y en forma especial a la Sra. Marta Stefanowsky, Directora de Educación, y su equipo de asesores, con quienes coordinamos este proyecto, el cual fuera aprobado por la superioridad gracias a este valioso y decisivo aporte.

Al mismo tiempo, cumplimos con reconocer el inestimable apoyo de Superintendencia de Educación, Administración General y demás dependencias que de una u otra manera hicieron posible materializar esta obra.

No puedo silenciar, y lo destaco con especial orgullo, a los queridos normalistas que desde todos los rincones del país hicieron llegar su apoyo, su estímulo y su alegría.

En forma especialísima destaco la colaboración y presencia en el histórico acto del Sr. Luis Gómez Catalán, Premio Nacional de Educación; Olga Vieytes Rosich y Armando Dufey, Normalista de vasta y reconocida labor educacional en Chile y en el extranjero.

Destaco, asimismo, el apoyo del Sr. Intendente Regional, General de Brigada Aérea Jaime Lavín Fariña, y altas autoridades de Gobierno y comunidad sureña.

Señora Directora, a usted nuestro especial reconocimiento y agradecimiento por la magnífica edición especial de nuestra revista que ha permitido conocer esta rica experiencia pedagógica que tendrá profundas repercusiones en el desarrollo de la educación rural.

Saluda atentamente a usted,

Benigno Saralegui Alvar,  
Profesor Normalista,  
Secretario Ministerial de Educación,  
X Región.

## ACUSAMOS RECIBO

■ La Directora de la revista recibió una comunicación del Rector de la Pontificia Universidad Católica de Chile, Juan de Dios Vial, felicitándola por la condecoración *Luis Cruz Martínez* que le otorgó el Excmo. Sr. Presidente de la República.

■ El Decano de la Facultad de Filosofía, Humanidades y Educación de la Universidad de Chile, Joaquín Barceló Larrain, agradeció la publicación de su artículo *Las humanidades y la configuración del mundo humano*,

aparecido en la edición N° 128, julio de 1985.

■ El Director Secretario del Comité Nacional de Educación de Tránsito, Coronel de Carabineros Guillermo Miguel Irmes, agradeció la publicación de la edición N° 125, abril de 1985, que incluye los Programas de Educación de Tránsito para los niveles parvulario, básico y medio.

■ El Secretario Ministerial de Educación (S) de la Región de Atacama, Luis Véliz Severino, nos hizo llegar un impreso destinado a conmemorar el tercer aniversario de la puesta en marcha del Sistema Nacional de Supervisión y que es una interesante iniciativa local de difusión regional.

■ El Coordinador Nacional de Educación Técnico-Manual y Huertos Escolares, Andrés Díaz Zegers, expresó el interés que le había despertado una noticia sobre la actividad de Huertos Escolares en la Escuela E 306 de Quinta Normal, aparecida en la edición N° 128 y la utilidad que tienen estas informaciones para la comunidad educativa.

■ La integrante del Departamento de Ciencias Sociales del CPEIP y del Consejo Editor de nuestra revista, profesora Clara Díaz Riera, nos envió su saludo desde Quito, Ecuador, en donde participa en un curso auspiciado por OEA y organizado por el Centro Panamericano de Investigaciones Geográficas.

■ El representante de nuestra revista en la III Región, profesor Manuel Gutiérrez Julio, nos envió un télex donde solicita que se informe a nuestros lectores que en el artículo *Algunos instrumentos de evaluación de la personalidad*, publicado en la edición N° 128, también debe considerarse como autora del trabajo a la psicóloga de la Universidad de Atacama, Gabriela Fernández Castro, que orientó la investigación.

■ El Director de la *Revista de Educación Rural* de Quilpué, profesor Lautaro Ramos Guerra, nos envió un ejemplar de la publicación que dirige y solicitó nuestra autorización para reproducir artículos, autorización que le ha sido concedida. Además, señaló que deja a nuestra consideración la posibilidad de publicar artículos de esa publicación en nuestra revista.

## UNA EXPERIENCIA ACTIVA DE PERFECCIONAMIENTO DOCENTE

Sra. Directora:

Por la presente deseo agradecer la gentileza de la Revista de Educación en la edición N° 128, con motivo de la publicación del trabajo que presenté en el Encuentro de Metodología de la Enseñanza, 1984, realizado en el CPEIP.

Me sentí honrada al ver incluido mi trabajo "Una experiencia activa de perfeccionamiento docente" en esta revista de circulación nacional y he recibido diversas felicitaciones al respecto, incluyendo la de mis jefes en la comuna de Ranquil, donde dirijo el único establecimiento de Educación Media,

dependiente de esa I. Municipalidad.

Si bien es cierto que el trabajo en cuestión corresponde al Centro denominado C.E.A.T.E.P. - Concepción, del cual soy Directora y Representante Legal, profesionalmente me considero una sola persona, de modo que mis acciones de perfeccionamiento están estrechamente vinculadas a mi labor directiva en un continuo ir y venir de ideas. Específicamente en relación a los resultados mencionados en mi trabajo, muchos de ellos fueron obtenidos con participación de profesores del Liceo de Nipas.

También participaron docentes que se inscribieron para perfeccionamiento en Concepción, venidos de diversos puntos de la Octava Región.

Tengo otros trabajos similares, y me siento motivada para enviar algo para su consideración, toda vez que el "movimiento perpetuo" que es el sello de nuestra vida profesional me permita un pequeño tiempo para la reflexión.

Reiterando mis agradecimientos, los saluda Atte.,

Joan V. Robertson Wrigley,  
Directora,  
Liceo C 73 Virginio Arias,  
Nipas, VIII Región.

## A NUESTROS LECTORES

Comunicamos a nuestros suscriptores y lectores ocasionales que la próxima edición estará dedicada, como es tradicional, a rendir homenaje al profesor chileno con motivo de su Día Nacional que se celebra el 16 de octubre.

En artículos periodísticos y reportajes subrayaremos la actividad pedagógica y presentaremos a personajes destacados de la docencia en los ámbitos nacional y regional.

El tema central estará constituido por varios artículos en donde profesores de los diferentes niveles y modalidades compartirán sus experiencias de aprendizaje. Publicaremos artículos de Castellano y Ciencias Naturales para educación básica, uno sobre Física para educación media, otro de Música para educación especial y finalmente una experiencia sobre Consejo de Curso.

En la sección Documentos entregaremos la normativa legal y el Manual de Procedimiento para emergencias, ya se trate de la Operación Deyse, terremotos, tsunamis (maremotos) o control de artefactos explosivos. Este material estimamos que es de gran utilidad para todos los profesores y docentes-directivos.

Esperando encontrarnos con ustedes en la próxima edición, aprovechamos la ocasión para desearles unas Felices Fiestas Patrias y una agradable semana de vacaciones.

Revista de Educación



## CONSEJO SUPERIOR DE LA "REVISTA DE EDUCACION"

El 18 de julio el ministro de Educación de entonces, Horacio Aránguiz Donoso, presidió la sesión constitutiva del Consejo Superior de la **Revista de Educación** —órgano oficial de difusión de esta Secretaría de Estado—, realizada en su gabinete de trabajo.

Nuestra revista, que tiene 57 años de vida, presenta dentro de su estructura un Consejo Superior y un Consejo Editor. El primero de ellos no estaba funcionando desde hace seis años, por lo que el ministro de Educación decidió volver a constituirlo.

El Consejo Superior de la **Revista de Educación** tiene entre sus funciones entregar las grandes líneas de orientación, velando por mantener su carácter informativo y técnico en el ámbito educativo y cultural.

Con el objeto de integrar el Consejo Superior, el ministro de Educación, Horacio Aránguiz invitó a participar a destacados académicos, cuya nómina es la siguiente: Braulio Arenas, Premio Nacional de Literatura; Osvaldo Cori, Presidente de CONICYT; Héctor Croxatto, Premio Nacional de Ciencias; Luis Gómez Catalán, Premio Nacional de Educación; Ricardo Krebs, Premio Nacional de Historia; Alfonso Letelier, Premio



*El ahora ex Ministro de Educación, Horacio Aránguiz, preside la sesión constitutiva del Consejo Superior de la "Revista de Educación". A su derecha, la profesora Marta Soto Rodríguez, Directora del CPEIP, institución que edita nuestra revista.*

Nacional de Arte; Roque Esteban Scarpa, Premio Nacional de Literatura, y Hardy Wistuba, pintor, profesor de la Academia Superior de Ciencias Pedagógicas de Santiago.

Asistieron, además, Marta Soto Rodríguez,

Directora del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas —organismo que edita la revista—, y Rosita Garrido Labbé, Directora de la **Revista de Educación**.

Ministro de Educación

ABOGADO

**SERGIO GAETE ROJAS**

El nuevo ministro de Educación es abogado y, aunque no ha efectuado estudios de Pedagogía, ha estado ligado a la docencia desde el año 1962, en que empezó a desempeñarse como profesor ayudante de la cátedra de Derecho Romano, cuando aún era alumno de la Facultad de Derecho de la Pontificia Universidad Católica de Chile. En 1964, junto con recibir su título profesional de abogado, fue nombrado profesor titular de esa cátedra y después de las de Introducción al Estudio del Derecho y Derecho Civil, en donde ha ejercido docencia en forma continuada hasta ahora.

En 1969, a los treinta años de edad, inició las actividades académico-administrativas que le llevarían a ser designado Decano de la Facultad de Derecho por el Rector de la Universidad Católica y en 1983 a lograr este

cargo por elección de todos los profesores de la Facultad.

En 1964 fue nombrado abogado del Consejo de Defensa del Estado, cargo que mantuvo hasta 1976, en que fue elegido como Abogado Consejero, actividad que todavía desarrolla.

Se ha desempeñado, además, como Asesor Jurídico de la Secretaría de Legislación y como miembro de la Cuarta Comisión Legislativa y de la Comisión de Estudio de las Leyes Orgánicas Constitucionales.

Es casado con Carmen Street Ferrier y padre de tres hijos. Su hija mayor, María Consuelo, le dio su primer nieto, que nació el 3 de agosto de este año, cinco días después de que su abuelo jurara como ministro de Educación.

¡Atención!

### AVISO PARA LOS NUEVOS SUSCRIPTORES

Anunciamos que la edición N° 126 correspondiente al mes de mayo se encuentra totalmente agotada. Por esta razón los lectores que han establecido un compromiso de suscripción con la revista en los últimos meses no recibirán la edición correspondiente a mayo, en cambio de eso su suscripción se considerará prorrogada hasta la edición N° 134 de marzo de 1986, inclusive.

Lamentamos que el éxito logrado con la publicación de los programas del PRIES nos obligue a tomar esta medida.

La Dirección.



## ANUNCIO S.E.

## CREACION DE ESCUELAS TECNICAS



La creación de nuevas escuelas técnicas en todo el país para ir a la formación de los profesionales que requiere la nación anunció S.E. el Presidente de la República, General de Ejército Augusto Pinochet Ugarte, al finalizar la ceremonia de juramento de los nuevos ministros de Economía, Fomento y Reconstrucción, Juan Carlos Délano, y de Educación Pública, Sergio Gaete Rojas.

Dijo el Primer Mandatario que "las nuevas escuelas técnicas serán creadas tanto en Santiago como en las distintas regiones del territorio" y agregó, "posiblemente comencemos con una región piloto y continuemos después con las restantes".

## En Calama

## SEMINARIO DE EDUCADORAS DE PARVULOS

En Calama, el 15 de julio fue inaugurado el Primer Encuentro Interregional Norte de Educación Parvularia, que contó con la participación de cerca de 180 profesionales.

Las educadoras participantes provenían de Arica, Iquique, Tocopilla, Antofagasta, Mejillones, Caspana, San Pedro de Atacama, Copiapó, María Elena, Huasco, Vallenar, Tierra Amarilla, Taltal y Calama. Además, vinieron como invitadas especiales profesionales de otras regiones para dictar las conferencias. Entre ellas, Cecilia Acevedo Fagalde, Jefa del Departamento de Educación

Parvularia del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, e Isabel Barriga, de la Dirección de Educación y Departamento de Educación Parvularia, y las coordinadoras de las regiones Primera, Segunda, Tercera, Cuarta y Novena.

La finalidad principal de este encuentro fue el intercambio de experiencias curriculares y el desarrollo de temas que favorezcan el enriquecimiento profesional y técnico de las docentes, a través de la participación activa con ayuda de medios audiovisuales.

## XII Región a la cabeza

## SUSCRIPCIONES DE LA "REVISTA DE EDUCACION"

En la edición anterior dábamos cuenta del interés de las Regiones de Tarapacá y Antofagasta por participar en el sistema de perfeccionamiento docente que constituye nuestra revista, editada por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación.

Ahora nos corresponde informar que, según los últimos estudios, la Duodécima Región es la que presenta el más alto porcentaje de suscripciones de acuerdo al número de profesores existentes en la zona. Esto viene a confirmar que nuestra publicación es un medio de acercamiento y de integración para los docentes de las regiones más apartadas de la capital y que corresponden a los extremos del país.

Magallanes, Tarapacá, Maule, Antofagasta, La Serena y Aysen son las seis regiones que en orden decreciente presentan

los más altos porcentajes de suscripción.

Agradecemos a los profesores de esas regiones su preferencia y reconocemos que ello es fruto de la tarea informativa y académica de sus Secretarías Ministeriales, Direcciones Provinciales y Departamentales, de los Departamentos de Educación Municipal de las diversas comunas y de nuestros representantes.

Sin embargo, todavía estamos lejos de cumplir con la meta de llegar a todos los profesores del país. La revista existe en la medida que es útil y esa utilidad se mide a través de las suscripciones. Sólo podremos sentirnos satisfechos de promover y realizar esta tarea de perfeccionamiento mutuo si la corriente de suscripciones crece en forma constante, difundiendo nuestro mensaje en la misma proporción por las trece regiones del país.

## En Osorno

## ESCOLARES DE TODO EL PAIS PARTICIPARON EN FERIA JUVENIL ANTARTICA

En un acto que tuvo lugar en la ciudad de Osorno fue inaugurada el día 6 de agosto la Muestra Nacional de la VIII FERIA JUVENIL ANTARTICA que organiza el Departamento de Educación Extraescolar del Ministerio de Educación y el Instituto Antártico Chileno.

El certamen se viene realizando desde 1978 y en él participan estudiantes de 7º y 8º año Básico y de Educación Media, que pertenecen a grupos extraescolares de ciencia y tecnología, organizados en los Establecimientos Educativos de todo el país.

La participación de los jóvenes en esta FERIA se concreta a través de la presentación de proyectos a la Coordinación Regional de Educación Extraescolar de las Secretarías Ministeriales de Educación, quien constituye un jurado que procede a seleccionar los dos mejores trabajos que representarán a la región en la etapa nacional.

Posteriormente, los autores de los proyectos ganadores y su profesor asesor viajan a la ciudad sede, que en esta ocasión resultó ser Osorno, donde exponen sus trabajos con maquetas, gráficos y prototipos a escala de la tecnología utilizada.

Durante el desarrollo de la FERIA, un jurado de nivel nacional visita y evalúa los proyectos, determinando el premio máximo, que consiste en un viaje a la Antártida, integrando la Expedición Científica anual que realiza el Instituto Antártico Chileno. Este año lo obtuvo el Colegio Andrés Bello de La Serena.

Entre los objetivos del certamen cabe destacar el impulso a la creación de nuevos grupos extraescolares y el gran incentivo a la participación creativa de los estudiantes, quienes con su capacidad de inventiva y espíritu de búsqueda dan curso a su interés por la ciencia y la tecnología, motivados por el vasto territorio de la Antártida Chilena.

A la inauguración de la Muestra Final, que permaneció abierta al público hasta el 9 de agosto, asistieron el Intendente de la X Región, General Jaime Lavín Fariña; la Jefa Nacional de Educación Extraescolar y Delegada Nacional del Canal Escolar, María Inés Arellano Vargas; el Director del Instituto Antártico Chileno, Pedro Romero Julio; el Secretario Ministerial de Educación, Benigno Saralegui Alvar, y altas autoridades de la región.



## En La Moneda

## JURO NUEVO MINISTRO DE EDUCACION

El Presidente de la República, general Augusto Pinochet, dispuso dos cambios en su gabinete, nombrando en la cartera de Educación al decano de la Facultad de Derecho de la Universidad Católica de Chile, Sergio Gaete Rojas.

El nuevo Ministro juró ante el Primer Mandatario el 29 de julio, en ceremonia que se efectuó en el salón de Honor del Palacio de La Moneda.

Unico orador de la ceremonia fue el Presidente Pinochet, quien al referirse a la situación de la educación, advirtió que las universidades y establecimientos educacionales son casas de estudios y no centros de divulgación político partidista, llamando a los padres a inculcar en sus hijos la responsabilidad y conciencia de buenos estudiantes.

Señaló, asimismo, que se tomarán todas las medidas del caso, aun las más extremas, para preservar el orden y favorecer a la inmensa mayoría que desea prepararse para el futuro, y que debe soportar la agresión de una minoría conformada por "pachuchos y activistas políticos", a los que expresó su repudio.



*Abogado Sergio Gaete Rojas, que asumió el cargo de Ministro de Educación el 29 de julio en una ceremonia realizada en el Palacio de La Moneda, presidida por S.E. el Presidente de la República.*

Señaló, asimismo, su público agradecimiento al Ministro de Educación saliente, Horacio Aránguiz, a quien dijo, "le correspondió una dura tarea combatiendo la acción política de quienes incentivan la violencia y la desobediencia y que amparados en falacias y utopías pregonan el odio, el resentimiento y el rencor". El Mandatario destacó especialmente que Aránguiz "puso toda su preocupación en asegurar una buena relación en el campo educacional entre el Estado y otras instituciones, sorteando serias dificultades, que no es del caso analizar, aunque ellas nos llevan a una nueva revisión de lo resuelto, dado el carácter político que han asumido esos organismos".

El Presidente Pinochet destacó la trascendencia que el gobierno asigna al sector Educación, explicando que en el presente año el gobierno destinó en el presupuesto la suma de 103 mil millones de pesos, uno de los presupuestos más altos sectoriales, correspondiendo a la Educación Básica y Media la suma de 75 mil millones de pesos y a la Superior, 21 mil millones de pesos.

El Mandatario declaró, sin embargo, que "nada lograremos entregando a nuestros jóvenes un sistema educacional moderno si en sus respectivos hogares no se les forma de acuerdo a nuestros valores esenciales y a nuestra tradición histórica. Dijo que es un imperativo ineludible de los padres transmitir a sus hijos el deber de aprovechar en forma responsable la oportunidad que la sociedad les entrega, ya que es ella la que aporta los medios económicos para su formación".

Finalmente, dijo que si los educandos no toman conciencia de ello, "no sólo perjudican al país y dañan sus propias potencialidades, sino que también comprometen el futuro nacional".

## Punta Arenas

### CAPACITACION EDUCADORAS DE PARVULOS

(Juana Stambuk Gallardo). Con una evaluación práctica las Educadoras de Párvulos demostraron los conocimientos adquiridos en un Curso de Educación Física impartido por la docente Gloria Astudillo. Un aspecto interesante de esta tarea fue la presentación de 29 grupos de párvulos guiados hábilmente por sus educadoras.

Además, aprovechando las vacaciones de invierno y, a petición de las Educadoras, se impartió un curso básico de Inglés, con actividades para los niños de cinco y seis años. Este curso fue impartido por la monitorea del Laboratorio de Inglés María Cristina Kusmanic Pinto y por el Supervisor dependiente de la Dirección Provincial Enrique Prieto Martinic.

La organización estuvo a cargo de la Coordinadora Regional de Educación Parvularia de la Secretaría Ministerial de Educación XII Región, Lilian Labbé Ortiz.

## En Iquique

### ACCIONES TECNICAS REALIZADAS

El Director Provincial de Educación de Iquique nos ha informado que la Dirección Provincial de Educación, consciente de la necesidad de suscitar un mejoramiento cualitativo del proceso enseñanza aprendizaje de los educandos de las seis comunas de la provincia, realizó durante el primer semestre dos acciones técnicas relevantes:

La publicación en convenio con la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Iquique del texto *La Educabilidad de la Sexualidad y el Amor*, complemento para el Programa integración de la familia al proceso educativo, elaborado por los orientadores de educación básica y media de Iquique.

La realización de un Taller de roles y funciones del Jefe Técnico Pedagógico, de educación básica y media, cuyo propósito fue consolidar el rol de coordinador técnico pedagógico que le corresponde en cada Centro Educativo.



En ceremonia interna

## ASUMIO NUEVO MINISTRO DE EDUCACION



El Ministro de Educación saluda a la Directora de la "Revista de Educación", profesora Rosita Garrido Labbé, durante la ceremonia de asunción de su cargo.

El 30 de julio el profesor Horacio Aránguiz Donoso dio término a su tarea como Ministro de Educación y entregó el cargo a su sucesor, el abogado Sergio Gaete Rojas. El cambio de mando se realizó en el Ministerio de Educación en una ceremonia a la que asistieron jefes de servicio y de algunas importantes dependencias.

El profesor Aránguiz presentó a cada uno de los funcionarios al nuevo Ministro. En la tarde anterior el Secretario de Estado se había reunido con el Subsecretario y la Directora de Educación, después de su juramento.

Luego de saludar a los diversos funcionarios, Sergio Gaete Rojas recibió a la prensa y contestó preguntas relacionadas con diversos acontecimientos. Interrogado sobre los sucesos acaecidos en el Liceo A-12 de Providencia señaló que "situaciones complejas, difíciles, como aquellas que significan actos de violencia que se desarrollan al interior de algún recinto educacional, deben merecer el trato que las circunstancias aconsejen".

Sin embargo, agregó que siempre "habrá que responder con mucha decisión, pero al mismo tiempo, con prudencia y con justicia. Estos son los tres elementos —enfaticó—, decisión, prudencia y justicia".

### Triunfo de La Serena

## PARTICIPANTES VIII FERIA JUVENIL ANTARTICA

Los siguientes son los trabajos que presentaron los diferentes establecimientos educacionales del país a la Octava Feria Juvenil Antártica, organizada por el Departamento de Educación Extraescolar del Ministerio de Educación:

#### I REGION

- ¿Qué hacer para que la Antártida no se contamine con los desechos humanos? Escuela E-1 Arica.
- Anteproyecto granja experimental de cultivos hidropónicos. Liceo B-4 Arica.

#### II REGION

- La conservación del ecosistema antártico. Escuela F-53 Villa Caspana, Calama.
- Planta turbogás: piedra fundamental para el poblamiento de la Antártida. Liceo C-1 Pedro de Valdivia-María Elena.

#### III REGION

- Futura explotación de minerales en la Antártida. Liceo Sagrado Corazón, Copiapó.
- Usos alternativos de un invernadero en la Antártida. Liceo A-7 Vallenar.

#### IV REGION

- Instalación de un banco de plasma germinal en la Antártida. Liceo A-2 La Serena.

Obtuvo un premio especial.

- **El viento como fuente generadora de energía.** Colegio Andrés Bello, La Serena. Este proyecto obtuvo el Primer Premio Nacional y sus autores, Eric Maxwell y Elías Araya, junto al profesor asesor Jaime Cerda, viajarán a la Antártida.

#### V REGION

- Los factores meteorológicos de la Antártida. Escuela D-430, Quilpué.
- Peligros en la península antártica. Liceo A-3 San Felipe.

#### VI REGION

- El líquen, una alternativa de explotación racional de los recursos antárticos. Liceo A-2 Rancagua.
- El océano antártico ¿un potencial inagotable? Liceo A-1 Rancagua.
- Pinnipedia. Liceo A-1 Rancagua.

#### VII REGION

- Descontaminación, fabricación de humus y alimentación a través del cultivo de *ei-senio foenda* en la Antártida chilena. Liceo A-15 Duao, Maule. Obtuvo uno de los premios especiales.
- Plantas envasadoras de krill en el territorio antártico. Colegio Blanco Encalada, Talca.

#### VIII REGION

- Reverdece la Antártida. Escuela D-1054, Mulchén.
- Posible sobrevivencia de la pancora de río al clima antártico. Liceo C-68, Nacimiento.

#### IX REGION

- Iniciación de una vegetación y forestación en terreno antártico. Escuela E-10, Angol.
- Los pinnípedos en la Antártida. Liceo C-9, Traiguén.

#### X REGION

- Los icebergs y su proyección futura. Escuela D-397, Osorno. Primer premio en Educación básica.

#### XI REGION

- Historia de la Antártida y su realidad actual. Escuela Monseñor César Gerardo Vielmo, Coyhaique.

#### XII REGION

- El planeta Tierra y los hielos antárticos. Liceo Comercial A-5, Punta Arenas. Obtuvo uno de los premios especiales.
- Comparación de factores que intervienen en la termoestabilidad de las especies pingüino antártico y pingüino magallánico. Liceo Politécnico C-1, Puerto Natales.

#### REGION METROPOLITANA

- Alteraciones de los hábitos alimentarios en carroñeros antárticos. Liceo A-33, Conchalí.
- Conozcamos nuestra Antártida. Escuela Técnica Santa Rosa, La Cisterna.



## EMBAJADA DE ECUADOR DONA 50 MIL DOLARES A ESCUELA E 87



*El embajador de la República de Ecuador en Chile, Dr. César Valdivieso, durante la entrega de la donación de ese país hermano para la Escuela E-87 de Santiago. Recibe el aporte la Directora del Establecimiento, profesora Delia Calderón.*

El Excmo. Embajador de la República de Ecuador en Chile, Dr. César Valdivieso, hizo entrega de 50 mil dólares a la Directora de la Escuela E N° 87, de Santiago para la reconstrucción del establecimiento educacional

gravemente afectado por el sismo de marzo último.

El embajador Valdivieso entregó a la Directora de la Escuela República del Ecuador, Delia Calderón, un Acta de Constancia de la

donación expresando que "el Ministerio de Educación de Ecuador, así como sus fuerzas armadas y ecuatorianos en general, tenían el deber y la obligación de mantener esta Escuela".

La donación se efectuó el 8 de agosto en ceremonia organizada por ese establecimiento educacional con motivo de la celebración del 176° aniversario de la Independencia de la hermana república.

El acto fue presidido por el embajador de Ecuador, César Valdivieso, y Sra., acompañados por la Directora de Educación, Marta Stefanowsky; la Directora de la Escuela E N° 87 República de Ecuador, Delia Calderón; miembros de esa repartición diplomática y representantes de diversas instituciones.

Por su parte también hicieron donativos para colaborar con la reconstrucción de la Escuela el Círculo de Damas Ecuatorianas y el Centro Ecuatoriano, representado por su Presidente Arturo Carrión.

Actualmente la Escuela Ecuador está funcionando con la mayoría de sus cursos en el local del Colegio María Reina cuyas religiosas gentilmente la acogieron después del sismo.

Los trabajos de reconstrucción serán realizados a través de la Sociedad Constructora de Establecimientos Educacionales, estimándose que concluirán en seis meses.

El embajador Valdivieso invitó a los asistentes a la ceremonia a "festejar dentro de seis meses la reapertura de la Escuela República del Ecuador", ubicada en Av. B. O'Higgins esq. Av. España de esta capital.

La Escuela acoge a 600 alumnas distribuidas desde el nivel de transición hasta 8° año básico, atendidas por veinticinco profesores y tres docentes directivos.

### En Talcahuano

## ANIVERSARIO DEL COLEGIO J. B. ETCHEGOYEN



*Autoridades que presidieron la ceremonia de celebración del aniversario del colegio J. B. Etchegoyen de Talcahuano, VIII Región. Entre ellas, el profesor Orlando Guerrero Delgado (tercero de izquierda a derecha), quien dictó una clase magistral, y el integrante del Consejo Editor de nuestra revista y Jefe del Departamento de Castellano del CPEIP, Gerardo Ruiz Betancourt (segundo de izquierda a derecha), quien representó a la institución.*

El acto oficial de celebración del 71° aniversario del Colegio J. B. Etchegoyen, de Talcahuano, se realizó en ese plantel con asistencia de autoridades de la ciudad, alumnos, padres y apoderados e invitados de Santiago entre ellos el profesor Gerardo Ruiz B., que representó al CPEIP y a la *Revista de Educación* en su calidad de Jefe del Departamento de Castellano del Centro de Perfeccionamiento y de integrante del Consejo Editor de la revista.

La clase magistral *Formación cívica de la juventud* estuvo a cargo del profesor Orlando Guerrero Delgado, ex Visitador General del Ministerio de Educación.

El Colegio J. B. Etchegoyen ha alcanzado un bien ganado prestigio en la zona, por sus actividades académicas y deportivas. Precisamente, en esta oportunidad fueron destacados con distinciones especiales los egresados con mejores puntajes en la PAA 1984, entre ellos el ex alumno Jorge González, tercer puntaje en Matemática a nivel nacional, quien es hoy alumno de Medicina en la Universidad de Concepción. También se rindió un homenaje al médico Julio Parada R., por su permanente y valiosa colaboración con el Colegio.



En Lo Barnechea

## CPEIP CELEBRA XVIII ANIVERSARIO

El pasado 14 de agosto el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) conmemoró su XVIII aniversario, en ceremonia académica presidida por el Ministro de Educación, abogado Sergio Gaete Rojas; el Subsecretario de la cartera, profesor René Salamé; la Directora de la Institución, profesora Marta Soto; el Secretario General Ejecutivo del Centro, profesor Humberto Alday.

El acto contó con la asistencia de la Directora de Educación Marta Stefanowsky; el Superintendente de Educación, ingeniero Raúl Mohr Aray; Jefes de Servicio del Ministerio, ex directores del CPEIP, representantes de organismos internacionales, de instituciones nacionales de nivel regional y comunal y los Jefes del Área de Educación de las Secretarías Regionales Ministeriales de Educación de las trece regiones del país.

### Cuenta de la Directora

Durante la ceremonia la Directora del CPEIP, profesora Marta Soto, dio cuenta en grandes rasgos de la tarea que la institución realiza. La Directora inició sus palabras expresando: "Con la natural alegría de quienes se reúnen para conmemorar un aniversario nos encontramos hoy en este acto de celebración quienes están o han estado de alguna manera vinculados al Centro de Per-

- Ceremonia académica fue presidida por el Ministro de Educación, Sergio Gaete Rojas.
- Directora del CPEIP, Marta Soto, dio cuenta de la labor desarrollada durante el último año.

feccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas y quienes tenemos el privilegio de pertenecer a esta querida Institución".

Marta Soto agregó: "Se cumplen hoy dieciocho años desde que el Centro de Perfeccionamiento fuera creado. El destacado educador, Juan Gómez Millas, con su mente clara, inquieta y visionaria propuso e impulsó, hace ya unos veinte años, la idea de fundar un Centro que como organismo técnico del Ministerio de Educación, a través de las líneas de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones, promoviera el avance permanente de nuestro sistema educativo y sirviera a su vez como lugar de encuentro de educadores tanto del ámbito nacional como extranjero; encuentros que favorecieran la

discusión académica y el diálogo edificante en una búsqueda permanente de avances en educación".

"Hoy día en que la Institución cumple una suerte de mayoría de edad y al revisar el camino recorrido, con satisfacción creo que podemos decir que el Centro ha cumplido en estos dieciocho años la misión a que fue llamado."

Posteriormente, la Directora del CPEIP dio cuenta de la labor desarrollada en el último año, señalando que en la línea de Perfeccionamiento la institución ha continuado con el sistema de cursos y talleres desarrollados en forma presencial a través de los cuales en el último año se atendió aproximadamente a 16.000 profesores de los distintos niveles del sistema. Desde los primeros meses del presente año, el CPEIP ha implementado un sistema de perfeccionamiento a distancia, permitiendo de esta forma incorporar a un mayor número de docentes cuyos requerimientos de perfeccionamiento no podían ser atendidos en forma directa o presencial. En una primera acción —señaló Marta Soto—, se atendió mediante dieciséis cursos a distancia a 12.643 docentes de aula.

Refiriéndose a la línea de desarrollo curricular la Directora del CPEIP destacó dos proyectos: el proyecto Cibex (Ciencias Integradas Básicas Experimentales) y el proyecto Educación Integral en zonas rurales pobres que "han alcanzado un avanzado nivel de progreso, entregando importantes aportes en el campo de la innovación curricular".

Con respecto a la línea de investigación, la profesora Marta Soto destacó dos de los principales logros alcanzados: "el primero de ellos se refiere al amplio conjunto de trabajos realizados, cada uno de los cuales ha concluido con una publicación que tiene como propósito principal orientar la toma de decisiones en los diferentes niveles del sistema. El último trabajo de la serie de estudios de investigación lleva el número 162".

El segundo logro importante en la línea de investigación es el haber sido gestor e impulsor, junto a otras instituciones educacionales de nivel superior y Centros privados de Investigación, de los siete Encuentros Nacionales de Investigación que se han llevado a efecto en el país y haber sido sede de seis de ellos.

La Directora del CPEIP anunció que durante la primera semana de octubre se llevará a cabo un Censo Nacional de Docentes que se desempeñan actualmente en los niveles de Educación parvularia, básica y media. "Con este estudio —explicó— se identificará a cada uno de los niveles del sistema y de las comunas del país, el número de docentes considerando especialización y perfeccionamiento recibido. Ello permitirá determinar las localidades que tienen déficit



*El Ministro de Educación, Sergio Gaete Rojas, se dirige por los corredores de la sede central del CPEIP hacia la sala donde se efectuó la ceremonia académica conmemorativa. Lo acompañan la Directora de la institución, profesora Marta Soto Rodríguez; el Superintendente de Educación, ingeniero Raúl Mohr Aray (a la izquierda de la foto); la Directora de Educación, profesora Marta Stefanowsky Bandyra, y el Subsecretario de Educación, profesor René Salamé Martín (a la derecha).*





o excedente de docentes, las necesidades de perfeccionamiento de los profesores y, un aspecto muy relevante, permitirá también orientar a las Universidades e Institutos formadores de docentes en relación con el tipo de profesores por el que existirá una mayor demanda en el futuro."

Posteriormente se refirió a la línea de publicaciones que el CPEIP realiza, las que se presentan a través de Monografías y Publicaciones Periódicas, destacando en forma especial a nuestra *Revista de Educación* y a la constitución de su Consejo Superior.

La Directora también mencionó el importante apoyo de la OEA que permite el desarrollo de ocho proyectos institucionales, como asimismo las acciones que recientemente se han iniciado enmarcadas en el Proyecto Principal de UNESCO.

#### Saludo del Ministro de Educación

En forma espontánea, el Ministro de Educación, Sergio Gaete Rojas, intervino a continuación señalando: "No he podido dejar de dar un saludo muy entusiasta con motivo de este acto. Hemos escuchado una cuenta que realmente debiera ser motivo de orgullo para el sistema de educación, por todo lo que ella representa".

"El ámbito en que se mueve este Centro es indicativo de su importancia: Perfeccionamiento, Experimentación, Investigación. Todo profesional y el profesional docente, cuando egresa, luego de tener un acervo acumulado suficiente para poder entregarse a la comunidad en el ejercicio de su profesión, inicia a partir de entonces —a mi juicio— una etapa de consolidación de ese acervo que trae. Ese acervo es el mínimo indispensable, pero va creciendo con el correr del tiempo, y a partir de las inquietudes personales de cada cual, de la maduración, de la reflexión profunda, de la confrontación con la experiencia. Indudablemente ese camino de enriquecimiento se ve favorecido cuando hay Centros como éste que prestan

el apoyo que se está dando al perfeccionamiento que es una meta que no tiene fin; a la experimentación que nos permite confrontar lo que se está haciendo con la realidad y mejorar los contenidos y los métodos; y a la investigación, a ese afán de llegar a descubrir lo que antes o nadie descubrió o descubierto que fue no ha entrado todavía en un proceso de reasignación. Esa investigación a partir de los principios para desentrañar lo más profundo de ellos, esa investigación empírica que nos permite ver dónde están las reales necesidades para ir entonces ahí a ponerles debida satisfacción."

"Es por eso —continuó diciendo el Ministro— que la naturaleza de los fines que persigue este Centro no me ha podido dejar indiferente y he querido expresar mi saludo de estímulo y de apoyo. Tanto más cuantos años ha, algún contacto tuve con estas actividades, cuando desde mi sitio de profesor universitario recibí, en unos seminarios relacionados con el proceso de enseñanza aprendizaje, los conocimientos y las prácticas que me fueron dados por personeros de este Centro en materias tales como Formulación de objetivos operacionales en los procesos de enseñanza aprendizaje y Sistemas de evaluación. Han pasado años desde entonces y estoy cierto que todo esto ha venido meditando, perfeccionándose y desarrollándose hasta el nivel en que actualmente se encuentra. Nivel éste, que por excelente que parece ser después de lo que hoy hemos escuchado y según lo que yo antes he visto, no debiera dejarnos satisfechos, puesto que el camino hacia la perfección —y con esto concluyo—, tal como dije no tiene una meta prefijada y porque no tiene esta meta, debemos entonces proseguir la marcha con un entusiasmo renovado y permanente al cual a todos ustedes los invito, contando desde luego con el apoyo de este Ministro.

Muchas Gracias."

#### Participación de alumnos

Después del discurso del Ministro de Educación los alumnos del colegio Estados Americanos de la Corporación Educacional de la I. Municipalidad de Las Condes, presentaron el saludo de los estudiantes chilenos a esta institución que es la casa de estudios de los profesores del país. Los niños, dirigidos por su profesora, Aurora Olave, presentaron *Alegoría a la bandera chilena*, poniendo en medio de esta ceremonia académica una nota de frescura y de espontaneidad infantil.

El acto contó con la habitual participación del Coro del CPEIP que dirige, con dedicación y acierto, el profesor Claudio Donaire Retamal.

#### Muestra de exposición internacional

El Ministro de Educación y los invitados a la ceremonia académica tuvieron la oportunidad de visitar la exposición denominada *Educación, Ciencia y Cultura* que el Ministerio de Educación de Chile presentará este mes en Washington en la sede de la OEA, durante el desarrollo de la reunión del Consejo Interamericano de Educación, Ciencia y Cultura, CIECC. El Ministerio encargó al Centro de Perfeccionamiento la organización de esta muestra donde se exhibirán algunos materiales destinados a colaborar con el desarrollo de las actividades educativas, científicas y culturales del país. Estos materiales han sido elaborados por organismos del Ministerio de Educación, por universidades y entidades públicas y privadas. También se mostrarán ejemplos del aporte de la prensa nacional mediante libros, folletos, cassettes, etc., que los diversos diarios y revistas ofrecen gratuitamente a sus lectores.

#### Otras actividades

Los festejos conmemorativos continuaron durante todo el día. La comunidad institucional se reunió a las 11.30 para participar en una Eucaristía y luego compartieron en un almuerzo en donde los Jefes de Áreas de Educación de las trece regiones del país, entregaron a la Directora de la Institución un hermoso ramo de flores para expresarle el saludo y reconocimiento de los profesores chilenos.

En la tarde se realizó un acto artístico en donde tuvo destacada participación el grupo de profesores que integran el Proyecto de Educación a Distancia y solistas del establecimiento de Servicios Menores. Debemos señalar que la *Revista de Educación* presentó un grupo folclórico araucano, que fue muy aplaudido, y el equipo de la Unidad de Distribución ayudó a la recreación de los asistentes mediante dos humorísticas presentaciones de sus integrantes.



Limarí, IV Región

## CURSOS DE CAPACITACION Y PERFECCIONAMIENTO



El profesor Manuel Gallegos Abarca, durante la realización de su curso de Iniciación al Teatro dictado a profesores de la provincia de Limarí.

Intenso programa de fomento y desarrollo de actividades artísticas extraescolares, a través de Cursos de Capacitación y Perfeccionamiento a profesores encargados de los Grupos Extraescolares, está llevando a efecto la Dirección Provincial de Educación Limarí, a través de su Departamento de Educación Extraescolar.

Durante los meses de mayo y junio del presente año se realizaron las siguientes actividades:

—Curso de Pintura, Dibujo y Artesanía, con la asistencia de 35 profesores-alumnos de las comunas de Ovalle, Río Hurtado, Monte Patria, Combarbalá y Punitaqui.

Participaron como docentes las profesoras Rosa Venegas y Patricia Guthrie.

En esta jornada se adquirieron e intercambiaron técnicas y metodologías para las aplicaciones en artesanía.

—Segunda Etapa Curso Cerámica en Greda, con la asistencia de 24 profesores-alumnos de las cinco comunas de la provincia, quienes participaron en la primera etapa efectuada el año pasado.

Con este curso se pretendió afianzar destrezas y habilidades plásticas y manuales en los profesores-alumnos, además de conocer y analizar técnicas y metodologías más apropiadas para la enseñanza de la cerámica en greda a los educandos.

Participó como docente la profesora de la Universidad de La Serena, Nancy Iriarte Araya.

La tercera etapa se realizó a fines de agosto con la asistencia del mismo grupo, que estuvo presente en la fase anterior.

—Curso Iniciación al Teatro, con la asistencia de 34 profesores-alumnos de las cinco comunas de la provincia.

Además de los profesores asesores de Grupos Extraescolares participaron en este curso profesores de Castellano.

El objetivo del curso fue el de entregar a los docentes las técnicas que les permitan un mejor trabajo con los educandos.

Profesor del Curso fue el autor teatral Manuel Gallegos Abarca, funcionario de la Secretaría Regional Ministerial de Educación del Área Metropolitana. Las clases fueron prácticas y lograron la integración de la totalidad de los participantes.

El Director Provincial de Educación de Limarí, profesor Héctor Hernández Morales, declaró a la Revista de Educación que todas estas acciones realizadas por el Departamento de Educación Extraescolar de la Dirección Provincial de Educación Limarí estuvieron orientadas, fundamentalmente, a acrecentar los conocimientos y técnicas que poseen los profesores asesores de los Grupos Extraescolares, para lograr un trabajo efectivo con los alumnos y cumplir así con el objetivo principal de la Educación Extraescolar, que es el de complementar la educación sistemática en los establecimientos educacionales.

Es importante destacar —agregó— la proyección que estos cursos tienen para la comunidad, especialmente en cerámica, pues permite que los alumnos apliquen en sus hogares los conocimientos entregados por los profesores, constituyéndose en una alternativa laboral para la familia.

En XII Región

## X JORNADAS NACIONALES DE CULTURA

A la Universidad de Magallanes le ha correspondido organizar y desarrollar las Décimas Jornadas Nacionales de Cultura, que se realizarán en Punta Arenas del 3 al 6 de noviembre con el patrocinio del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas.

La Universidad de Magallanes ha convocado a una instancia de reflexión sobre el tema *Desarrollo Cultural e Integración* y enuncia tres amplias materias que invitan a su análisis y a proposiciones desde perspectivas diferentes: las disciplinas, las instituciones y la juventud.

Las X Jornadas Nacionales de Cultura abordarán estas materias en sus dimensiones nacionales e internacionales, con particular referencia a la integración con naciones limítrofes, como Argentina.

Sobre este último punto, la Corporación ofrece sus claustros para la dilucidación de asuntos trascendentes para ambos países, en un momento propicio para examinar la identidad cultural nacional y los enfoques integracionistas que requiere el momento histórico que se vive.

Presidirá las X Jornadas el Rector de la Universidad de Magallanes, Yerko Torrejón Koscina, y se desempeñará como Secretario General de las mismas el Director de Extensión del plantel, Roberto Bravo Vidal.

Las tres amplias materias que englobarán los trabajos y ponencias que se presenten son las siguientes:

1. *Integración cultural: Un enfoque interdisciplinario.*

Una visión tanto prospectiva como histórica de la realidad de la integración —regional, nacional e internacional— en ámbitos como la educación, la ciencia y las ciencias sociales.

2. *Integración Cultural: El rol de las instituciones.*

La responsabilidad de las Universidades y de otras instituciones relevantes frente a la preservación de los valores culturales como un patrimonio básico para la integración.

3. *Integración cultural: El papel de la juventud.*

Naturaleza y alcances del compromiso de la juventud frente a la integración cultural, tanto a nivel nacional como internacional, desde su propia perspectiva.

Esta Comisión tratará en forma especial la vinculación cultural con el Año Internacional de la Juventud, determinado por la Organización de las Naciones Unidas.

Los trabajos y ponencias deberán ser enviados antes del 15 de octubre a la Dirección de Extensión de la Universidad de Magallanes, Casilla 113-D, Punta Arenas, o a la Dirección de Extensión de la Academia Superior de Ciencias Pedagógicas de Santiago, Av. José P. Alessandri 774.



## ORDEN AL MERITO DEL CONSEJO MUNDIAL DE EDUCACION

El Consejo Mundial de Educación, organismo internacional no gubernamental que agrupa a profesores de ochenta países, otorgó en el Día Internacional de la Paz la Orden al Mérito Consejo Mundial de Educación a destacadas personalidades, instituciones y medios masivos de comunicación nacionales y latinoamericanos que con su ejemplo han contribuido a la paz mundial, a la comprensión entre los pueblos y a la elevación cultural y educacional de las naciones.

La ceremonia de entrega de los diplomas correspondientes se realizó el 6 de agosto en el Salón de Honor del Instituto Chileno de Cultura Hispánica en Santiago.

Entre las personalidades que recibieron la distinción podemos señalar a los profesores: María Angélica Henríquez Wacquez, Secretaria Ministerial de Educación de la V Región; Iván Navarro Abarzúa, Rector del Instituto Profesional Blas Cañas; Amelia García Huidobro Amunátegui, Directora de Educación de la Municipalidad de Providencia, Región Metropolitana; Cecilia Díaz Vergara, Vicepresidenta Ejecutiva de la Junta Nacional de Jardines Infantiles; Brunilda Cartes Morales, Secretaria del Instituto de Chile, y Rosa Valdés de Mery, de la Oficina de Relaciones Internacionales del Ministerio de Educación.

Además, entre las instituciones se distinguió al Departamento de Extensión Cultural del Ministerio de Educación, que dirige Germán Domínguez Gajardo.



*La profesora Brunilda Cartes Morales, Secretaria del Instituto de Chile y ex Directora de la "Revista de Educación", fue distinguida con la Orden al Mérito del Consejo Mundial de Educación.*

## CONMEMORAN 850 AÑOS NACIMIENTO DE MAIMONIDES

En solemne acto realizado en la Casa Central de la Universidad de Chile, el 8 de agosto se conmemoraron los 850 años del nacimiento del pensador judeo-español Moshé Maimónides.

El acto académico fue organizado por el Instituto Chileno-Israelí de Cultura, dependiente de la Comisión Chilena de Cooperación Intelectual, y el Instituto Cultural Maimónides de la Comunidad Israelita Sefaradí de Chile.

Presidieron la ceremonia el Presidente del Instituto Chileno-Israelí, William Thayer; el Gran Rabino de Chile, Dr. Angel Kreiman; el Decano de la Facultad de Filosofía, Humanidades y Educación de la Universidad de Chile, Joaquín Barceló, y representantes de la Comunidad Israelita Sefaradí de Chile.

En esa oportunidad el Director Académico de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Chile y profesor de Filosofía Política, Fernando Valenzuela Erazo, dictó una conferencia titulada *Maimónides en la fundación del pensamiento judío universal*. La conferencia fue precedida por una Introducción a la personalidad de Maimónides a cargo del Gran Rabino de Chile, Dr. Angel Kreiman.

### En Santiago

## CURSO-TALLER DE DANZAS FOLCLORICAS PARA PROFESORES

El profesor Carlos Quilodrán Poblete nos ha informado que la Escuela de Cultura Artística E N° 77 de Santiago, dependiente del Ministerio de Educación, ha programado para este año un curso-taller de danzas folclóricas chilenas para profesores de Educación Básica y Media que se está realizando desde el 6 de mayo.

Dictan estos cursos los profesores de danza folclórica Rosa Fuentes Martínez y Carlos Quilodrán Poblete.

Los objetivos generales del curso son:

- \* Proporcionar a los profesores-alumnos conocimientos prácticos y teóricos para una mejor enseñanza del folclore chileno y

- \* Entregar una selección de danzas con su descripción cultural, para que el profesor-alumno incentive en sus alumnos una mayor apreciación y mejor representación de nuestro patrimonio cultural.

Las danzas seleccionadas por áreas que se están enseñando son las siguientes:

Zona Quechua-Aymara: Huayno, cacharpaya, cachimbo, cueca, chunchos, gitanos, diabladas.

Zona Central: Cueca, refalosa campesina, chapecao, el gato, el pequén, la jota.

Zona Chilota: Tras-tras, zamba refalosa, el rin, el vals, la nave, cueca.

Dentro del desarrollo del curso se considera el aprendizaje de técnicas teatrales y dancísticas básicas para la recreación del folclore en el escenario y el conocimiento del vestuario y recursos metodológicos para la puesta en escena de representaciones folclóricas.

La mayoría de las danzas que se han considerado en este programa son masivas y lúdicas debido a que nuestra idiosincrasia de una u otra forma inhibe al educando a ejecutar representaciones. Esto lo llevará a trabajar en equipo como una primera etapa de la representación.

Este curso cuenta con una matrícula de 45 profesores-alumnos de educación básica y media de establecimientos fiscales, particulares, municipales y subvencionados, cuya



procedencia corresponde a las diferentes comunas de la Región Metropolitana.

La Escuela de Cultura Artística E N° 77 está ubicada en Almirante Barroso 23 y es dirigida por la educadora Victoria Vega Conzuliano.



## XII Región

**TALLER PARA INSPECTORES DE INTERNADO**

(Juana Stambuk G.) La Duodécima Región cuenta con trece establecimientos educacionales municipalizados con internado para niños, en lugares que, por diversos motivos, necesitan de este tipo de establecimiento. Estos se encuentran ubicados en diferentes puntos de la zona, como Puerto Williams, Cámara, Puerto Porvenir, Cerro Sombrero, Punta Arenas y alrededores; comunas de San Gregorio, Laguna Blanca y Río Verde y en la provincia de Última Esperanza, en Cerro Dorotea y Cerro Castillo. En cada una de estas escuelas con internado hay uno o dos inspectores para la atención de los niños en las horas de estudio, recreación, alimentación, aseo personal y reposo.

En las visitas de supervisión se detectó la necesidad de realizar una jornada de estudio e intercambio de experiencias para este personal, cuya función implica un alto grado de responsabilidad en la formación integral de los educandos, ya que ellos, por estar en permanente contacto con los alumnos en las horas no sistemáticas, deben asumir en alguna medida el papel de padre o apoderado.

La Dirección Provincial de Educación, cogiendo esta inquietud, y dado que la gran mayoría de los inspectores es gente joven, organizó un taller entre el 15 y el 19 de julio. Se consideró el siguiente

temario:

1. Dinámica de grupo.
2. Psicología del niño y del adolescente.
3. Nociones básicas de trastornos del aprendizaje.
4. Actividades recreativas.
5. Recursos didácticos.
6. Análisis de funciones.
7. Experiencias de las directoras de Hogares de Menores de Punta Arenas.

La dinámica de grupo y las actividades recreativas estuvieron a cargo de los supervisores de Educación Extraescolar, quienes, con mucha entrega y utilizando diversas técnicas de trabajo, lograron la participación espontánea de cada uno de los integrantes del grupo, llegando finalmente a la representación de un pequeño festival de la canción. La práctica de este tipo de actividades permite alcanzar mayor convivencia durante los largos períodos del año, por las condiciones climáticas de la zona.

El tema, "Psicología del niño y del adolescente", fue elaborado por las profesoras de la Universidad de Magallanes, Sonia Barrientos y Marta Manterola. La técnica de trabajo utilizada por estas profesionales fue plenamente acogida por los participantes del taller, ya que les permitió exponer sus experiencias y consultar las posibles medidas remediales a una variada gama de situaciones referidas al

comportamiento que a diario presentan los alumnos.

Las docentes del Centro de Diagnóstico, Nivia Vera y Miryam Alvarado, impartieron el tema: "Nociones básicas de trastornos del aprendizaje". Su enfoque estuvo dirigido al análisis de los problemas más elementales del aprendizaje y a la confección de material didáctico para ayudar al niño con dificultades en el proceso educativo, como también para prevenir posibles trastornos. Entre el material preparado se señalaron los siguientes juegos de mesa: dominó de palabras para ampliación del vocabulario, dominó de las combinaciones básicas de la suma, dominó de figuras y cuadros de análisis y síntesis para ejecutar las diferentes funciones básicas.

El equipo de Supervisores de Educación General Básica entregó una serie de recursos didácticos para que los inspectores puedan ayudar a los alumnos en la realización de las tareas asignadas por los docentes. Para tal efecto se confeccionó un listado de sugerencias, a objeto de llevar a cabo en mejor forma la ayuda que pueden prestar a los alumnos durante las horas de estudio, es decir, para asistirlos en el cuidado y orden de los cuadernos, realización de copias, composiciones, resúmenes, preparación de dictados, elaboración de fichas bibliográficas, confección de juegos

de mesa para ejercitar la operatoria y desarrollar el pensamiento reflexivo.

Como ya se ha dicho, los beneficiarios de estos internados son en su gran mayoría en situación irregular; por lo tanto, la finalidad última es brindarles un ambiente propicio para suplir en alguna medida las carencias o problemas surgidos en su hogar; de ahí la enorme importancia del rol que le cabe cumplir a cada uno de los inspectores de tales establecimientos. Consecuente con lo anterior, se hizo una exhaustivo análisis de las funciones que cada uno debe cumplir. En este análisis tuvieron una activa participación las directoras y asistentes sociales de los Hogares de Menores de Punta Arenas, a través de un panel, dirigido por el director provincial de Educación, Héctor Díaz Paredes, en el cual se expusieron valiosísimas experiencias que se espera redunden en beneficio de los niños.

Al finalizar las actividades, la jefa de supervisores, Cecilia Castillo Sánchez, condujo la evaluación del taller a las siguientes conclusiones:

- Integrar a los inspectores con todo el personal que se desempeña en la unidad educativa.
- Establecer un programa sistemático de capacitación, dependiente del Ministerio de Educación.
- Solicitar a las autoridades de este tipo de establecimiento disponer las medidas administrativas que permitan la participación de estos agentes educativos en actividades de perfeccionamiento.
- Pedir a la autoridad competente que establezca los requisitos personales que deben reunir los inspectores de internado, así como la descripción de las funciones que les corresponde desarrollar.
- Requerir la creación de una carrera para la formación de inspectores.

Por último, los inspectores-alumnos manifestaron su total satisfacción por el temario tratado y la metodología utilizada durante el desarrollo del taller.

El equipo de Supervisores de Educación, que detectó la necesidad y participó activamente en la realización de esta actividad, estuvo formado por Lindana Miranda Oroz, Enzo López Castañeda, Enrique Velquén Velquén y Nelson Santana Cuitiño.



*Inspectores de las escuelas municipalizadas con régimen de internado de trece establecimientos de la XII Región que participaron en un taller de capacitación realizado en Punta Arenas.*



En el CPEIP

## JORNADAS DE EDUCACION DIFERENCIAL Y CIVILIZACION FRANCESA

Un curso sobre *Discapacidades Múltiples*, con la conducción del experto norteamericano Lawrence Larsen, Ph. D. Profesor de la Johns Hopkins University, y un seminario sobre *Metodología de la civilización Francesa*, a cargo de Geneviève Zárte, especialista de la Oficina para la Enseñanza de la Lengua y de la Civilización Francesa en el Extranjero, con sede en París, se realizaron del 5 al 9 de agosto en la sede del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, en Lo Barnechea.

El curso sobre educación especial fue auspiciado por el Instituto Interamericano del Niño, dependiente de la OEA, y por el Centro de Perfeccionamiento. Concurrieron a él profesores especialistas de todas las regiones del país, municipalidades, institutos profesionales y universidades, con un total de 110 participantes.

Al seminario sobre "Metodología de la civilización Francesa" asistieron 180 profesores, más diez especialistas de la Embajada de Francia. En la inauguración estuvo presente, junto a autoridades del Ministerio de Educación, el Agregado Cultural de la embajada, Claire Duhamel, y se contó con la participación de la eminente cantante fran-



**Profesores asistentes al Seminario sobre Metodología de la Civilización Francesa que se realizó en el CPEIP, en su sede de Lo Barnechea.**

cesa Michele Bernard. La jornada contó con el auspicio del Centro de Perfeccionamiento y el Servicio Cultural de la Embajada de Francia en Chile. Su temario contempló,

entre otros puntos, la noción de competencia cultural, la sociología de Pierre Bourdieu y su aplicación en el aula, historia y enseñanza de la civilización francesa.

En Iquique

## NUEVO GIMNASIO CUBIERTO ESCOLAR

Con la presencia de la Jefe Nacional del Departamento de Educación Extraescolar y Delegada Nacional del Canal Escolar, María Inés Arellano Vargas; la Alcaldesa de la I. Municipalidad de Iquique, Marta Marcich Moller; altas autoridades edilicias, de la educación y el deporte, profesores y alumnos de la comuna, fue inaugurado el Gimnasio Cubierto Escolar de Iquique.

La obra, ubicada en el sur de la ciudad, constituía una anhelada aspiración de la comunidad iquiqueña, ya que podrá atender un vasto sector de la capital regional en el fomento y desarrollo de las actividades deportivas escolares.

Esta nueva infraestructura, lograda por la transformación de un Complejo Multiuso, fue posible gracias a la iniciativa y valioso aporte

de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Iquique, a través de su Coordinación Comunal de Educación Extraescolar —Canal Escolar, que financió el techado del recinto—. Por su parte, DIGEDER tuvo a su cargo el entablado del piso.

El Gimnasio Cubierto Escolar se suma a la sede de la Coordinación Comunal de Educación Extraescolar, que fuera inaugurada el año pasado, en lo que se puede calificar como importantes avances en la promoción del deporte y la recreación escolar.

Cabe destacar que la inauguración de este nuevo recinto deportivo coincidió con un nuevo aniversario del traspaso de los establecimientos educacionales a la I. Municipalidad de Iquique.

## BICENTENARIO DEL NATALICIO DEL GENERAL J. M. CARRERA

El 25 de julio, en el Salón de Actos del Club de La Unión, se efectuó la mesa redonda con que el Instituto Histórico de Chile conmemoró el bicentenario del natalicio del general José Miguel Carrera.

Por su parte, el Instituto de Investigaciones Históricas, "General José Miguel Carrera", ha decidido dedicar la semana correspondiente entre el 7 y el 15 de octubre a recordar el bicentenario del nacimiento del prócer de la Independencia nacional.





## EN MARCHA CENSO NACIONAL DE DOCENTES

**Prof. Waldemar Cortés Carabantes**  
Depto. de Administración y  
Planeamiento, CPEIP



**Reunión de los Jefes de Áreas de Educación de todas las regiones del país y de los Directores Provinciales de la Región Metropolitana en el CPEIP. Ellos administrarán el primer Censo Nacional de Docentes.**

Por primera vez en la historia de la Educación nacional se emprende la tarea de precisar cuántos son, quiénes son —profesionalmente hablando— y dónde trabajan los profesores chilenos. La tarea, cuya responsabilidad técnica corresponde al Departamento de Investigación del CPEIP, forma parte del plan nacional que ha puesto en marcha el Ministerio de Educación. La información requerida se juzga indispensable para reunir antecedentes hoy dispersos debido a los múltiples desplazamientos a que han dado lugar los procesos de regionalización y de traspaso de la administración de los establecimientos educacionales a las municipalidades.

### Lo que se pretende

Con el Censo Nacional Docente se podrá conocer el número de profesores que sirve en los diversos establecimientos fiscales, municipales, particulares subvencionados, particulares pagados, corporaciones privadas y de aquellos que sirven en la Junta

Nacional de Jardines Infantiles; se precisará la distribución de personal docente por región, provincia, comuna, niveles del sistema, sexo, edad, institución en que se formó, años de servicio, postítulos, postgrados, jornadas de trabajo, cursos de perfeccionamiento; se creará un archivo con información sobre profesores —para el manejo exclusivo del Ministerio de Educación—, que permita realizar estudios tendientes a mejorar las condiciones generales en que se desenvuelve la labor docente, y se podrá informar a la opinión pública y a las instituciones formadoras de profesores sobre las características de los maestros, a fin de contribuir a una más adecuada y pertinente orientación de la formación docente en relación con las necesidades del país.

### Manos a la obra

El Censo se efectuará entre el 30 de septiembre y el 4 de octubre del año en curso. Los responsables de su administración serán los Jefes de Área de Educación de las Se-

cretarías Regionales de Educación a través de las Direcciones Provinciales respectivas, con el apoyo técnico y coordinación del Departamento de Investigación del CPEIP. A este respecto, el Ministro de Educación, abogado Sergio Gaete Rojas, ha solicitado a los Intendentes del país disponer las medidas para que los gobernadores provinciales y alcaldes ordenen "el máximo de colaboración en este esfuerzo que no tiene otro fin que mejorar la situación general del profesorado chileno y que redundará en una optimización del Sistema Educacional".

Luego de elaborados los instrumentos y de su validación en una comuna de Santiago, se procedió a convocar a todos los jefes de área de educación de las Seceduc y a los directores provinciales de la Región Metropolitana —12 al 14 de agosto— a fin de estudiar fundamentos, implementación y estrategias para poner en práctica la tarea y asegurar su más adecuada administración.

Una amplia campaña de prensa; la distribución desde el CPEIP del material correspondiente; las instrucciones a los encargados del Censo en los diversos niveles —jefes de área, encargados provinciales, supervisores; la aplicación del instrumento; el envío de las respuestas al CPEIP—; su ingreso a computadores de la NCR y la entrega de informaciones a las autoridades del Ministerio el 30 de noviembre próximo, configuran el calendario de actividades de esta positiva acción. ●



# DIALOGO ENTRE ARTISTAS Y EDUCADORES



Casi parece una leyenda, pero es la pura verdad.

El ilustre Juan Bautista Poquelin —más conocido como Molière, una de las glorias del teatro universal— fundó en su juventud una compañía de teatro itinerante que se llamó Ilustre Teatro. Se trataba de un grupo bastante pobre que trabajaba para el pueblo en tablados al aire libre. No tenían, obviamente, nada de ilustres hasta que un príncipe los recomendó al Rey Sol, el cual les brindó todo su apoyo. Entonces, el grupo de Molière pasó a llamarse Troupe de Monsieur, fijó su residencia en París y así dio origen a esa institución legendaria que es hoy la Comédie Française.

Los artistas que participan en las actividades del Departamento de Extensión Cultural del Ministerio de Educación recorren el país desde las más remotas zonas desérticas a los confines del mundo, entregándose en cuerpo y alma a esta labor itinerante que antaño realizó Molière.

Hoy, los brillantes bailarines del Ballet

Folclórico Nacional recrean una briosa danza mapuche en zonas costeras del norte de Chile, mientras intérpretes de la categoría de Roberto Bravo, Edith Fischer, Carlos Ledermann, o conjuntos como Trio Arte, Quinteto Hindemith o Cuarteto Renacentista llegan con la música a ciudades lluviosas o villorrios cordilleranos. El Teatro Itinerante, por su parte, siempre renovado y vital, propone a la consideración de todos los chilenos los grandes héroes y antiheroes, los grandes sueños, las grandes tragedias y las lecciones de la dramaturgia de hoy y de siempre.

En las próximas páginas, el profesor chileno podría haber encontrado el recuento de sus triunfos visibles, pero hemos preferido entregar aspectos más silenciosos que se relacionan directamente con las motivaciones que estos artistas provocan en la juventud creativa de nuestro país.

Por ello, los profesores Onofre Alvarado y Osvaldo Cádiz nos enseñan a bailar danzas de nuestro folclore. Néstor Vargas, hombre

de teatro, entrega su experiencia en talleres de formación de grupos teatrales (así como en la Sexta Región, en todas las ciudades y pueblos del país, surgen talleres inspirados en el trabajo del Teatro Itinerante). La pianista Adriana Balter (del dúo Orrego-Balter) y Rigoberto Jara Cofre, miembro de la Orquesta Filarmónica, nos aconsejan, por su parte, acerca de la mejor forma de motivar a los estudiantes en los Conciertos Itinerantes. Y la profesora Alicia Rojas presenta su valiosa experiencia en talleres de Artes Plásticas.

La tarea que artistas, intérpretes, profesores e investigadores entregan a la comunidad merece una respuesta positiva del profesor chileno. La mejor respuesta será un diálogo abierto entre ambas partes, que a todos nos enriquecerá culturalmente.

**Jorge Marchant Lazcano.**

Periodista. Escritor.  
Coordinador del Tema Central.





# EXPERIENCIA DE UN TALLER DE ARTES PLÁSTICAS

Prof. Alicia Rojas Abrigo,  
Jefa del Área de Artes Plásticas,  
Departamento de Extensión Cultural.

**I**mportantes acciones cumple en múltiples campos el área de Artes Plásticas del Departamento de Extensión Cultural del Ministerio de Educación. Sus metas abarcan niveles comunales, provinciales y regionales, las cuales se realizan por intermedio de las Secretarías Ministeriales de Educación. En estas tareas no se pierden de vista los puntos más relevantes del quehacer educacional, esto es, la entrega a la comunidad escolar de elementos de apoyo cultural para el desarrollo del sistema educativo y la formación integral de los educandos. Además, difundir la cultura mediante el empleo de todos los medios de creación artística y comunicación social de la comunidad, producir elementos materiales que permitan la difusión a nivel nacional de variadas formas de expresión cultural, en especial aquellas que contribuyan al fortalecimiento de los valores patrios y favorezcan el pleno desenvolvimiento de la capacidad creativa de los chilenos.

En respuesta a estos objetivos, el Área de Artes Plásticas diseñó varias acciones, entre ellas un taller sobre *La expresión gráfica y los materiales de apoyo* para cuarenta profesores de aula de educación básica y media en la Región Metropolitana de las comunas de Santiago, Providencia, Las Condes, Maipú, La Cisterna y Calera de Tango, tanto del área fiscal como municipal y particular.

- La reflexión, comunicación e intercambio de experiencias enriqueció el desarrollo de un taller realizado con profesores-alumnos de la disciplina de Artes Plásticas de educación básica y media de la Región Metropolitana.

- Quedó de manifiesto la necesidad de contar con materiales audiovisuales modernos que apoyen el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura.

## Diseño del taller

Se estableció que los objetivos generales de este taller incluyeran la actualización de conceptos plásticos, estéticos y de historia del arte en relación con la expresión gráfica;

la aplicación de conceptos plásticos en el plano a través de la experimentación de diversas técnicas gráficas posibles de ser ejecutadas por los educandos en el aula y la elaboración de materiales de apoyo con las expresiones gráficas diseñadas, aplicando diversos procedimientos y técnicas básicas de fotografía.

Para alcanzar tales objetivos, los profesores-alumnos vivieron la experiencia de tres talleres: *La expresión gráfica en algunos de los grandes artistas de la plástica nacional y universal*, *El material didáctico basado en la naturaleza muerta o el bodegón en la expresión gráfica* y *El material didáctico y de apoyo en la expresión gráfica aplicando técnicas de fotografía*.

El taller fue planificado en esta forma por considerarse que el trabajo en equipo permite entregar y vivir una verdadera experiencia cultural, un veraz encuentro de reflexión y comparación en torno a problemas y experiencias que el profesor de Artes Plásticas de educación básica y media practica realmente en su comunidad educativa.

Las exigencias planteadas a los profesores-alumnos frente a las experiencias del hacer han de tener una constante, pero a la vez, gran flexibilidad y así permitir que cada uno de ellos crezca de acuerdo con su propio ritmo y capacidad.

Este campo abierto fue notablemente en-



riquecedor para todos los participantes, pues cada uno entregó ideas, descripciones de experiencias y ejemplos de trabajos propios y de sus alumnos.

El contenido de gráfica pareció viable abordarlo en este taller, pues los programas de educación básica y media de la disciplina lo plantean a través de sus grandes temas y, junto a ellos, los de estética e historia del arte que se integran y relacionan con las experiencias plásticas que los alumnos deben tratar a nivel de aula.

Para el docente de básica, a quien, por lo general, en nuestras escuelas se le exige una polivalencia, este contenido facilita mucho su tarea. El dibujo interviene sin cesar en los primeros años de escolaridad; no se habla de un caballo, se les pide a los niños que lo dibujen. Es bien sabido que los primeros garabatos de un pequeño constituyen una primera expresión gráfica.

En cuanto al profesor de educación media, le permitió plantearse interrogantes no resueltos del período de transición de los alumnos que caminan hacia la educación media, en relación con las experiencias que ellos traen de la expresión gráfica efectuadas en la educación básica.

Ambos docentes, en torno a este contenido, pudieron volcar en el taller sus experiencias y problemas relacionados con la gráfica, como además descubrir y experimentar nuevas técnicas y, simultáneamente, abrir un mundo de posibilidades para alcanzar los objetivos de la disciplina en ambos niveles de la educación. Por otra parte, les significó aplicar otras técnicas tan disímiles como pigmentos vegetales (pétalos de flores u hojas), tierra, cloro, pasta de zapatos y variadas técnicas mixtas muy económicas.

En el taller se estimó necesario afianzar aún más el significado del lenguaje plástico gráfico, en la apreciación e historia del arte, tanto en el ámbito nacional como universal, analizando y comparando la expresión gráfica de algunos dibujantes y pintores chilenos y extranjeros.

Para algunos profesores-alumnos significó profundizar sus conocimientos en relación con la importancia que ha tenido la gráfica en la obra de numerosos maestros del arte. Se eligió como tema central de la expresión gráfica la naturaleza muerta o de bodegón. Fue solamente un punto de apoyo o de partida en los primeros ejercicios de los profesores-alumnos, quienes imaginaron algunos temas y, posteriormente, dibujaron bocetos y trazaron croquis del natural y, por último, hicieron creaciones personales. El propósito era enfrentarlos al hacer y en la apreciación artística, a la reflexión y comparación de las obras de grandes maestros que han expresado su gráfica a través de la naturaleza muerta.



*El conocimiento de las técnicas de fotografía les permitió a los alumnos elaborar una serie de diapositivas de apoyo para sus clases.*

Se consideró que para una clase de Artes Plásticas relacionada con este contenido, en cualquier escuela o liceo de nuestro país, los elementos con que podemos componer este tema son cómodos de obtener, como jarros, frutas, flores. La inmovilidad que ellos presentan da una apariencia de facilidad para percibir sus elementos y ser expresada plásticamente por los alumnos.

### El ambiente

La preocupación del profesorado a cargo de las actividades fue la de preparar una atmósfera propicia para la actividad que alentara la voluntad de los participantes en el deseo de crear, para lo cual se extremaron las posibilidades psicológicas y artísticas. El método activo fue el sello personalísimo que se le imprimió, creando ambientes adecuados, instando al trabajo personal y de grupo de los profesores-alumnos y promoviéndolos a lograr conclusiones finales. Otra de las características del taller fue la de establecer una clara secuencia en las actividades que se determinaron para las tres etapas que constituyeron el taller, *La expresión gráfica y los materiales de apoyo*. Toda la acción se complementó con entrega de materiales, tales como guías de visitas a exposiciones, textos sobre pintura chilena, instrumentos de evaluación, biografías de pintores universales, afiches, separatas de textos técnicos de Artes Plásticas, apuntes relacionados con los contenidos de gráfica y otros materiales afines. Se realizaron, además, visitas a exposi-



*Profesores de aula de educación básica y media de la Región Metropolitana en una de las reuniones del taller sobre "La expresión gráfica y los materiales de apoyo".*





*Se eligió a la naturaleza muerta o bodegón como tema central de la expresión gráfica. Fue un punto de partida en los primeros ejercicios de los profesores, quienes dibujaron bocetos, trazaron croquis e hicieron creaciones personales.*

ciones donde los profesores-alumnos expusieron libremente sus ideas y pensamientos sobre lo observado, como también aplicaron los conocimientos recibidos en clases. El intercambio de ideas fue uno de los pilares importantes del taller. Las discusiones se mantuvieron dentro de un marco de fraternidad que a muchos permitió renovar experiencias en la investigación pedagógica y artística y elaborar materiales de apoyo, instrumentos de evaluación y guías.

Interesante es destacar que en el transcurso de las discusiones quedó de manifiesto que la mejor forma de diseñar una clase para nuestros alumnos era la de establecer algunas etapas, por ejemplo, pensar primero la clase que se va a dictar y aquello que se desea obtener de ella. Ello supone una determinación de objetivos, como enseñar la aplicación de una técnica, el cuidado en su realización, la composición, la observación del comportamiento de los alumnos durante la clase, su espíritu inventivo y sus reacciones afectivas o intelectuales.

Se ha insistido en la flexibilidad de las clases frente a las reacciones de los alumnos, las prontas soluciones de cambios, las respuestas a las preguntas, lo que supone que el maestro debe enfrentar la cátedra con un amplio dominio de la materia.

El intercambio continuo que se va produciendo en el aula durante el proceso de enseñanza-aprendizaje entre el profesor y los niños tiene un ritmo. El maestro sugiere, anima e incluso provoca, crea el ambiente,

muestra un objeto, despierta el interés y luego a trabajar, pero si la actividad decae, el profesor debe estar presto para reanimar la clase. Para ello podría efectuar un intercambio de opiniones entre los alumnos y mostrar un trabajo o varios que se ajusten a lo solicitado y que estén bien encaminados.

Se acotó el hecho de la importancia de tomar en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de nuestros niños y no exigirles obras maestras. Lo sustancial es que todos los alumnos vivan las experiencias por las cuales deseamos conducirlos.

Estamos conscientes de que la disciplina de Artes Plásticas en sus niveles tiene una exigencia intelectual que contribuye al desarrollo integral de nuestros alumnos y nos ayuda a descubrir aptitudes y a orientar.

Por lo tanto, la experiencia de este taller no constituyó otra cosa que un buen trabajo de equipo, realizado alrededor de ciertas ideas que nos parecieron fundamentales en torno a una metodología activa, surgida de los propios profesores-alumnos que permita un redescubrimiento de su propia capacidad creadora frente a la actividad docente.

#### **Importancia de los materiales de apoyo**

Uno de los problemas que los docentes de Artes Plásticas de educación básica y media tienen en el aula es la optimización de las comunicaciones entre ellos y sus alumnos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En los últimos años la disciplina ha tenido

presente en su acción los principios que sirven de base a los procesos de comunicación que validan en gran medida el uso de los materiales de apoyo, en especial los audiovisuales, pues ellos crean en la sala de clases un entorno rico y variado.

Los encargados de este taller utilizaron para sus exposiciones una sucesión de materiales de apoyo escritos y audiovisuales que consideraron creativos y modernos para establecer una mejor comunicación entre los participantes de esta experiencia. Destacamos, entre otros, los textos de la Serie *Patrimonio Cultural Chileno - Colección Historia del Arte*, de Departamento de Extensión Cultural del Ministerio de Educación; diapositivas, películas y reproducciones de obras de artistas de la plástica nacional y universal que posee el Centro de Medios Audiovisuales del Departamento para apoyar los programas culturales y de educación en el país.

En el taller estos textos facilitaron y estimularon la imaginación, fomentaron la discusión, apoyaron el método activo y ayudaron a establecer un cambio de actitud en los docentes participantes, lo cual se reflejó en las excelentes relaciones humanas a la luz de algunos nuevos contenidos que unos ya conocían y que los habían experimentado y que estuvieron prestos a comunicar a quienes los desconocían.

Dentro de este contexto se logró que dos docentes se interesaran por desarrollar los contenidos de Historia del Arte del taller: *La expresión gráfica en algunos de los grandes artistas de la plástica nacional y universal*, sorprendiendo al grupo por el dominio del contenido y la selección y elaboración de su material audiovisual.

Las sesiones del taller: *El material didáctico y de apoyo en la expresión gráfica, aplicando técnicas de fotografía* complementó y apoyó las actividades, al permitir elaborar una serie de diapositivas de los trabajos de gráfica proyectados por los profesores-alumnos al entregarles las técnicas básicas de fotografía. Cada docente complementó los diseños realizados de sus experiencias gráficas.

La realización de éste y otros talleres organizados por el Área de Artes Plásticas del Departamento de Extensión Cultural del Ministerio de Educación permitió recoger las necesidades de docentes de ambos niveles en relación con la carencia de materiales de apoyo audiovisuales de nuestro patrimonio nacional, en especial. En respuesta a estas aspiraciones se ha materializado para este año la publicación de la Serie *Patrimonio Plástico Chileno*, con los tres primeros libros acompañados de doce diapositivas que abordan los siguientes temas:

- La pintura religiosa en La Colonia.
- Temas populares en la pintura chilena y
- El bodegón en la pintura chilena. ●



A partir del Teatro Itinerante

# LA ACTIVIDAD ESCENICA VIVIDA COMO EXPERIENCIA

Prof. **Néstor Vargas Sobarzo**,  
Área de Cultura,  
Secretaría Ministerial Regional,  
Sexta Región.

**C**uando el Teatro Itinerante inició sus actividades, el programa de presentación señalaba:

"Queremos entregar entretenimiento, magia, amor, reflexión y crecimiento. Hacer germinar el teatro en todas las regiones del país. Que tu imaginación sea incentivada, tu educación aumentada y tu conocimiento motivado. Asumir la responsabilidad de continuar la senda teatral que otros comenzaron".

El Teatro Itinerante, tanto entonces como ahora tenía como objetivo apoyar directamente a la asignatura de Castellano, formar un nuevo público a lo largo de Chile, promover valores jóvenes de la actividad escénica, estimular la actividad teatral en el país y difundir las grandes obras del teatro nacional y universal.

Si bien es cierto que el teatro —en mayor o menor escala— ya existía en las principales ciudades del país, la proyección que experimentó la llegada a regiones del Teatro Itinerante hizo que los postulados planteados por este grupo de profesionales, incentivara aún más el interés por el teatro. Así lo hemos comprobado en la Sexta Región. Hoy son 56 los grupos teatrales que, conformados por profesores o alumnos o por el entusiasmo de diversas instituciones, han hecho del teatro una actividad cotidiana.

El Teatro Itinerante ha sido, sin duda, el fermento que se necesitaba y en la VI Región fue bien aprovechado, porque los grupos que surgieron no quedaron excluidos, sino que se les apoyó con material técnico y con obras adecuadas para un montaje barato y posible de llevar a buen fin.

## Taller en formación de grupos

La primera acción que se realizó en la Sexta Región fue motivar para que los realizadores de la actividad teatral trabajaran esta actividad como taller. Esta acción consideró dos aspectos:

- Promoción de la actividad como taller.
- Selección del grupo humano que forma parte del taller:

Para la selección se utilizó el método más corriente, improvisaciones observando las condiciones innatas dadas (ya preparadas

● Experiencia realizada en talleres de formación de grupos teatrales para profesores, en la Sexta Región.

● La premisa del Teatro Itinerante, de "hacer germinar el teatro en todas las regiones del país", se convierte en una realidad.

por el monitor), llevando a escena situaciones de la vida diaria, ejemplos que predominen en el actor, fáciles, prácticos que posean un comienzo, un desarrollo y un final.

Realizada la selección y establecida la organización del taller, se procedió a estructurar un programa considerando: ritmo, expresión corporal, actuación y montaje.

A continuación se ofrecen las instrucciones que utilizamos para comunicar estos contenidos.

## Ritmo

Al dar comienzo a nuestro taller, el monitor debe dar importancia al ritmo en cada ejercicio que se realice, especialmente en los de gimnasia teatral o *training*, para ir prepa-



La llegada del Teatro Itinerante a las regiones hizo que los postulados planteados por este grupo de profesionales incentivaran y acentuaran el interés por el teatro entre alumnos y profesores.



rando al actor en los ejercicios futuros de improvisación dirigida que formarán parte de la etapa de actuación, requisito fundamental (ritmo) en una bien lograda escena. Se logra marcando el compás del ejercicio dado.

#### Ejemplos:

1. Camina en círculo amplio, con ritmo dado, columna vertebral derecha, mirando al frente, hombros abajo, relajado, natural; glúteos contraídos, pelvis adentro.
  - a) Caminar en punta de pies, sin perder ninguna recomendación anterior.
  - b) Caminar en talones, mismas condiciones.
  - c) Normal, manteniendo el ritmo dado y variando la dirección del círculo para no marearse.
  - d) Alternar ambos ejercicios tres o cuatro veces.
2. Caminar soltando caderas: arriba, costado, alternado (sin perder ritmo).
3. Levantar ambos brazos y con la punta de los dedos *tocar el techo* ("intención de..."): esto se realiza en forma alternada, haciendo que el movimiento resulte relajado y nazca en la última vértebra.
 

"La intención de...", es una importante recomendación que hay que respetar, ya que esta "intención de...", habrá de transformarse, posteriormente, en *fuera escénica*. Si yo tengo la intención, *creo* en lo que voy efectuando y los logros se harán realidad.

#### Recurso esencial de una buena actuación

El mismo ejercicio: brazos al frente, tocando, alternadamente hombros del compañero que va adelante... (Insistir en la intención).

Brazos costado: tocar las paredes —alternadamente—, manteniendo el ritmo ya marcado con el comienzo de esta etapa del taller denominada *training*.

Reiterar esta unidad de acuerdo con resultados que se vayan obteniendo.

Otros ejercicios que enriquecen esta etapa pueden realizarse, también en círculo, pero, esta vez, detenido, mirando al centro, piernas abiertas —peso del cuerpo repartido en ambas—:

- a) repetir ejercicios de intención, con ritmo más sostenido, liviano, relajado, natural y sentido.
- b) Cabeza abajo, tronco doblado, dejarse llevar por el peso de la cabeza, cuerpo relajado, brazos colgando: subir por:
  - cabeza
  - cuello
  - tórax
  - cintura
  - caderas

Reiteración del mismo ejercicio. Se puede jugar con él indistintamente: hacia arriba, cabeza-cuello-tórax-cintura-caderas; hacia abajo: cabeza-cuello-tórax-cintura-caderas; hasta quedar en la posición inicial.

#### La expresión corporal

Para explicar en forma sucinta las disciplinas básicas de la expresión corporal, nos encontramos con dos elementos indispensables y que, en resumen, van a estructurar

la sólida labor del actor: relajación y concentración.

#### Relajación

El cuerpo del actor en todo momento debe estar relajado; pero para lograr ese objetivo son necesarios algunos ejercicios básicos, como:

- a) Sentir realmente la relajación del cuerpo: cuerpo en el piso, hacia arriba, brazos a los costados, ojos cerrados; concentrarse para sentir que cada uno de los músculos del cuerpo está relajado: desde la punta de los pies hasta los músculos de la cara. Este ejercicio no se debe apurar, pero sí apoyarlo con la voz del monitor que explica —sin que se pierda la concentración— los objetivos del ejercicio mencionado.
- b) Aprender la importancia de la relajación: el cuerpo es un edificio de huesecillos que, al perder equilibrio, se vendrá abajo. Caída vertical: piernas abiertas, peso del cuerpo repartido; en círculo, mirando al centro, ojos cerrados, columna derecha, hombros abajo. El cuerpo en esa posición, atendiendo prioritariamente la relajación, al menor contacto, perderá el equilibrio produciéndose la caída: giro, rodilla al piso, posteriormente, muslo, glúteo, columna, cuello-cabeza y piernas, todo en relajación total.
- c) El cuerpo del actor se puede dividir en tres partes:

1. Zona positiva: Abarca toda aquella zona que ocupa el tórax. Como el actor se mueve en un escenario en el que está sometido a estímulos, esta zona apoya la ubicación del objetivo, aquello que ha producido el estímulo. En el escenario, estéticamente, dicha parte enriquece no tan sólo la ubicación escénica del actor, sino también su desplazamiento.

Ejercicio para aplicar zona positiva: caminar en distintas direcciones, detenerse repentinamente, mirar un objetivo —siempre en alguna diagonal—, ubicarlo, señalarlo con la zona positiva, sin utilizar brazos, pues éstos son complementos de la expresión.

En esta posición resaltará el tórax (pecho), con hombros abajo, brazos relajados, también abajo, y un pie más adelante que el otro, a punto de dar un paso, paso que se dará como resultado de la intención señalada hacia el estímulo por la zona positiva.

2. Zona de duda: Parte desde donde finaliza el tórax hasta la cintura. Esta zona es una verdadera bisagra que permite al cuerpo, expresivamente, rechazar o aceptar aquel estímulo que la zona positiva ha escogido. Lo importante de este ejercicio es su limpieza: a medida que el cuerpo se aleja del estímulo, la pelvis debe permanecer en una posición estética aceptable —hacia adentro—, pudiendo utilizarse brazos y manos.

El mismo ejercicio sugerido para la zona positiva se puede emplear en

éste, aplicando lo ya señalado de acuerdo al estímulo escogido.

3. Zona de fuerza: Es la zona en donde se acumula la fuerza expresiva, ya que toda fuerza que el actor realiza en el escenario es ficticia. De ahí la importancia de la zona de fuerza en la expresión corporal y que se sitúa en la zona renal (es decir a la altura de los riñones).



*Profesores monitores de teatro de San Vicente de Tagua-Tagua, durante un ensayo de la obra "Cornudo, apaleado y contento" de Alejandro Casona.*

Y un último detalle en cuanto a la expresión corporal: la relajación es el punto medio entre dos extremos: la tensión y la contracción.

- a) Tensión: Cuerpo duro, tenso, manos al costado, apegadas al muslo, con un ritmo constante, en tres tiempos y luego relajarse. Es un excelente ejercicio de diferenciación.
- b) Contracción: Contraerse, doblar el cuerpo, una posición fetal, pero con fuerza, ayudado por los brazos enlazados a las rodillas, también en tres o cinco tiempos, para, finalmente, relajarse. Este ejercicio complementa el proceso de relajación.



**Concentración**

Proceso mediante el cual el actor centraliza su quehacer totalmente en su mente. Pensar que lo que está haciendo es verdad, ponerse en situación, abstraer lo que está en su derredor, transformarse totalmente en personaje, creer en lo que hará, entregado a los estímulos que habrá de mover su personaje en el escenario.

Pero esta técnica, que debe dominarse en forma de un automatismo, se adquiere mediante una serie de ejercicios, colectivos e individuales, conocidos o creados, pero que

su lugar. Emprende un corto y lento vuelo circular, siguiéndolo con la vista. Vuelve a la palma de la mano, lentamente, en un lejano punto. Sensación de tristeza profunda. Pero dura poco, ya que, allá lejos, vemos que se acerca nuevamente, hasta encontrar su posición inicial: alegría inmensa en el actor.

- b) Puede realizarse este mismo tipo de ejercicios, variando estímulos: con una flor, una campana. Jugar en todos los planos del ámbito que rodea al actor: diagonales, verticales, piso, arriba,

espacio escénico, que lo *descubra*. Luego, hacerle ver que el escenario está dividido en planos (1º, 2º, 3º y 4º), partiendo desde la cercanía o lejanía del espectador y de acuerdo a la importancia de las escenas a montar. Que el actor se mueva en el escenario porque está sometido a estímulos. Que el actor debe moverse de acuerdo con estos planos utilizando la frase: izquierda actor, derecha actor.

Así, entonces, podremos decir: primer plano derecha actor; tercer plano izquierda actor, etc.

En esta etapa es donde el monitor debe emplear sus inquietudes personales, ideas, creaciones, experimentaciones, que vayan en directo beneficio de la formación del actor, aplicando su técnica a base de lo que tan someramente le hemos entregado.

Para enseñar al actor el dominio de las pausas transiciones (que es el paso de un estado de ánimo a otro), silencios, ubicación y desplazamiento escénico, el mejor método es memorizar algún monólogo adecuado para diferentes sexos (dama-varón).

Se recomienda el de Romeo: (Acto 2º, Escena 2ª / Acto 4º, Escena 3ª). y el de Julieta, en la adaptación de Pablo Neruda.

Con él, esta etapa se agiliza y, además, entretiene ya que el monitor podrá ahondar en las condiciones innatas del actor.

Emplear en el monólogo el tiempo que sea necesario, mientras no se cumplan las metas.

Algunos diálogos escogidos y coros hablados con desplazamiento servirán para soltar escénicamente al grupo.

Escenas cortas con participación de 2 a 4 coros de 7-9-11-13 integrantes.

Improvisaciones dirigidas, creaciones colectivas vendrán a coronar el trabajo, sumándose la proyección de la voz.

**Montaje**

Elegida la obra, debemos tener presentes algunas cosas:

- Lectura de la obra por parte del director.
- Trabajo de mesa: lectura y análisis de la obra (psicología de personajes): premisa del director.
- Reparto.
- Movimiento escénico, texto en mano, por escenas, período en el cual se demuestran la claridad y conocimiento de la obra por parte del director.
- Movimiento con texto ya memorizado. Repaso y pulido del director. Reiteración ilimitada hasta lograr objetivos de la dirección.
- Ensayos generales con elementos de utilería, vestuario, iluminación, sonido, etc.
- Preestreno privado: autoanálisis, discusión y conclusiones entre director y elenco.
- Estreno.

**Hacer germinar el teatro**

Esta es una muestra resumida de experiencia personal, forma de trabajo, técnicas de resultados excelentes y que publicamos con la intención de "...hacer germinar el teatro en todas las regiones del país..."



aporta los requisitos para alcanzar el objetivo.

1. Relajado, piernas abiertas, peso repartido en círculo, ojos cerrados (mientras se adquiere el dominio de la técnica). La voz del monitor irá incentivando el ejercicio:

a) En la palma de la mano derecha comienza a sentir (el actor) un leve cosquilleo. Dicho estímulo va aumentando cada vez más hasta el punto en que la curiosidad hace que el actor levante su mano, levemente hacia la vista y mire su palma, vea, sienta un pequeño pajarito, aterido, casi muerto de frío. Es un ejemplar único; bellos colores y de una candidez maravillosa.

Debe revivirlo, acariciarlo, darle calor, hasta que se recupere. Abre sus alas, camina por la palma, brazo, llega hasta el hombro, la cabeza y vuelve a

costados, etc. Mostrar lo que tiene en sus manos, aplicando las zonas del actor y otros elementos ya dados durante el transcurso del taller.

- c) Enriquecen esta etapa algunos ejercicios de autoestimulación imaginativa, en donde se hace trabajar la imaginación del actor, sumándole, además, otros ejercicios de manipulación, es decir, coger, moldear, tomar, utilizar elementos imaginarios con un sentido de ritmo y continuidad.

La participación en voz con ritmo, secuencia y continuidad del monitor es fundamental, pues debe narrar y entregar con verdad los estímulos requeridos.

La técnica de la voz puede practicarse en esta etapa, aplicándola en varios de estos ejercicios, acudiendo a poemas adecuados o monólogo corto.

**Actuación**

Antes que nada debemos situar al actor en el



# EL ESTUDIO DEL FOLCLORE Y TRES DANZAS TRADICIONALES CHILENAS

**Onofre Alvarado Mansilla**  
**Osvaldo Cádiz Valenzuela**  
*Profesores Investigadores y Asesores  
del Ballet Folclórico Nacional de Chile  
(BAFONA)*



*La kacharpaya, danza colectiva que se baila en la precordillera y altiplano de la Región de Tarapacá y Antofagasta. Versión del Balón (Foto de J.C. Navarro).*

**E**l folclor es parte de la cultura y se refiere a las tradiciones del pueblo, transmitidas de generación en generación, ya sea directamente por vía oral o de la acción (gesto o movimiento) o bien indirectamente por la imitación.

## Folclore y cultura

El vocablo folclor se genera en Inglaterra en 1846 cuando William Thoms reemplaza los términos vigentes en ese momento "antigüedades populares" y "literatura popular".

Etimológicamente, la palabra folclor significa tradición (lore) del pueblo (folk).

El término implicó entonces algunos postulados que en la actualidad han sido superados por la ciencia antropológica. Mencionamos a continuación algunos enunciados:

Se pensaba que folk era la gente sobrepasada por la civilización. Folclore era el estudio de supervivencias del pasado, de etapas anteriores a la civilización (salvajismo, barbarie).

Y finalmente folclor se identificaba con el concepto de cultura sumergida o hundida (*gesunkenkultur*); cultura proveniente de estratos superiores que baja a estratos inferiores, perviviendo estáticamente en ellos. No consideraba el problema de dinámica y cambio cultural (Grebe, 1974).

- Algunas consideraciones en torno al estudio del folclore.

- Antecedentes culturales y coreográficos de tres danzas tradicionales chilenas: la kacharpaya, la jota y el costillar.

- No hay país ni región sin danza.

Todas estas concepciones descansan en premisas débiles o falaces que no resisten ningún análisis objetivo ni lógico.

Asimismo el concepto de folclor se desvinculaba del proceso dinámico de cambio cultural y de la transformación progresiva y continua de la sociedad humana.

Por una parte, se asocia peyorativamente a la cultura aborigen y a la folclórica con las etapas correspondientes al salvajismo y a la barbarie, presuponiendo la inexistencia de hechos folclóricos en el mundo urbano o rural civilizado, posición que en la práctica es insostenible. Por ejemplo: las danzas ceremoniales que se ubican en ciudades del Norte Grande: Arica, Iquique, Antofagasta, Ca-



uso de la medicina herbolaria (infusiones de hierbas), anécdotas (ejemplo: Pedro Urde-males), refranes, como "del dicho al hecho hay mucho trecho".

El lenguaje verbal se manifiesta en dialectos, jergas, toponimias (ejemplo: Curacavi), dichos regionales como en Chiloé. El lenguaje corporal se observa en la danza y la mímica.

La narrativa oral se proyecta a través de la leyenda, el mito, cuento, anécdota, complementados por diversos géneros poéticos: canciones, romances, salomas o cantos de trabajo, adivinanzas, refranes y otros.

Finalmente, las expresiones materiales de la cultura cumplen innumerables funciones: artesanal (alfarería, cestería, textiles, juguetes, instrumentos musicales), alimenticia (comidas y bebidas), indumentarias (vestimentas, máscaras, adornos), habitacional (arquitectura y enseres) y de transporte (vehículos, embarcaciones).

### TRES DANZAS TRADICIONALES

Generalmente se conoce la labor del Ballet Folclórico Nacional de Chile a través de sus exitosas presentaciones, tanto en Chile como en el extranjero.

Esta compañía artística, dependiente del Ministerio de Educación, ha gestado a lo largo del país numerosos talleres en los cuales se estudian manifestaciones de nuestra cultura tradicional. Por eso es de vital importancia el apoyo brindado a estos grupos mediante charlas, clases dirigidas, documentos y otros medios (guías).

De este material hemos seleccionado el documento *Antecedentes culturales y coreográficos de doce danzas tradicionales* y de él se ha escogido una danza del área cultural del Norte Grande, una del Área centro-sur y otra de la Isla Grande Chiloé.

### Danza tradicional o folclórica

La danza nace de un sentimiento religioso (para lo mágico) y deriva del ritmo, fundamentalmente. Por ejemplo: en muchas culturas del mundo, la danza sirve para pedir fertilidad, buenas cosechas, lluvia, comunicarse con seres sobrenaturales, etc.

No hay país, ni región sin danza y está ligada a la manera como vive una determinada cultura.

Intentaremos presentar dos tipos de definiciones de danza tradicional o folclórica, desde el punto de vista antropológico, según la Dra. María Ester Grebe (1982).

(1) "Movimiento corporal humano generado en la emoción, derivado de un modelo perteneciente a una matriz cultural."

(2) "Medio de comunicación humana, basado en signos y símbolos producidos por el cuerpo humano en movimiento, en el contexto de un espacio semántico (cargado de significados) y de una tradición cultural."

Las formas externas de la danza tradicional están saturadas de contenidos y vivencias. Por tanto, estudiar la danza tradicional prescindiendo de su significado expresivo o su rol es captar sólo movimientos vacíos.

En Chile, tradicionalmente se danza motivado por un sentimiento religioso: frente a un niño muerto (velorio del angelito), ante una imagen (danzas ceremoniales en homenaje a la Virgen María y a los Santos Católicos en el Norte Grande) y frente a una fuerza telúrica (danzas rituales en homenaje a Pachamama-Madre Tierra en el Norte andino, danzas de Machi para la comunicación con el mundo sobrenatural mapuche).

La danza también está presente en el medio recreativo o de esparcimiento (fiestas comunitarias rurales, bautizos, casamientos, torneos de fútbol, fiestas de santos patronos de los pueblos).

lama; los pregones tradicionales del ambiente urbano (Valparaíso, Santiago, Concepción, Iquique, etc.).

Por otra parte, se niega la capacidad creativa del pueblo al plantear que los hechos folclóricos se generan en las capas altas, situación hoy superada por la ciencia del hombre (Antropología). Por ejemplo: las décimas de Vicente Espinel, del Siglo de Oro español, fueron creadas para la Corte española; en nuestros días son cantadas por los campesinos del Norte Chico y del área centro-sur de Chile.

El fenómeno folclórico que se trasmite por vía oral, ignorándose su autor, satisface necesidades y es útil a la comunidad. Se expresa a través de innumerables formas y contenidos siempre cambiantes. Y finalmente es espontáneo, favorece la cohesión social de un pueblo y la identificación regional, nacional o local (Grebe, 1974).

### Expresiones folclóricas

Las expresiones folclóricas cumplen diversas funciones en el seno de la cultura.

En la música, la danza, las fiestas y las costumbres, desempeñan un papel recreativo: las adivinanzas, trabalenguas, juegos, chistes se comportan como agentes lúdicos.

El pensamiento mágico-religioso se traduce en mitos, creencias, rituales, medicina folclórica, oraciones, conjuros y exorcismos. Por ejemplo: la Pincoya (mito de la fertilidad marina en Chiloé), el mal de ojo (creencia sobre un concepto de enfermedad a lo largo del país), guilatún mapuche (ritual de fertilidad y acción de gracias en la cultura mapuche), el cheputo de los corrales de Chiloé (conjuros).

Una filosofía práctica de la vida da lugar al



La jota. Danza peninsular acriollada en Chile. Versión del Balona (Foto de J.C. Navarro).



La danza adquiere diferente significado de acuerdo con la ocasión en que se la ejecute.

Según el historiador Eugenio Pereira Salas, la danza tradicional de Chile, desde el punto de vista de la música-danza, proviene de tres fuentes: hispánica, indígena y africana.

Después de 1879 se enriquece nuestra danza tradicional con nuevos aportes, debido a la anexión de Tarapacá y Antofagasta (cachimbo en Tarapacá, huaynos o trotes, kacharpayas, danzas ceremoniales).

### La kacharpaya

Este es un vocablo quechua que significa despedida.

Pertenece a la familia del género *huayno*. De tal manera que es muy probable que su origen sea precolombino. Existen numerosas versiones locales y regionales.

Es una danza colectiva, de recorrido, en hilera, tomados de la mano. En algunos lugares es danza de pareja mixta enlazada. Mantiene las siguientes figuras: caracol, círculo y forma serpenteada.

Su dispersión abarca preferentemente la precordillera y altiplano de la 1ª y 2ª Región (Tarapacá, Antofagasta). En la actualidad aparece adscrita en las grandes fiestas ceremoniales, como La Tirana, Ayquina. Las cofradías o hermandades se despiden el último día del santuario, bailando y cantando una kacharpaya.

La forma literaria es variable, predominando los textos en "castilla" con algunas palabras de origen indígena (quechua o aimara), cuartetos octosílabos con estribillos intercalados.

Desde el punto de vista musical posee un patrón rítmico de 2/4, con intercalación de compases de 3/4. Su forma musical es binaria, se nutre de las escalas pentáfonas, donde intervienen trompetas, trombones, y percusión: bombo y caja, y en algunos casos está presente en solos de quenás, sin propósitos coreográficos. Cuando tiene carácter responsorial, en algunos casos los danzantes cantan al bailar.

### Jota

Esta es una danza peninsular acriollada en Chile.

La palabra *sotar*, de la que podría derivar el término jota, se remonta a los tiempos del arcipreste de Hita (siglo XV).



*El costillar. Danza procedente de la provincia de Chiloé. Es baile de destreza, de pareja mixta o masculina. Versión del Bafoña (Foto de J.C. Navarro).*

Su origen aún no está muy claro, pero sabemos por Galán Bergua (*Enciclopedia de la Jota*), que este nombre empieza a aparecer en España a fines del siglo XVII y principios del XVIII. El documento más antiguo está fechado hacia 1700, en un manuscrito de *Cifras para Arpas*, procedente de Avila (Loyola, 1980).

En Chile, la jota penetra a mediados de 1800, a través de salones y espectáculos teatrales (sainetes, zarzuelas, conciertos de pianistas).

Datos extraídos de fuentes vivas ubican esta danza en los campos de la zona central y sur del país. En el contexto nacional, esta danza tuvo dos vidas disímiles, aunque simultáneas: una, como danza de velada de escuelas de dudosa autenticidad, y otra de uso popular en sus formas musicales y coreografías, recreada por los usuarios (Loyola, 1980).

Margot Loyola dice: "La he oído nombrar desde Aconcagua hasta Concepción, en centros urbanos y campesinos: Curicó, Maule, Linares y Concepción". A principios de 1900 hasta 1920, fue popular en la zona de Loncomilla y en los salones del puerto de Corral.

Es danza de pareja suelta, independiente, con castañetas, sonidos producidos por la frotación de los dedos medio y pulgar, llamadas cascabeles por los cultores de la danza.

La forma literaria comprende una copla octosílabo con rima asonante o consonante en los versos pares para la primera sección. En los estribillos predomina la siguiente modalidad métrica: estrofas de cuatro versos hexasílabos, generalmente con rima asonante en los versos pares (Loyola, 1980).

La forma musical ofrece un perfil melódico con un relieve bastante sinuoso en la copla, suavizando sus aristas en el estribillo debido a las notas reiteradas. El ritmo es de mucha agilidad, con mezcla de pie trocaico y tribráquio en un metro que alterna 6/8 y 3/4. Las funciones armónicas son las de los grados principales del tono de do mayor.

La guitarra usa para la primera sección un acompañamiento de tonada (6/8) y para la segunda un rasgueo de cueca.

Esta danza predominó en los espectáculos públicos, salones y fiestas campesinas, después de ciertas faenas, como la corta de trigo. Hoy día está extinguida, aunque logró cierta madurez folclórica en Chile, sobre todo a principios de siglo.

### El costillar

Danza que procede de la provincia de Chiloé, no existiendo antecedentes que determinen, certeramente, la danza o especie que le diera origen. Sólo se puede agregar lo que se vislumbra a través de su práctica, una costumbre muy antigua, la de bailar o reunirse alrededor de una figura de carácter tótemico, del fuego o del árbol (Loyola, 1980).

Es una danza de destreza y obstáculo que toma aires de competencia. Según Pereira Salas, existe una versión de un hombre solo.

Danza de pareja mixta o masculina, suelta, concéntrica. Predominó en Chiloé, pero se encuentra también en lugares más centrales de Chile.

Los textos son cuartetos o coplas de la tradición con la intercalación de un estribillo. A medida que la danza se va desarrollando, se repiten las coplas y se acelera el pulso, hasta que uno de los danzantes bote el obstáculo.

Posee un patrón rítmico de 2/4, siendo acompañada de guitarra rasgueada con funciones armónicas de I y V grado (tónica y dominante). Tonalidad mayor.

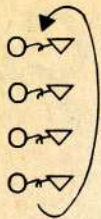
Es danza festivo-recreativa; generalmente se manifestaba en torno a reuniones familiares en Chiloé y con algunas reminiscencias en el centro de Chile. No tiene vigencia social. ●

### Referencias bibliográficas

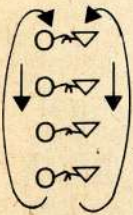
ALVARADO, Onofre, CADIZ, Osvaldo, y otros. **Repertorio seleccionado de música y danzas tradicionales de Chile.** De-



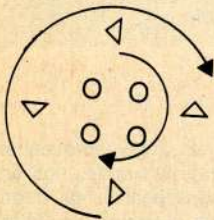
KACHARPAYA



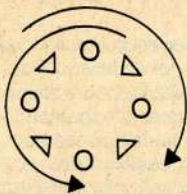
1. Interviene indeterminado número de parejas. Avanzan las parejas enlazadas.



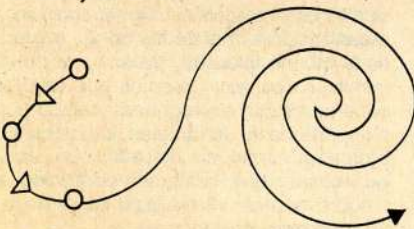
2. Pasacalle por fuera. Se sueltan y se desplazan para volver a tomarse al fondo.



3. Se forman dos círculos concéntricos que giran en un sentido y otro. El orden de las figuras lo marca el primer bailarín.



4. Se toman en una sola ronda. Giran en un sentido y en otro.



5. Formados en una sola fila hacen las figuras de caracol en un sentido y otro, para luego desplazarse en zigzag.

partamento de Extensión Cultural, Ballet Folclórico Nacional-Mineduc, Santiago, 1980, 45 páginas.

CADIZ VALENZUELA, Osvaldo. **La cueca en el Norte Grande chileno**, Inédito, Santiago, 1980.

CHAVEZ ROJAS, Hiranio. **La danza tradicional en Chile. Su origen, característica, evolución y clasificación**. Inédito. Exposición Curso de Música Vernácula de Chile, Licenciatura en Etnomusicología, Fac. de Ciencias y Artes Musicales y de la Representación, Universidad de Chile, Santiago, 1974.

CHAVEZ ROJAS, Hiranio; ALVARADO, Onofre. **Pasado y presente de la cultura musical de Chiloé**, Inédito. Documento

Informativo N° 1, Santiago, febrero, 1978, 13 páginas.

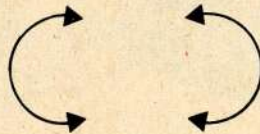
GREBE VICUNA, María Ester. **Antropología de la danza**. Inédito. Ciclo de charlas durante el XI Festival de Folclore, San Bernardo, 1982.

**Música vernácula de Chile**. Inédito. Curso para Licenciatura en Etnomusicología y Folclore, Fac. de Ciencias y Artes Musicales y de la Representación, Universidad de Chile, Santiago, 1974.

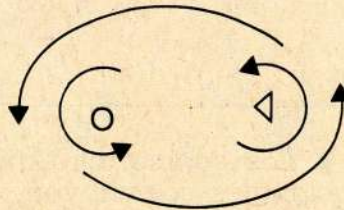
LOYOLA P., Margot. **Bailes de Tierra en Chile**. Valparaíso, Ediciones Universitarias, 1980, 276 páginas.

**Forma, estilo y carácter de la cueca**. Inédito. Ciclo de charlas sobre "La danza folclórica en Chile", Santiago, 1982.

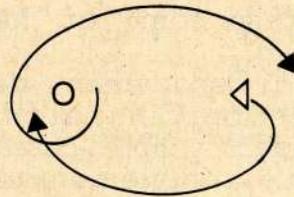
JOTA (Versión Margot Loyola P. Maule)



1. Desplazamientos laterales, semicirculares.



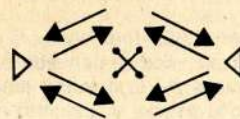
2. Estribillo: contragiro y cambio de lado.



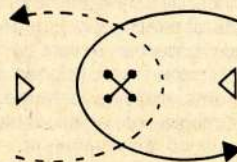
3. Repetición: Contragiro y cambio de lado.

*Nota: En el segundo y tercer pie se repiten los mismos desplazamientos. Entre un pie y otro hay paseo, así las parejas se ubican en lugar contrario.*

COSTILLAR (Versión Margot Loyola. Chiloé)



1. Se baila en torno a una botella. Contragiro. Desplazamientos frontales de avance y retroceso.



2. Estos desplazamientos pueden hacerse en un sentido o en otro.



Alternativas y posibilidades

# PARA QUE LA MUSICA LLEGUE A TODOS

Departamento de Extensión Cultural  
Ministerio de Educación

**E**l Departamento de Extensión Cultural del Ministerio de Educación observa con inquietud la carencia de elementos que permitan a los escasos profesores titulados que enseñan música, así como a los numerosos docentes sin conocimientos específicos en el ramo realizar sus clases apoyados con un material adecuado, que transforme su asignatura en un proceso dinámico y participativo, en el cual el alumno pedagógicamente pueda vincularse no sólo al conocimiento teórico, sino igualmente a la experiencia vital de escuchar y hacer música él mismo.

Como organismo cultural del Ministerio de Educación, el Departamento de Extensión Cultural ha querido colaborar en la creación de alternativas y posibilidades concretas para que la música sea adecuadamente apreciada y enseñada, mediante diversas iniciativas puestas al alcance de la comunidad en general y, muy especialmente, de la comunidad educacional.

## Los Conciertos Itinerantes

En 1978 iniciamos las Temporadas de Conciertos Itinerantes que se han desarrollado sin interrupción hasta este año. Durante todo este tiempo, los Conciertos Itinerantes han contado con un público total de 393.903

- Los conciertos educacionales constituyen una iniciativa de gran valor.
- La música debe abordarse como un hecho vivo.
- El Departamento de Extensión Cultural ofrece videos y libros-cassettes que complementan los contenidos de la asignatura de Educación Musical.

personas en 1.091 funciones. Ciudades, pueblos y hasta villorrios han sido sedes de las temporadas de Conciertos Itinerantes, con afamados artistas y conjuntos nacionales. En cada ciudad se realiza junto al concierto oficial abierto a todo público un concierto educacional, dedicado especialmente a los alumnos. De esta forma, los estudiantes de los más apartados lugares del territorio han podido escuchar directamente de los músicos chilenos explicaciones acerca de obras, autores, estilos e instrumentos. Esta labor de integración artística ha unido al país, rompiendo el aislamiento, el centralismo y la marginalidad cultural en que se mantuvieron por años las regiones.

Para un mejor aprovechamiento de los Conciertos Itinerantes, los artistas y profesores participantes han querido entregar a través de la *Revista de Educación* algunas pautas para su aprovechamiento.

**Adriana Balter** (del dúo Orrego-Balter) señala:

—Conociendo con suficiente antelación el enfoque del Concierto Educacional, el profesor de Música podrá preparar debidamente a los alumnos, impartiendo los contenidos que más se relacionen con lo que escucharán. Las posibilidades son muy variadas. Puede enseñarse, por ejemplo, características de los instrumentos que serán ejecutados, características del o los períodos musicales que se abordarán en el concierto, la organización formal de las obras, influencia de la música folclórica, tratamiento del elemento rítmico, etc. Creemos que todo esto debe adaptarse al programa enviado por el intérprete, como así también, lógicamente, al programa de estudio del año, pero no hay que olvidar que cualquier contenido que luego pueda ser **vivenciado** es garantía de un verdadero aprendizaje.

Sería conveniente que los niños escucharan previamente alguna grabación afín a lo que se les dará en el concierto. Por ejemplo, si en el Concierto Educacional los niños es-





Los Conciertos Itinerantes son ofrecidos por afamados artistas y conjuntos nacionales. Entre ellos el Trio Oistrack formado por Elvira Savi (piano), Rouda Kroumovitch y Alvaro Gómez (violines).

cucharán *Tema con Variaciones de Chopin para Flauta y Piano*, se les puede hacer escuchar un pequeño trozo de la obra, o a falta de ésta, un trozo de alguna otra obra de Chopin, o bien algún otro tema con Variaciones (para explicar la forma de Variación), o, por último, cualquier obra para flauta y piano, a fin de que conozcan la sonoridad de ambos instrumentos.

Si la escasez de material discográfico impediera la concreción de la idea anterior, quizás se podría solucionar mediante la cinta grabada que el Ministerio de Educación envía para promoción a cada ciudad en que se presentarán los músicos. Quizás sea posible que en cada lugar este cassette fuera copiado y distribuido a los profesores de música, quienes luego de utilizarlo como material ilustrativo de una de las clases de preparación previa, deberían devolverlo para que sea regrabado con el programa del concierto siguiente.

Como tarea, los niños podrían elaborar un cuestionario con las preguntas que les interese formular a los intérpretes. De este modo se hará más fácil entablar el diálogo entre los alumnos y los músicos y las preguntas estarán relacionadas directamente con los temas tratados. Es importante dejarles en claro a los niños que este cuestionario servirá de introducción a la conversación con los músicos y que de ningún modo ésta debe

circunscribirse a las preguntas preparadas con anterioridad. Por lo contrario, debe buscarse una comunicación fluida y espontánea entre músicos y alumnos.

Por otro lado, y ya refiriéndonos específicamente a la organización del concierto, nos parece importante decir que: un número excesivamente elevado de niños en un concierto educacional no favorece la realización del mismo, sino más bien al contrario, la perjudica. Nuestras mejores experiencias han sido a través de grupos de 200 a 250 niños. Así se puede controlar mejor la conducta, los alumnos aprenden y participan más y la comunicación es más personal, ya que se llega mejor a cada uno de ellos. Creemos que en grupos demasiado grandes el objetivo del concierto educacional se diluye.

Si los niños que deben asistir al concierto son por ejemplo 500 o más, creemos que sería mejor dividirlos en dos grupos de edades afines (esto es fundamental) y hacer dos conciertos.

**Rigoberto Jara Cofré**, miembro de la Orquesta Filarmónica y ex miembro de la Orquesta del Ministerio de Educación, señala:

Mi experiencia como profesor y músico profesional, además de las que he recogido de los solistas y conjuntos itinerantes de los dos últimos años, a cuya promoción he podido contribuir a través de los programas radiales de apoyo, me permite decir que los

concursos educacionales constituyen una iniciativa de gran valor, única en su género, incentivadora.

Antes, durante y luego de los conciertos educacionales hay varias actividades que pueden realizarse para que se pueda utilizar el interés que despiertan:

El profesor de Educación Musical o los profesores no especializados que atienden el ramo deben informarse sobre los conciertos educacionales que se realizarán, sobre sus programas, características, ejecutantes y difundir esa información valorando las cualidades que presenta la buena música, docta, su calidad, trascendencia.

Debería incentivarse a todo el alumnado para que asista y se interese por los conciertos educacionales con la convicción de que la indiferencia y actitud negativa que suele encontrarse, a veces, es posible transformarla.

La información previa al concierto debe ser sencilla, sin abundar en tecnicismos innecesarios. Los temas del programa de Educación Musical y las actividades artísticas que se desarrollan en los colegios debieran proporcionar el apoyo mínimo que se necesita. Viene al caso recordar al profesorado que el Departamento de Extensión Cultural del Ministerio de Educación cuenta con un excelente catálogo audiovisual donde se encuentra, por ejemplo, una importante cantidad de valioso material de discos y



cassettes que puede solicitarse.

La música debe abordarse como un hecho vivo: los compositores e intérpretes son seres humanos condicionados por su medio y época y expresan en su obra los intereses, valores e inquietudes propias de su momento histórico. Esto abre la perspectiva de colaboración de las ciencias, otras artes e historia con la música.

Llegado el momento del concierto —actividad muchas veces no habitual en algunos lugares—, deben tomarse algunas medidas mínimas para asegurar su éxito, respecto de capacidad y comodidad de los locales para los artistas y los estudiantes. Prever problemas de disciplina que se presenten; asegurar la presencia de número suficiente de profesores y considerar el concierto como una actividad didáctica. Estas y otras medidas

pueden asegurar buena receptividad, incluso en auditorios numerosos y sin experiencia previa.

Es conveniente que los artistas se fijen una pauta mínima para desarrollar el concierto educacional: mostrar y explicar sobre sus instrumentos, informar sobre la profesión musical, utilizar lenguaje sencillo. Permitir, cuando sea posible, intervenciones de los alumnos para comentar e intercambiar apreciaciones. Valorar la intención de participar del acto musical por el alumno, aunque su lenguaje o manejo de los asuntos no sea del todo adecuado. Buscar formas sencillas y efectivas de evaluar lo que les deja el concierto.

Finalizado el concierto se abre la perspectiva de aprovechar la experiencia obtenida. La iniciativa creadora de los organis-

mos educacionales, maestros y alumnos, debe traducirse en actividades ojalá permanentes y que trasciendan a la comunidad: clubes, conjuntos, audiciones, certámenes, orientación vocacional, programación de nuevos conciertos.

#### Materiales audiovisuales

En 1982, con la participación de la Orquesta del Ministerio de Educación, el Departamento de Extensión Cultural editó el primero de una serie de libros-cassettes en los cuales se entrega material grabado que complementa los contenidos programáticos de la asignatura de música. Este primer libro-cassette se llamó *Vivamos la Música* y comprende, además del libro guía, dos cassettes: *Canemos juntos* y *El sonido de la música*.



Cuatro libros-cassettes editados con el apoyo de la OEA: *El viaje musical de Quico y Quica*, *La voz humana y los instrumentos de la orquesta*, *Elementos teóricos musicales* y *Panorama histórico de la música*.



En 1983 se realizó un esfuerzo excepcional con la Orquesta del Ministerio de Educación al emprender la tarea de editar una serie complementaria de videos y libros-cassettes, que se llama La música y sus grandes épocas. Esta serie se dividió en cinco videos y cinco libros-cassettes titulados *La Orquesta*, *El Barroco*, *El Clasicismo* y *El Romanticismo*.

El año pasado, con el apoyo de la OEA, se editaron cuatro libros-cassettes que abordan de manera aun más didáctica todo el fenómeno de la música, a fin de que profesores y alumnos cuenten con un amplio panorama que les abra la posibilidad de hacer más fácil, ameno y pedagógico el conocimiento y comunicación del niño con el universo de la música. Ellos son: *El viaje musical de Quico y Quica* (en donde estudiantes de educación básica podrán diferenciar los ruidos de la vida cotidiana y de la naturaleza, con los sonidos emitidos por instrumentos musicales), *Panorama Histórico de la Música Universal, Latinoamericana y Chilena*; *La voz humana y los instrumentos de la Orquesta* y *Elementos Teóricos Musicales* (Los dos últimos que entregan antecedentes sobre el sonido y el oído humano y su relación con el arte musical).

El profesor Rigoberto Jara Cofré nos sugiere una pauta para el mejor aprovechamiento de estos materiales, así como para la audición de discos y otros cassettes:

#### Pauta de aprovechamiento

Se da por entendido que previamente se han resuelto problemas que podrían atentar contra la buena audición. Se contará con recinto adecuado, comodidad para los alumnos, buena motivación, horario disponible, aparato reproductor de sonido en buenas condiciones.

#### Información breve sobre la obra

Obra instrumental, vocal, combinada.

Obra de música absoluta (no referida a ningún argumento); obra con contexto, obra de música programática (con tema o asunto como poema sinfónico u otro). Historia de la obra, es decir, anécdotas o contexto de ella, como ocurre por ejemplo con la *Sinfonía Heroica* de Beethoven.

Estructura básica de la obra: forma musical (entendida como plan de la obra y sus partes). Movimiento o movimientos de la obra, destacando contrastes y similitudes.

#### Información sobre el compositor

Nacionalidad. Antecedentes familiares. Estudios, influencias, actividad musical, además de la composición (instrumentista, director de orquesta, pedagogo, investigador).



**El Trio Arte de la Universidad Católica, que ha realizado presentaciones en las regiones dentro de la actividad de Conciertos Itinerantes. Lo forman: María Inés Radrigán (piano), Edgar Fischer (cello) y Sergio Prieto (violin).**

#### Anecdótico significativo.

Descripción de época y ambientes, destacando actividad artística y cultural, hechos históricos, políticos, económicos, sociales, etc. Otras personalidades.

#### Información sobre intérpretes de la obra

Conjunto, orquestas, agrupaciones, solistas.

Aspectos relevantes de sus biografías. Desempeño profesional.

#### Análisis elemental de la obra en audición

Lenguaje antiguo o actual.

Obra de música absoluta o puñal. Obra descriptiva de situaciones, ambiente, procesos psicológicos, etc.

Temas melódicos, ritmos, combinaciones de voces y/o instrumentos más característicos de la obra.

Recursos más usados por el compositor: contrastes de intensidad, altura de sonidos, otros. Repetición, oposición, ampliación, disminución, inversión de temas musicales. Armonías convencionales y extrañas. Adornos. Polirritmia. Polifonía. Variedad. Memorización elemental de melodías, ritmos, textos.

Vocabulario técnico mínimo.

Comparación con obras semejantes.

#### Evaluación

Disertaciones, trabajos escritos, comparaciones.

#### Recomendaciones

Informarse sobre duración de la obra a escuchar.

Informarse respecto de grabaciones del catálogo del Centro Audiovisual del Departamento de Extensión Cultural del Ministerio de Educación (valioso material, muy bien ordenado, al alcance del profesorado) y del material de cassettes y folletos sobre diferentes asuntos musicales elaborado por el mismo Departamento.

Incentivar la audición musical fuera de la clase a través de programas radiales, conciertos, recitales, clubes de audición de discos y cassettes.

Suscripción a publicaciones especializadas nacionales y extranjeras, a programaciones radiales y otras.

**Nota:** Los materiales a que se hace mención en este artículo pueden obtenerse en el Departamento de Extensión Cultural, Almirante Montt 454, Santiago. Los profesores de provincia pueden solicitar mayores detalles en el Área de Cultura de la Secretaría Ministerial Regional respectiva. ○



# UN ENFOQUE HUMANISTICO DE LA ENSEÑANZA

Prof. Omer Silva V.

Magister en Lingüística. Instituto de Pedagogía, Facultad de Filosofía y Humanidades Universidad Austral de Chile, Valdivia.

**H**ablar de un enfoque humanístico de la educación o de la enseñanza no es una tarea fácil, sobre todo cuando este tópico pudiera analizarse desde más de una perspectiva: ya sea sociológica, antropológica, filosófica o psicológica. La presentación que haremos en este trabajo se sitúa en lo último, dada la consulta de la bibliografía relevante y porque profundizar en otros puntos de vista sería verdaderamente complejo. Pensemos que todo profesional de la educación, como asimismo todo estudiante de educación debe conocer la orientación del movimiento humanístico en sus fundamentos básicos e instrumentos dentro de una psicología educacional, en momentos cuando el quehacer educativo puede sentirse limitado ya sea por presiones de distintos tipos, competencias antipedagógicas y otras irrelevancias que muchas veces tienden a deshumanizar el ambiente escolar. Sobre esta base, tanto el profesor como el alumno, indudablemente, se ven afectados. Pensemos, a modo de ejemplo, en el impacto de la computación en nuestra era tecnológica. ¿En qué forma esto afecta el papel del profesor? Del mismo modo, ¿cómo influye el proceso del aprendizaje en el alumno? Son muchos los ecos que escuchamos en el sentido de facilitar el aprendizaje o de deshumanizarlo. Si bien es cierto que pueden existir diferentes orientaciones al problema, como la "educación humanística", "la humanización de la enseñanza" o "el humanismo en la enseñanza" (Garrido, 1985 comunicación personal), en el fondo están unidos por un mismo hilo conductor. En las últimas décadas, este movimiento ha pasado por varios nombres, como "nuevo romanticismo", "sistemas educacionales alternativos", "educación humanística", "educación abierta" (Gage y Berliner, 1979); también son muchas las publicaciones entre libros y revistas especializadas que tratan este tema, desde la publicación de Summerhill en 1960

● En este artículo el enfoque humanístico de la educación se sitúa en una perspectiva psicológica.

● John Dewey y S.A. Neill serían precursores de las ideas humanísticas de Rogers y Maslow.

● Los educadores humanísticos abogan por la idea de que es el estudiante, en gran medida, quien debe decidir lo que ha de aprender.

● Un autor considera negativos a los profesores que obligan a los alumnos a aprender.

por A.S. Neill, donde se ha manifestado una crítica universal para mejorar los sistemas educativos en una perspectiva que considere y respete al alumno como persona que se desarrolla con sus propios valores humanos; indudablemente que sus formas fundamentales y proyecciones trascienden sus fronteras de origen. Por lo tanto, el objetivo principal de este artículo es presentar un enfoque humanístico de la enseñanza en sus aspectos más fundamentales.

## Raíces del enfoque humanístico

Sus metas y prácticas se parecen bastante a las ideas sustentadas durante la primera mitad de 1900. Posiblemente John Dewey,

pudo haber sido un precursor de las ideas humanísticas de la época, pues, como sabemos, reaccionó contra la escuela como entidad irrelevante para una sociedad industrializada, oponiéndose al puritanismo de la época y negando las ideas de la psicología moderna al no aceptar el difundido uso de ejercitaciones mecánicas como método o técnicas de enseñanza como, asimismo, a los muchos aspectos decorativos y no utilitarios de la educación (Goodman, 1964). Otro nombre que también es necesario mencionar dentro de las tendencias modernas de la educación humanística es, sin lugar a dudas, A.S. Neill (1960), quien al fundar Summerhill presenta un enfoque radical de la educación en Inglaterra. Tal vez sea el primer educador humanístico de nuestros tiempos. Neill era partidario de la idea de que si se deja al niño a sí mismo, sin mayores obstáculos que dificulten su desarrollo natural, éste lo hará tanto como sus propias capacidades se lo permitan. En cierta medida está presente la idea del "salvaje noble" expuesta por Rousseau en reacción a la sociedad del siglo XVIII. En relación con esto mismo, no podemos dejar de nombrar a John Holt (1964; 1967), quien, en distintos términos, plantea la misma idea al considerar que nuestra sociedad y escuelas convierten a los "niños vivaces" de un quinto grado en "alumnos temerosos", "semimuertos", y totalmente "aburridos".

Indudablemente que en la actualidad C. Rogers (1969), usando pautas para una educación derivada de su terapia no-directiva, y Maslow (1954; 1971) empleando sus conceptos de motivación, han llegado a echar las bases para un enfoque humanístico de la enseñanza que junto a los fundamentos psicológicos de lo que conocemos como "la tercera fuerza" o "psicología existencial" (Bugenthal, 1967) forman un solo bloque. Aunque divergentes en muchos aspectos, comparten la creencia de que un niño es "sabio" y "realista" y que —valga la repeti-



ción— si se le orienta adecuadamente se desarrollará tanto como sea capaz de hacerlo.

### Objetivos de la educación humanística

Una de las ideas fundamentales es que el alumno debe tomar más responsabilidad en la determinación de lo que debe aprender, con el objeto de hacerse más "autodirectivo" e independiente o, como decimos vulgarmente, más autónomo. También debe desarrollar un interés por los valores artísticos, la creatividad y la curiosidad para conocer el mundo que lo rodea. Menos énfasis en las calificaciones, en un currículo estándar, en la planificación de clases, en las pruebas, en la censura y en la asistencia obligatoria. Se requiere también un cambio en el profesor en el sentido de que no sea superior al estudiante en su relación; por el contrario, debe bajar de superior a igual con sus alumnos. La elección de las materias debe ser considerada un derecho del alumno y no del profesor o del planificador curricular, a fin de que el estudiante tenga una tendencia más autorrealizadora; el profesor debe construir sobre esta tendencia y organizar sus clases de modo que los alumnos se pongan en contacto con los hechos o eventos significativos. Cuando esto sucede, dice Rogers (1969), los estudiantes "desean aprender", "quieren crecer", "buscan averiguar", "esperan dominar ciertas materias" y "desean crear". En las salas de clases con un enfoque humanístico se debería nutrir el desarrollo libre, protegiendo al niño de las pasiones excesivas de la comunidad, la sociedad y la familia. Los resultados de la enseñanza debieran tomar un papel secundario en beneficio de los resultados socioemocionales: si se dan las condiciones propicias, los resultados académicos serán muy superiores al que se logra comúnmente, ya que la mayor parte del aprendizaje es así autodirigido y, de este modo, altamente significativo. Los estudiantes en una clase humanística así concebida, pueden ganar mucho más que en las clases convencionales, en cuanto a que existe mayor posibilidad de equilibrio personal, de un aprendizaje autoiniciado en el sentido de que es un aprendizaje orientado por el proceso, siendo más inquisitivos y más reflexivos; esto es lo que podemos entender cuando nos referimos a una enseñanza centrada en el alumno, apartando al profesor de los roles primarios de evaluador y proveedor de conocimientos en una función humanizada de la enseñanza. Pues bien, basado en lo anterior, es posible distinguir algunos principios en la enseñanza humanística sustentada por sus seguidores:



*A menudo estamos dando al niño las flores cortadas.*

1. Que los estudiantes aprenden lo que ellos necesitan o desean aprender.
2. Que aprender a cómo aprender es más importante que la adquisición del conocimiento real.
3. Que la autoevaluación es el único juicio significativo de su trabajo.
4. Que los sentimientos son tan importantes como las unidades de conocimiento, donde aprender a sentir es tan valioso como aprender a pensar.
5. Que el aprendizaje ocurre solamente cuando el estudiante no se siente amenazado.
6. Que querer aprender por sí mismo es un estado motivador del estudiante y el ayudar a los estudiantes a aprender cómo aprender es una función no sólo del profesor, sino de todo el proceso educativo.

### ¿Qué es la autodirección?

Los educadores humanísticos abogan por la idea de que es el estudiante, en gran medida, quien debe decidir lo que ha de aprender. Goodman (1964), por ejemplo, dice que nada es realmente aprendido al menos que satisfaga una necesidad, deseo, curiosidad o fantasía; y luego plantea la siguiente interrogante: ¿por qué los profesores determinan primero lo que los estudiantes deben saber y luego se preocupan de cómo motivarlos?, ¿por qué no dejan que los alumnos inicien la actividad que mejor deseen para su apren-

dizaje y luego que el maestro provea la información o conocimiento para que los alumnos lo trabajen en sus actividades? Esto mismo lo encontramos en Neill (1964), cuando dice que "cada vez que le mostramos a Tommy cómo funciona un auto le estamos robando al niño la alegría de vivir, la alegría del descubrimiento, la satisfacción de vencer un obstáculo; más aun cuando le decimos ¡Malo! hacemos que el niño llegue a creer que es inferior y debe aprender de la ayuda externa; a menudo estamos dando al niño las flores cortadas cuando deberíamos enseñarle a cómo cultivar sus propias plantas". Le llenamos la cabeza al niño con el producto de las innovaciones y no le enseñamos a cómo innovar. Pensamos que la mente es un almacén para llenar cuando deberíamos pensar que es un instrumento para usar (Gardner, 1963, pp. 21 y 22).

### El deseo de aprender a aprender

Para los educadores humanísticos, la escuela debe producir estudiantes que continúen creciendo en su deseo por aprender, como también aprender a aprender. El conocimiento de hechos por el simple hecho de conocerlo no es suficiente, pues para los jóvenes de hoy lo que se aprende no hace mayor diferencia, al menos que el mismo estudiante quiera aprender más. Entonces la tarea de la escuela o colegio es establecer un medio en el que el deseo por aprender sea un objetivo explícito. Esto mismo hace pensar que cualquier educador humanístico tendría que estar de acuerdo con Gardner (1963), en cuanto a que la última meta de un sistema educacional es trasladar al individuo la "responsabilidad de proseguir su propio aprendizaje" (Gage y Berliner, 1979, p. 565).

Lo anterior nos hace reflexionar en el hecho de que otorgar o poner notas es iniciar un proceso donde los alumnos trabajen sólo por las notas y para las notas, más que por la satisfacción personal de descubrir más información. Para un educador humanístico, la nota es en el fondo una forma de pensar que el estudiante se sienta inferior o superior a los demás. Aun más, cuando éstas se dan a conocer mediante alguna forma de publicación (libreta o actas), el estudiante que fracasa lleva un estigma que puede afectar su identidad social. Al respecto, Gage y Berliner (1979, p. 570) dicen que el temor a fomentar tal estigma y la creencia en el derecho a la privacidad personal para todos los estudiantes han llevado a muchos educadores humanísticos a recomendar que los registros de rendimiento del alumno sean dados a conocer sólo al estudiante y/o a quien él desee, o cuando egrese del colegio.

### La importancia de los sentimientos

Un educador humanístico no reconoce di-

Nota del Editor: La traducción exacta de la corriente a la que se refiere este enfoque es "Humanística"; "Psicología humanística" (de la HPA: Humanistic Psychology Association: Asociación de Psicología Humanística).





**Al alumno deberíamos enseñarle a cultivar sus propias plantas.**

ferencias entre lo cognitivo y afectivo. De este modo surge el principio de que la escuela o colegio debe tener como objetivo la educación de los sentimientos o la vida afectiva, atendiendo aquellos *estados humanos fundamentales* (Gage y Berliner, 1979) como el amor, el llanto, la amistad, la alegría. En este sentido los psicólogos humanísticos han reaccionado de alguna manera contra lo que ellos llaman un "no-sentimiento", que es impersonal como la frialdad en las relaciones humanas en un mundo computarizado o diseñado para limitar los sentimientos personales, deshumanizando así al individuo. Se comete violencia psicológica, dicen, cuando un profesor insensible, con el fin de promover el conocimiento, se aparta de los actos humanos que necesitan de sentimientos, emociones y fantasías. Así, los educadores humanísticos consideran extraño que ciertos fenómenos humanos puedan dividirse exclusivamente en dominios (cognitivo y afectivo), cuando en el fondo todo está interrelacionado. Si el aprendizaje es adquisición de nueva información o experiencia, dando un significado personal al descubrimiento, a menudo fallamos en dar las oportunidades para que los estudiantes desarrollen sus vivencias personales y afectivas sobre el conocimiento de los objetos, los eventos y las experiencias de aprendizaje en el aula; al respecto, George

Brown (1971) ha desarrollado algunas técnicas para la incorporación de la vida afectiva del estudiante al currículo, conocido como la educación confluyente. El utiliza terapia gestáltica y técnicas de procesos grupales en el Instituto Esalen en Big Sur, California. Allí, además, se han desarrollado técnicas para ayudar a la gente a descubrir y a ponerse en contacto con sus procesos creativos y afectivos, incluyendo ejercicios para el desarrollo de la comprensión y la confianza, como sentimientos personales importantes. Esto mismo hace que algunos educadores humanísticos aboguen por un posible currículo afectivo en los colegios con unidades que exploren sentimientos, como la confianza, el odio, la dependencia, la libertad; es lo que Schutz (1967) denomina "comunicación interpersonal", que incluye ejercicios para ayudar al individuo a expresar sus sentimientos en palabras.

#### **Estar libres de amenazas**

Desde una perspectiva humanística se sostiene también que el aprendizaje se hace más fácil y más significativo, cuando éste ocurre en un ambiente libre de amenazas; esto que va más allá del hecho de no otorgar calificaciones implica que la escuela actual, para muchos estudiantes, es un lugar que humilla, que ridiculiza, que desvalora, que menosprecia y trata al estudiante con cierto desdén. En relación con esto, el mismo Rogers (1969, p. 162) dice que son *amenazas contra la persona misma*, a la percepción que él o ella tenga de sí mismo y que como tal, interfiere fuertemente en el aprendizaje. Pensemos, entonces, en el estudiante que es

un mal lector y se le pide que lea en voz alta o el niño que tiene dificultades con la Matemática y se le exige que pase a resolver problemas en el pizarrón; pensemos también en el niño con cierto grado de torpeza que es forzado a competir en deportes o el estudiante de recursos modestos y sencillo o de aprendizaje lento al que se le somete a una serie de requerimientos que, si no puede cumplir, lo hace con serias dificultades.

Pues bien, cuando el profesor, el colegio o la sala de clases es percibido por el estudiante como amenazante, éste experimentará cualquier tipo de bloqueos en su aprendizaje, ya que los alumnos sin motivación, con temor al fracaso, generalmente se comportan con algún grado de desadaptación, desde la perspectiva de su salud mental (Gage y Berliner, 1979, p. 570). Por el contrario, los educadores humanísticos mantienen la idea de que un ambiente libre de amenazas brinda al niño seguridad personal y el colegio así adquiere una nueva significación para él, ya que su autoestima no se sentirá amenazada. Por todo esto, sostienen que para lograr un ambiente adecuado de aprendizaje que permita al educando ser testigo de su propio crecimiento y desarrollo, son esenciales estas características en el profesor, incluso en el administrador educacional:

*La genuinidad.* Esto significa que el profesor, además de ser un facilitador del aprendizaje, está en contacto con sus propios sentimientos o estados afectivos, incluso aquellos que puedan desagradar a los demás y que, bajo circunstancias apropiadas, esté dispuesto a expresarlos. Así un educador genuino es una persona que debe





tener autodiscernimiento; en cierta medida, esto tiene relación con la transparencia de la conducta docente, vale decir, un educador que sea honesto en la expresión de sus agrados y desagradados. Por ejemplo, que pueda expresar un disgusto por el rendimiento de sus estudiantes, sin implicar que el estudiante esté siendo evaluado; que pueda reír abierta y libremente por algo divertido o aburrirse también por alguna actividad monótona, es lo que Holt (1964) llama *compartir con los estudiantes su humanidad*. Rogers (1969, p. 25) dice que "ser real no siempre es fácil ni se logra todo al mismo tiempo, pero es básico para la persona que desea llegar a ser ese individuo facilitador del aprendizaje".

*Sentimiento positivo hacia los demás.* El profesor debe poseer también la cualidad de alabanza, de aceptación y de confianza en sus alumnos; implica aceptar los sentimientos, las opiniones, las actitudes y las destrezas de sus alumnos como parte del educando; un sentimiento positivo no condicionado hacia los demás, Rogers (1969) piensa que este tipo de profesor debe aceptar la apatía ocasional del alumno, la interrupción e incluso la exploración de áreas que aparentemente pueden no ser relevantes al contenido de la clase, como los esporádicos rasgos de indisciplina. Lo que cuenta, dice, es la apreciación del alumno como ser humano imperfecto, pero con muchos sentimientos y potencialidades.

**Los sentimientos son tan importantes como las unidades de conocimientos y el educador debe compartir su humanidad con los estudiantes.**



*La empatía.* El profesor debe tener una conciencia sensitiva sobre las actividades de aprendizaje de sus estudiantes; es decir, no basta con entender su mundo, sino que es necesario ver el mundo a través de los ojos de los estudiantes y vivir su realidad pedagógica desde esa perspectiva; tal como decíamos anteriormente, el profesor debe ser

capaz de expresar sus sentimientos con los alumnos.

*La habilidad para ser un aprendiz.* Esto significa que el profesor tiene que asumir, en distintas oportunidades de la actividad pedagógica, una actitud de aprender también de sus alumnos con un sentido muchas veces de igualdad en que la relación



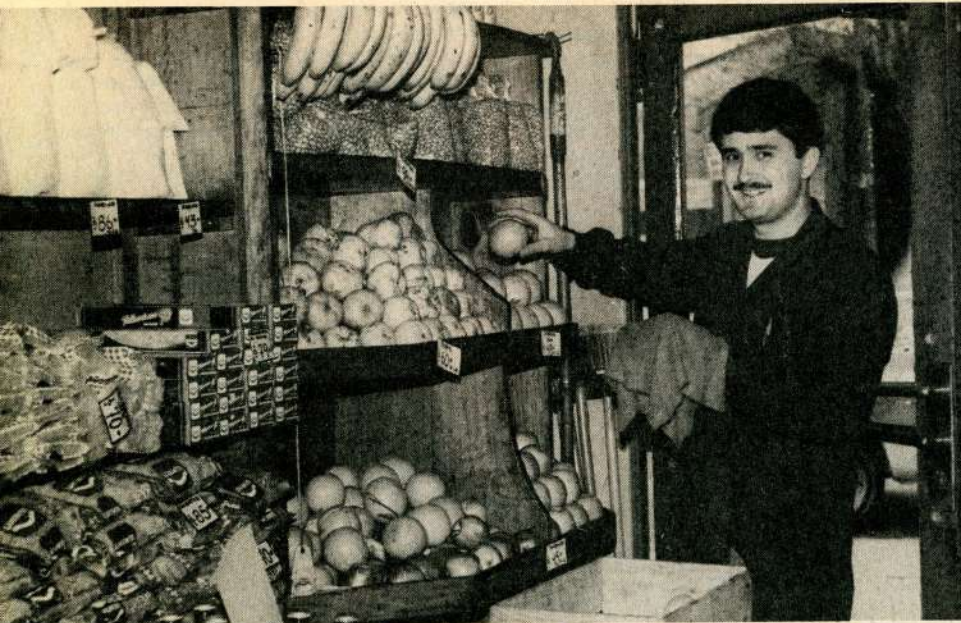
**Mantenga velocidad y distancia prudentes.  
Su parachoques no es Para Choques.**



**¡Cuidese!  
Queremos  
que Ud. viva.**

**COMITE NACIONAL DE EDUCACION DE TRANSITO.**





*J.W. Gardner expresa en uno de sus libros que los educadores piensan que la mente del alumno es como esto: un almacén con estanterías para llenar.*

profesor-alumno no tenga que darse obligadamente de superior a inferior: El profesor, en lo posible, tiene que ser percibido por sus alumnos como auténtico, ya que, como bien sabemos, los estudiantes de todas las edades son bastante perceptivos para reconocer la fachada que muchos profesores puedan adoptar.

#### Profesores positivos o negativos

Lo anterior está basado en las evidencias psicoterapéuticas de que una personalidad auténtica, aceptable y empática es facilitadora del aprendizaje. Las investigaciones en este campo indican que los clientes que a la larga muestran más progreso se debe a que perciben a sus terapeutas como más genuinos y empáticos. Pareciera ser que el "crecimiento del sí mismo", la "autocomprensión" y el "cambio conductual" facilitan el aprendizaje cuando estas características son evidenciadas por el terapeuta (Barret-Lennard, 1962; Emmerling, 1961; Gage y Berliner, 1979).

Emmerling (op. cit.), por lo tanto, divide a los profesores en cuanto a si son positivos o negativos. Los primeros resultan ser aquellos que ayudan al estudiante a pensar y sentir independientemente, a desarrollar su potencialidad y a una participación más activa en las clases. Los segundos instan constantemente a que los alumnos obedezcan reglas bajo una serie de amenazas como obligando a los alumnos a aprender. Por otra parte, Schmuck (1966) estudió el clima social en la sala de clases y observó que cuando los alumnos percibían a sus profesores como más comprensivos, había también una distribución más pareja sobre lo que agrada y desagrada a los estudiantes, y que los profesores caracterizados como "bajos en su

nivel de comprensión", obtenían estructuras de clases con poca disposición hacia las materias.

#### Resumen

En resumen, bien podemos decir que la educación humanística y su correspondiente reflejo en la enseñanza todavía permanecen definidas con poca exactitud. Dentro de este movimiento se incluye un grupo diverso de profesionales interesados por explorar el potencial humano mediante los más diversos mecanismos que van desde los llamados masajes corporales hasta el control del ritmo alfa del cerebro. Se incluyen, de este modo, industriales que esperan maximizar la productividad de su industria; a pensadores utópicos que buscan crear una sociedad viable para el siglo venidero; a los llamados psicólogos de la tercera fuerza y psiquiatras que ofrecen una liberación mediante el autoanálisis, a filósofos existencialistas que proveen de bases teóricas para nuevas prácticas curriculares; a educadores con mentalidad reformatora que quieren humanizar lo que ellos ven como rígido en un sistema educacional cada vez más deshumanista. Digamos finalmente que este enfoque está sustentado por la creencia y la adhesión a los principios, métodos y técnicas delineados aquí en una psicología humanística, sosteniendo que a medida que se expande el conocimiento, más se intensifica la necesidad de humanizarlo, pues la creación de grandes corporaciones en la sociedad ha hecho disminuir el sentido del individuo en su valor personal. Por otro lado, la creación de un sistema de armas terribles ha agudizado la diferencia entre conocimiento y sabiduría (Rogers, 1984). En consecuencia, los educadores humanísticos ven como muy nece-

saria una reforma general para permitir que la educación tenga suficiente fuerza como para luchar con las necesidades humanas hacia una reivindicación de los valores personales con prudencia, respeto y cordura.

#### Referencias

- BROWN, G. **Human Teaching for Human Learning**. Nueva York; Viking Press, 1971.
- BARRET-LENNARD, G.T. "Dimensions of Therapist Response as Causal Factors in Therapeutic Change", **Psychological Monographs**, 76 (43), pp. 562-573, 1962.
- BUGENTHAL, J.F. "The Challenge that in Man", **Journal of Humanistic Psychology**, 7 (1) pp. 1-9, 1967.
- EMMERLING, F.C. **A Study of the relationship between personality characteristics of classroom teachers and the pupil perceptions of the teachers**. Tesis Doctoral no publicada, Auburn University, U.S.A., 1969.
- GAGE, N.L. y BERLINER, D.C. **Educational Psychology**. Boston, Mass Houghton Mifflin Co, 1979.
- GOODMAN, P. **Compulsory Miseducation**. Nueva York: Horizon Press, 1964.
- GARRIDO, R. **Comunicación Personal**, enero 1985.
- HOLT, J. **How Children Fail**, Nueva York: Pitman, 1964.
- HOLT, J. **How Children Learn**. Nueva York: Pitman, 1967.
- GLASSER, W.L. **Schools without Failure**. Nueva York: Harper & Row, 1969.
- GARDNER, J.W. **Self-Renewal**. Nueva York: Harper & Row, 1963.
- MASLOW, A. **Motivation and Personality**. Nueva York: Harper & Row, 1954.
- The Farther Reaches of Human Nature**. Nueva York: Viking Press, 1971.
- NEILL, A.S. **Summerhill: A Radical Approach to Child Rearing**. Nueva York: Hart Publishing, 1960.
- ROGERS, C. **Freedom to Learn**. Columbus, Ohio: Charles Merrill, 1969.
- Significant Learning in Therapy and Education, **Educational Leadership**, 16, pp. 232, 242, 1959.
- "One alternative to Nuclear Planetary Suicide", **The Counseling Psychologist**, 12 (2) pp. 25-30, 1984.
- SCHMUCK, R.A. "Some Aspects of Classroom Social Climate", **Psychology in the Schools**, 3, pp. 59, 64, 1966.
- SCHUTZ, W.C. **Joy: Expanding Human Awareness**. Nueva York: Grove Press, 1967.



# ESTUDIO DIRIGIDO

Prof.: **David González Inostroza**  
 Supervisor de Educación Media  
 en Ciencias Sociales  
 Dirección Provincial de  
 Cachapoal, VI Región

**H**ace ya algunas décadas que diversos autores vienen señalando, con porfiada insistencia, que el aprendizaje de datos y otras informaciones específicas poseen una débil retención nemónica. Lee Cronbach, (citado por Lafourcade, P, 1978) por ejemplo, basándose en experiencias norteamericanas, afirmaba en 1963, "que el 40% de los hechos de la historia de un país, aprendidos en un grupo universitario, se olvidó después de un año". En Chile, aunque no conocemos estadísticas precisas al respecto, ocurre lo mismo, tanto en educación básica como media. La situación planteada nos sugiere dos caminos: primero que habría la urgente necesidad de revisar las estrategias docentes usadas para enseñar este tipo de dominio (Gagné), y segundo, lo que es todavía más importante, proponer un paulatino desplazamiento del eje curricular desde el polo de los datos e informaciones, al polo de las conductas significativas. Se trata, como dice Dean Hauenstein (1977) de "pasar de la enseñanza basada en la transmisión de datos y complementada con la promoción de conductas y valores, a un aprendizaje de conductas y valores complementada con la transmisión de datos".

## Estudio dirigido

En alguna medida la implantación en nuestro país de la hora semanal de estudio dirigido, innovación que mayoritariamente ha sido del agrado de profesores y alumnos, podría entenderse como un avance en pro de ese desarrollo de conductas relevantes, y por ende, de un mejoramiento cualitativo de

- En este artículo el autor expresa un enfoque del estudio dirigido desde el punto de vista del profesor de asignatura.
- El estudio dirigido es una innovación que mayoritariamente ha sido del agrado de profesores y alumnos.
- No se pretende la formación de una simple rutina casi mecánica en el alumno, sino la enseñanza de técnicas para hacer del estudio una actividad racional y eficiente.

nuestra educación. Más de alguien podría argumentar que el propósito recién expresado no tendría por qué ser exclusividad de la hora de estudio dirigido y por tanto debería abordarse a través de todas las horas sistemáticas. Esto es cierto, pero utópico; no pasa más allá de ser una declaración lírica. En efecto, "un aprendizaje de calidad" implica necesariamente la interacción de los alumnos con un material diseñado ex profeso por el docente, y todos sabemos que, dado el recargo horario de la mayoría de los profesores y la estrechez económica de los establecimientos, ello sería imposible para todas las horas curriculares, pero sí factible para una hora semanal. Desde otro punto de vista, tampoco sería recomendable para ningún educador encasillarse en una sola estrategia metodológica, que a la larga se tomaría tediosa y rutinaria.

## Das variables

Al contrario, es mucho mejor y

más realista matizar, por ejemplo, una buena exposición oral del docente con trabajos individuales o grupales de los alumnos, reservando para la hora semanal de estudio dirigido el aprendizaje de aquellas técnicas especializadas que constituyen el aporte exclusivo de cada asignatura al currículo. A este respecto resulta del mayor interés distinguir, dentro de la problemática del estudio dirigido, dos variables que marchan paralelas. La primera de ellas se refiere concretamente a los hábitos de estudio de los alumnos e implica conocer, por ejemplo, velocidad de lectura, capacidad de comprensión, distribución del tiempo libre, tipo de memoria y estilo de aprendizaje. Todo este largo inventario de hábitos de estudio ha sido siempre de la competencia de orientadores y profesores jefes, y debe continuar tratándose a nivel de consejo de curso. Más, existe otra variable, que es la que nos interesa en este trabajo, de exclusiva incumbencia de los especialistas. Es obvio que sólo quien

conoce a fondo su oficio estará en condiciones de entregar a otros los secretos del mismo. Si antes de que el estudio dirigido se institucionalizara, un profesor de Ciencias Naturales se decidía a enseñar a sus alumnos comprensión de la lectura, en buena hora. Si hoy tuviera que hacerlo, ¿no significaría que alguien no está cumpliendo con su obligación? Cuando el profesor de nuestro ejemplo, en su hora de estudio dirigido invade otros campos, priva a sus alumnos no sólo del conocimiento de las técnicas que él mejor domina, sino también, de la posibilidad de una efectiva orientación vocacional.

## Razón de fondo

Finalmente, no podríamos concluir esta fundamentación sin planteamos la pregunta sobre el porqué de esta actividad. Según nuestro modesto entender la razón de fondo del estudio dirigido no es otra que preparar a nuestros educandos, equipándolos para la vida, más allá de las aulas de escuelas y liceos, de acuerdo con los principios de la educación permanente. Este propósito nos proporciona, además, un patrón inequívoco para evaluar las estrategias que usamos en estudio dirigido. Si lo que estamos haciendo capacita a los alumnos, es decir, les entrega las técnicas para un estudio personal eficiente y autónomo, entonces vale. En caso contrario, tendríamos que cambiar la actividad. Mirando desde esta perspectiva, muchas acciones corrientemente usadas en estudio dirigido aparecen como irrelevantes y otras sólo justificándose por un breve período. Descubrimos, por ejemplo, que el simple repaso





*Al parecer es bueno y realista matizar, por ejemplo, una buena exposición oral del docente con trabajos individuales o grupales de los alumnos.*

o que el reforzamiento, entendido como una reiteración por parte del docente, de contenidos no logrados en las clases sistemáticas, no debiera considerarse estudio dirigido, en un sentido estricto.

Desarrollada esta fundamentación creo necesario señalar ahora dos precisiones básicas: ¿qué es y para qué utilizaremos el estudio dirigido?

### ¿Qué es?

Definiremos estudio dirigido como una actividad curricular diseñada por un profesor de asignatura, quien selecciona, de su quehacer profesional, algunas técnicas características para que sus alumnos aprendan a usarlas con el propósito de comprobar, profundizar o complementar objetivos programáticos previamente planificados. El fin último de esta actividad es que los alumnos, mediante la experiencia de aplicar las técnicas aludidas, desarrollen actitudes, habilidades y hábitos favorables para un estudio personal eficiente, pudiendo además desempeñar acertadamente roles diversos, por ejemplo, participación y conducción grupal, realizar operaciones específicas y crear obras personales.

### ¿Para qué?

Los tres objetivos del estudio dirigido están expresamente señalados en el Decreto exento N° 3 de 1984:

- Generar hábitos de estudio
- Profundizar
- Complementar

Lo que se profundiza y complementa "son algunos aspectos de los programas".

Es evidente que el primero de estos objetivos posee la máxima prioridad y así lo han entendido los docentes.

Pensamos que la expresión "generar hábitos de estudio", lejos de aludir a la formación de una simple rutina casi mecánica (hábito de estudiar), lleva implícita la enseñanza de técnicas adecuadas para hacer del estudio una actividad racional y eficiente. Por esta razón pensamos, que al menos este objetivo debiera planificarse, distribuyendo secuencial y gradualmente las técnicas que se van a enseñar en el primer ciclo de educación media y en el segundo ciclo de educación básica.

Es imposible hacer un estudio dirigido de calidad para generar hábitos de estudio sin planificación previa, por cuanto el docente quedaría sin el material de apoyo

imprescindible para que los alumnos desarrollen las conductas aludidas.

Respecto de los demás objetivos, creemos que "profundizar" se refiere a los contenidos de las asignaturas y a la posibilidad de que un profesor puede abordar temas más complejos atendiendo a los intereses o capacidades de sus alumnos o de un grupo de ellos. "Complementar", en cambio, dice relación con los objetivos de aprendizaje y está referido a la factibilidad de tratar las connotaciones axiológicas de un tema o buscar su relación con situaciones reales de la vida en sociedad.

### El cómo del estudio dirigido

A modo de corolario surgen las siguientes necesidades que emanan de la naturaleza y propósito del estudio dirigido. Esta actividad debiera ser: diagnosticada, planificada, definida en los horarios y registrada en los libros de clases, activa en su metodología y evaluada (no calificada).

Empezando por el diagnóstico, no se trata, en modo alguno, de hacer un diagnóstico particular para estudio dirigido; por el contrario, bastaría un buen diagnós-

tico inicial de la asignatura, siempre que éste se orientara más a la detección de habilidades y conductas que al simple recuerdo de datos e informaciones. Sin embargo, si alguien estima que le resulta mejor un diagnóstico aparte, tampoco hay impedimento.

Respecto de la planificación, la idea general apunta a la conveniencia de que cada profesor sepa con anterioridad cómo va a distribuir y manejar la treintena de horas que la normativa actual destina para estudio dirigido. Esta es la única manera de soslayar el riesgo de un activismo improvisado e insubstancial. Tiene gran importancia que cada profesor, basado en su diagnóstico, determine qué porcentaje de esas horas destinará a generar hábitos, habilidades y actitudes proclives al estudio; o a complementar y profundizar aspectos de los programas. Interesa conocer el listado de las técnicas y operaciones específicas que el profesor enseñará en cada nivel; cuántas horas empleará para la praxis individual de dichas técnicas, cuántas para el aprendizaje de roles grupales. Estas son algunas interrogantes a las que debe responder la planificación del estudio dirigido.

La definición en horario de esta actividad y su registro puntualizado en los libros de clases nos parecen dos condiciones importantes. La primera de ellas, resistida por sectores minoritarios de docentes partidarios de la espontaneidad pedagógica, viene sólo a ratificar el carácter planificado del estudio dirigido. Por registro puntualizado entendemos simplemente que se indique el objetivo (breve) y la actividad correspondiente.

La afirmación de que el estudio





dirigido se asocia con métodos activos de enseñanza es tan evidente que no insistiremos más. Sin embargo, creemos del caso recordar que también el estudio dirigido se adscribe a las técnicas personales del aprendizaje, cuyo descubrimiento oportuno, por parte de los alumnos, es un objetivo no desdeñable para ningún profesor.

Finalmente, el estudio dirigido en cuanto actividad específica, no puede ser calificado pero sí evaluado. En efecto, carece de sentido poner notas a los alumnos mientras se esfuerzan por adquirir una determinada conducta. Si podemos y debemos hacerlo en la asignatura, cuando mediante una prueba o trabajo especial nos decidimos a requerir de ellos que ejecuten una determinada *tarea*, aprendida en las horas de estudio dirigido. La evaluación, en cambio, constituye un imperativo. Todo profesor que ha trabajado en esta actividad se encuentra éticamente exigido a determinar al menos qué estrategias usadas valieron la pena y, por tanto, merecen confirmarse para otras experiencias, cuáles habría que modificar y cuántas habría que eliminar. La evaluación también pudiera orientarse hacia los tres objetivos generales del estudio dirigido determinando, por ejemplo, el cumplimiento de la planificación acordada para cada uno de ellos y, lo que es más importante, cuántos objetivos específicos, derivados de esos objetivos generales, se midieron y con qué resultado en las calificaciones parciales de los trimestres o semestres.

#### Bibliografía

ALVAREZ, Sylvia. **Planifica-**

*Para la planificación del estudio dirigido es necesario conocer la velocidad de lectura, capacidad de comprensión, tipo de memoria, estilo de aprendizaje del alumno.*

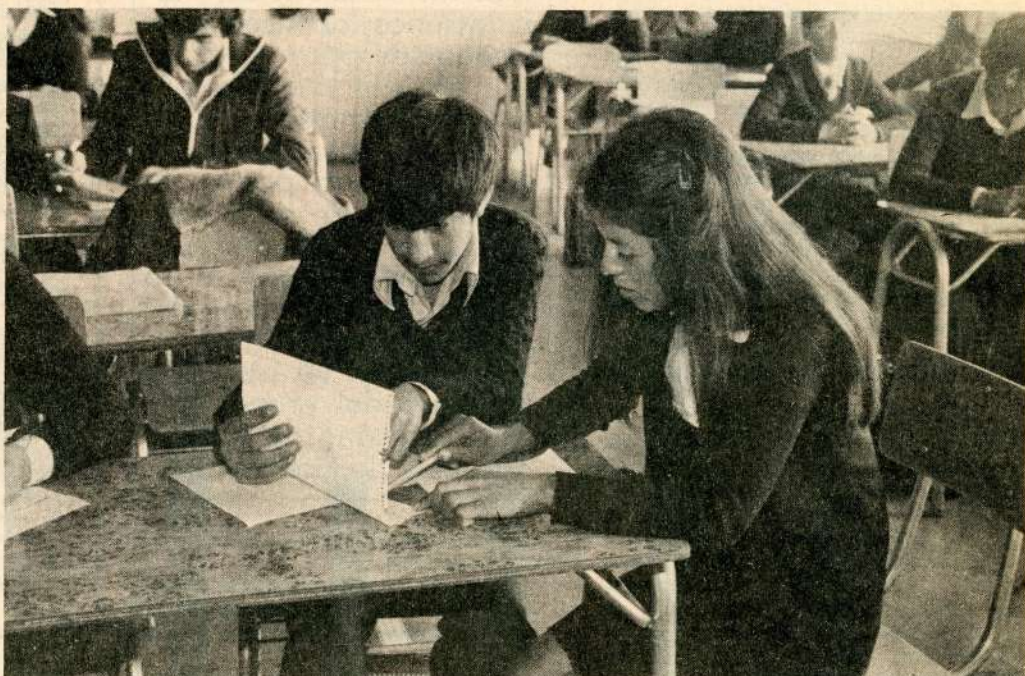
**ción del currículo.** Universitaria, Santiago de Chile, 1983.

HAUENSTEIN, Dean. **Planeamiento del currículo para el desarrollo de la conducta.** Ed. Guadalupe, Buenos Aires, 1977.

LAFOURCADE, Pedro. **Planeamiento, conducción y evaluación de la enseñanza superior.** Ed. Kapelusz, Buenos Aires, 1978.

MINISTERIO DE EDUCACION, Decreto Exento N° 3 de enero de 1984. **Revista de Educación** N° 114, marzo 1984.

SALAS, Irma y CAÑETE, Félix. **Manual de estudio dirigido.** Ed. Universitaria, Santiago, 1984. ○



*La razón de fondo del estudio dirigido es preparar a los educandos, equipándolos para la vida, más allá de las aulas de escuelas y liceos, de acuerdo con los principios de la educación permanente.*



# BASES FONÉTICAS PARA LA EVALUACIÓN DE LA LECTURA EN VOZ ALTA

Humberto Valdivieso,  
Luis Candia,  
Zoila Merello,  
Universidad de Concepción.

**A** pesar de que es casi un lugar común señalar la importancia de la expresión oral, resulta curioso e inquietante constatar que no se han incorporado los avances de la fonética, ni de la ciencia del lenguaje en general, al desarrollo de este aspecto de la competencia lingüística en el proceso de la enseñanza institucionalizada de la lengua materna.

Conscientes de esta situación, estamos realizando un trabajo destinado a detectar y evaluar las deficiencias y limitaciones fonéticas más frecuentes que presentan los estudiantes de castellano de la Universidad de Concepción con el propósito último de establecer en qué medida muchas de esas deficiencias pueden corregirse con un procedimiento adecuado.

En el desarrollo de este trabajo hemos establecido y aplicado una pauta de evaluación de la lectura en voz alta que nos interesa presentar aquí y comentar con ustedes, pues pensamos que un instrumento de evaluación de este tipo representa una confluencia del quehacer lingüístico teórico con la aplicación pedagógica efectiva.

## Expresión oral y lectura en voz alta

Hemos hablado de expresión oral y de lectura en voz alta. Evidentemente no son sinónimos. La expresión oral constituye un fenómeno amplio y multifacético que incluye, entre muchos otros aspectos, la lectura en voz alta. Al pensar en ello, inmediatamente cabe preguntarse ¿por qué privilegiar este aspecto en desmedro de las demás manifestaciones de la expresión oral?

Creemos que conviene tomar la lectura en voz alta como punto de partida del quehacer pedagógico, por varias razones.

Desde luego, parece aceptable asumir que las deficiencias o las destrezas que allí estén

NOTA: Los autores de este artículo poseen los siguientes grados académicos: Humberto Valdivieso, doctor; Luis Candia, magister; Zoila Merello, licenciada.

- Los autores se han dedicado a detectar y evaluar las deficiencias y limitaciones fonéticas más frecuentes para establecer en qué medida podrían corregirse.
- Se ha establecido y aplicado una pauta de evaluación de la lectura en voz alta, considerando este aspecto como un punto de partida del quehacer pedagógico.
- La pauta se aplicó a alumnos del primer año de Castellano de la Universidad de Concepción.

presentes, lo estén también en otras áreas de la expresión oral.

Además, la lectura en voz alta es una actividad culturalmente muy relevante y frente a ella la comunidad parece adoptar la actitud más crítica.

Por último y ésta es una razón de tipo práctico, desde el punto de vista pedagógico, el control y la manipulación parecen aquí más



Acceso a la Universidad de Concepción, lugar donde se desarrolla la experiencia correspondiente a este artículo y que se realiza con los alumnos de Pedagogía en Castellano de la Escuela de Educación.

fáciles y viables que en otros aspectos de la expresión oral.

Naturalmente esta factibilidad para la manipulación y el control es sólo relativa. En el momento en que intentamos una caracterización de la lectura en voz alta nos encontramos frente a un fenómeno altamente complejo en que se amalgaman de modo inextricable factores de toda índole: somáticos, psicológicos, sociales, lingüísticos, etc. Frente a este fenómeno global y totalizador podría pensarse que sólo resulta pertinente una apreciación subjetiva de carácter impresionista y que una consideración objetiva, analítica y con pretensiones de cuantificación resulta irrelevante por decir lo menos. Nosotros pensamos que adoptar frente al objeto un solo enfoque, cualquiera que éste sea, es poco productivo. Por eso, en la elaboración de la pauta que a continuación presentamos hemos tratado de conjugar ambas perspectivas: la global y la analítica.

## La pauta de evaluación

Tal como lo anticipamos, distinguimos dos partes muy diferentes en la evaluación. La primera corresponde a una apreciación global y subjetiva y se traduce en un juicio que emite el evaluador sobre cada uno de los siguientes aspectos:

1. Velocidad de elocución.
2. Fluidez. Resultante de la continuidad de los grupos rítmicos normales y de la ausencia de vacilación o de interrupciones indebidas y frecuentes.
3. Ritmo y entonación. Este aspecto está determinado por el relieve de las variaciones tonales, por la duración e intensidad relativa de las sílabas y por la duración de las pausas.
4. Tensión de la articulación.
5. Nitidez del timbre vocálico, que es sólo un caso específico del punto anterior, pues





*A pesar de la importancia de la expresión oral no se han incorporado los avances de la fonética ni de la ciencia del lenguaje, al desarrollo de este aspecto de la competencia lingüística.*

normalmente una de las primeras manifestaciones del relajamiento articulatorio es la pérdida de nitidez de las vocales.

Cada uno de estos aspectos se evalúa como aceptable o deficiente. Formalmente se representa el primer valor con cero y el segundo con el número uno. Sólo en casos extremos se utiliza el número dos, que significa absolutamente deficiente.

La segunda parte corresponde a un recuento de hechos negativos específicos que se detectan en la lectura. Estos hechos negativos los hemos clasificado en dos tipos: los lapsus y las inadecuaciones.

Los primeros corresponden a tropiezos o equivocaciones accidentales. Las segundas corresponden a la ocurrencia de variantes fonéticas esquematizadas, no adecuadas para la situación de lectura en voz alta.

Entre los lapsus se distinguen las pausas (pausas indebidas y pausas obligatorias no efectuadas), las inflexiones ante pausas (inflexiones indebidamente ascendentes o indebidamente descendentes) y los otros lapsus, que incluyen todos los otros tipos de equivocaciones accidentales.

En cuanto a las inadecuaciones, se consideran siete formas subyacentes o fonemas que pueden ser realizados opcionalmente mediante dos o más variantes fonéticas. La ocurrencia de las variantes de estos fonemas está determinada por factores lingüísticos, estilísticos y sociales, pero en cada caso, una o más de las variantes posibles no es adecuada para una situación de lectura en voz alta.

Las formas que se consideraron fueron las siguientes:

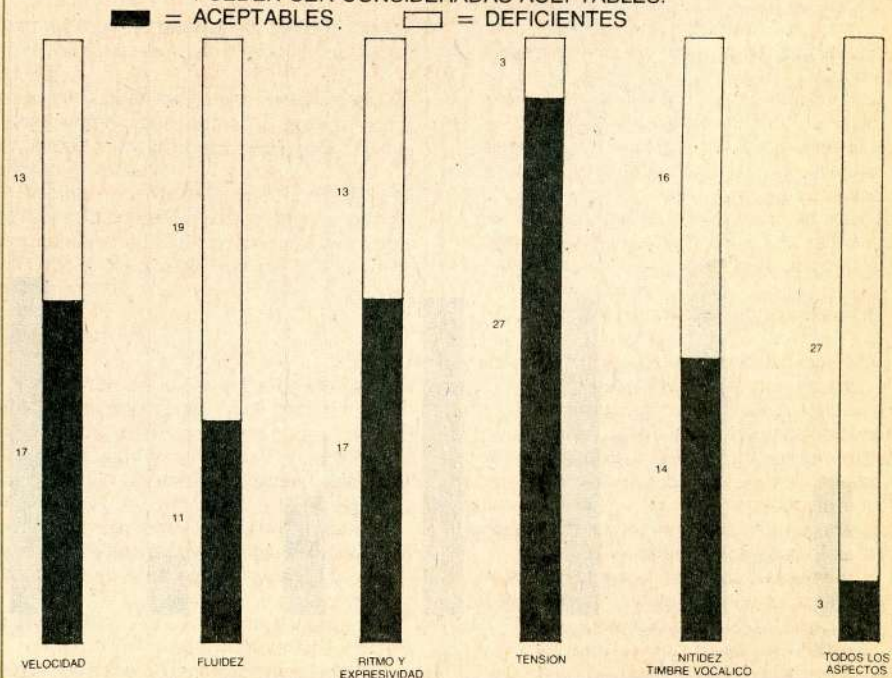
1. /s/: Variante aspirada y elisión total [ø] variante
2. /t/ y /r/: Variantes asibiladas [ʃ] [ʒ]
3. /d/: Variante relajada o elisión y variante tensa [a], [o], [d]
4. /c/: Variante fricativa. [s]

5. /b/: Variante labiodental, sobre todo después de nasal [v]
6. /y/: Variante rehilada [ʝ]
7. /r/: Variante asimilada a la nasal o lateral siguiente.

Como se habrá observado, tanto en la pri-

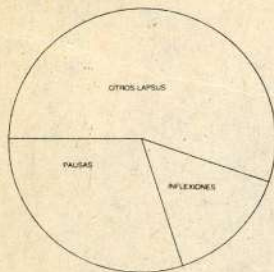
mera como en la segunda parte se marcan y quedan consignados sólo los hechos negativos. Pensamos que es conveniente que así sea, porque son los casos en que aparecen deficiencias e inadecuaciones los que requieren atención con mayor urgencia. En una segunda etapa, con la experiencia que se

GRAFICO Nº 1 APRECIACION GLOBAL. NUMERO DE SUJETOS CUYAS LECTURAS PUEDEN SER CONSIDERADAS ACEPTABLES.





**GRAFICO Nº 2**  
**DISTRIBUCION DE LOS**  
**LAPSUS POR TIPOS**



Promedio de lapsus por cada sujeto 29  
Número menor de lapsus por un sujeto 2  
Número mayor de lapsus por un sujeto 72

Otros lapsus	16	55%
Pausas	8	28%
Inflexiones	5	17%
<b>Total</b>	<b>29</b>	<b>100%</b>

haya adquirido en la primera, se estará en mejor situación para abordar los niveles superiores.

#### Algunos resultados

Esta pauta, bastante sencilla, la hemos aplicado para evaluar la lectura a primera vista de un texto de tres páginas de extensión realizada por treinta estudiantes del primer año de castellano de la Universidad de

Concepción. A modo de ejemplo, presentamos los resultados más generales.

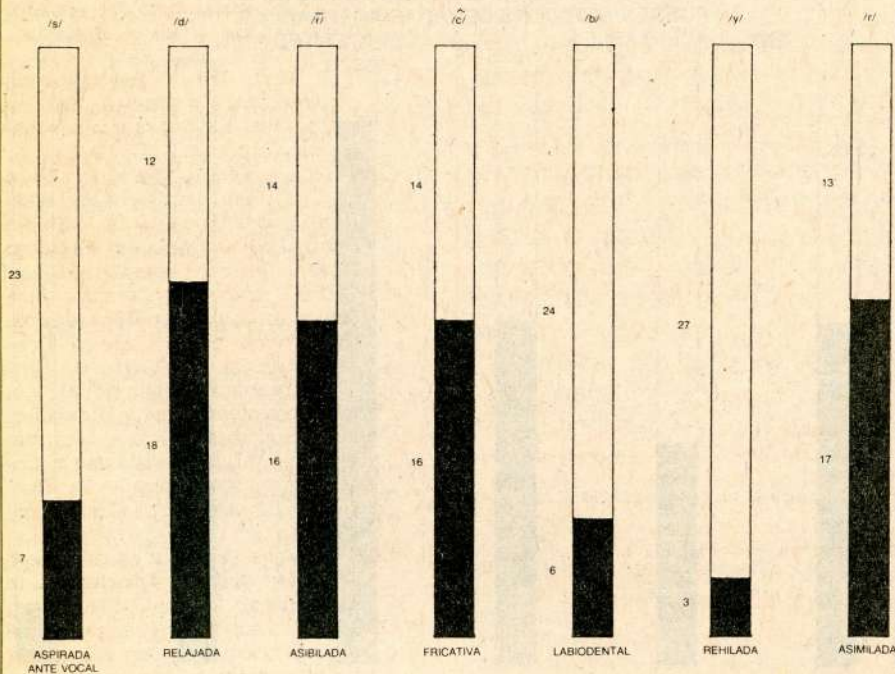
#### Apreciación global

En el gráfico Nº 1 se muestra para cada aspecto la cantidad de sujetos cuyas lecturas fueron consideradas aceptables.

En los aspectos velocidad de elocución y ritmo y expresividad sólo la lectura de 17 sujetos resultó aceptable. En el aspecto



**GRAFICO Nº 3**  
**VARIANTES FONÉTICAS NO ACEPTABLES EN UNA LECTURA EN VOZ ALTA**



fluidez, esta cifra resultó ser apenas de 11 y en nitidez del timbre vocálico subió a 14. La tensión de articulación fue el menos deficiente de los aspectos, ya que sólo tres sujetos no fueron considerados aceptables.

Resulta interesante observar que el número de sujetos cuyas lecturas fueron aceptables en todos los aspectos fue sólo de tres, es decir, un 10% de la muestra. Igual número de sujetos obtuvo una calificación deficiente en todos los aspectos considerados.

#### Lapsus

El promedio de lapsus que cometió cada sujeto fue de 29, es decir, más o menos 10 lapsus por cada página leída. Hubo un sujeto que tuvo sólo dos lapsus, en tanto que ese número se elevó a 72 para el sujeto que tuvo la mayor cantidad de equivocaciones.

Como puede apreciarse en el gráfico Nº 2, las pausas indebidas y las inflexiones erradas representan un 45% del total de los lapsus. Esta proporción justifica, a nuestro juicio, el que sean consideradas como categorías aparte.





*Parece aceptable asumir que las deficiencias o destrezas presentes en la lectura en voz alta lo están también en otras áreas de la expresión oral.*

### Inadecuaciones

En cuanto a la variable /s/, el fenómeno más relevante y crítico de la fonética del español de Chile, todos los sujetos produjeron, en mayor o menor grado, la variante aspirada [h]. Sin embargo, sólo nos pareció pertinente destacar la presencia de esta variante en final de palabra seguida de vocal, pues ello, de acuerdo con nuestra intuición, corroborada por estudios recientemente realizados, constituye, sin lugar a dudas, una inadecuación en una situación de lectura en voz alta. En este contexto lingüístico, siete sujetos, es decir, casi la cuarta parte, aspira la predorsoalveolar.

Para la variante /d/, 18 sujetos articularon variantes inadecuadas, es decir, o muy tensas o muy relajadas.

De manera ocasional o constante, 16 sujetos articularon las variantes asibiladas [ɹ] y [ð] e igual número de sujetos, es decir, más de la mitad, produjo la variante fricativa para realizar el fonema /ç/.

La variante fonética labiodental fue articulada por seis sujetos. Sólo se tuvieron en cuenta los casos en que la variante /b/ estaba precedida de nasal, por ser ése el con-

texto en que la articulación labiodental resulta más notoria y, por ende, más inadecuada.

De las formas que se controlaron, la variante rehilada del fonema /y/ parece ser el fenómeno menos común, pues sólo tres sujetos la produjeron.

En cambio, la variante del fonema /r/ asimilada a la consonante siguiente, especialmente lateral o nasal, es una inadecuación muy frecuente, pues 17 sujetos la articularon de ese modo.

### Conclusión

A modo de conclusión quisiéramos señalar que, enfrentados a una actividad tan compleja e importante como es la lectura en voz alta, el distinguir los diferentes aspectos que la componen constituye el primer paso que pedagogos y lingüistas deben dar si desean establecer una metodología adecuada que permita una enseñanza y cultivo eficiente de este aspecto de la expresión oral.

### Bibliografía

HUOT, Hélène. "Phonétique et enseigne-

ment du français, langue maternelle", en *Langue Française*. N° 19, 1973.

QUILIS, Antonio y FERNANDEZ, J. *Curso de fonética y fonología española*, Madrid: C.S.I.C. 1971.

QUILIS, Antonio. "La enseñanza de la lengua materna", en *Aportes de la lingüística a la enseñanza del español como lengua materna*, B.A.P.L.E. N° 6. 1978.

NAVARRO, Tomás. *Manual de entonación española*, México, Málaga. 1966.

*Manual de pronunciación española*. Madrid: C.S.I.C. 1970.

RABANALES, Ambrosio. "Perfil lingüístico de Chile", en Horst Geckeler et al. (eds.), *Logos Semantikos, V. Studia lingüística in honorem Eugenio Coseriu*, Madrid, Gredos, 1981.

VALDIVIESO, Humberto. *Valoración subjetiva de los usos lingüísticos*. Concepción. Universidad de Concepción, 1981.

"Prestigio y estigmatización: factor determinante en la enseñanza institucionalizada de la lengua materna" en *R.L.A.* (Revista de Lingüística Teórica y Aplicada) N° 21. Concepción, Universidad de Concepción, 1983.

VAQUERO, María. "Enseñar español, pero ¿qué español?" en *Aportes de la Lingüística...* (op. cit.). 1978.

WIGDORSKY, Leopoldo. "Realización de algunos fonemas consonánticos en el castellano de Santiago: Informe preliminar" en *R.L.A.* N° 16, 1978. ○



## Algunas reflexiones

# LA ENSEÑANZA DE LA GEOMETRIA EN LA EDUCACION BASICA

Profs.: Marta Riveros Rojas  
Pierina Zanocco Soto

**A** ctualmente hay una fuerte tendencia a integrar la Geometría con las estructuras matemáticas elementales, basadas en los conjuntos. De aquí que los objetivos generales de la enseñanza de la Matemática, sean también objetivos de la Geometría.

Si analizamos la estrategia de razonamiento en Geometría, podremos comprobar que no difiere del resto de la Matemática. Por ejemplo: se establecen relaciones que se expresan a través del lenguaje conjuntista; se realizan mediciones a las que se les asocian valores numéricos.

Es válido entonces preguntarnos por qué existen tantas dificultades en el proceso enseñanza-aprendizaje de los conceptos geométricos. ¿Serán de interpretación del Programa? ¿Por qué no mencionar también las estrategias metodológicas las cuales podrían ser inadecuadas?

## Interpretación del Programa

Todos los docentes tenemos claro el concepto de Programa: instrumento educativo que nos apoya en la labor docente, que cumple con las características de ser flexible y nos proporciona un listado de objetivos por alcanzar.

La práctica nos indica que la interpretación que hacemos del Programa es diferente. Así los objetivos relacionados con los tópicos de Geometría y Medición son abordados, en la última etapa del año escolar, en forma independiente de otros temas.

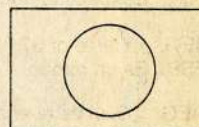
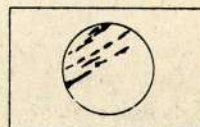
Así olvidamos una perspectiva riquísima de la Matemática, que es la de relacionar conceptos entre sí, lo que permite al alumno encontrarle sentido y utilidad a lo que está aprendiendo.

Muchas veces, en algunos cursos de perfeccionamiento, a los docentes se entrega un inadecuado enfoque de la asignatura. Generalmente se analiza muy poco el problema metodológico y los contenidos se organizan de acuerdo con su construcción histórica, la cual no tiene relación con la capacidad de aprendizaje de los alumnos.

## Magnitud del problema

A continuación ilustraremos la magnitud real del problema con un par de ítems, los cuales pertenecen a los instrumentos administrados en el Programa de Evaluación del Rendimiento Escolar que identificamos como la Prueba Nacional.

¿Cuál de los siguientes dibujos representa un cuerpo?



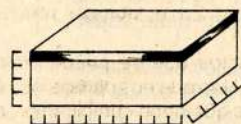
Nº de Alumnos	% de Respuestas por Alternativas			% Omitidas
	(A)	B	C	
284	33,7	7,7	58,6	3,9

¿Será comprensible para los niños de cuarto año básico distinguir entre figuras de dos y tres dimensiones? De acuerdo con las características de su desarrollo intelectual, fundamentadas por Piaget, es lógico pensar que sí, pero los resultados nos demuestran que confunden cuerpo con polígono.

Quizás podríamos cuestionar la importancia del objetivo medido, pero son estos conceptos los que nos permiten conocer, comprender y manejar el espacio que nos rodea.

Analicemos a continuación un ítem que mide un objetivo de medición.

¿Cuántas unidades de alto mide el siguiente objeto?



10 unidades

5 unidades

4 unidades

Nº de Alumnos	% de Respuestas por Alternativas			% Omitidas
	A	B	C	
275	19,2	65,0	15,8	3,3



### ¿Cuáles son las causas?

Los resultados nos indican dos posibles razones frente a los errores: una sería que los alumnos no identifican las tres dimensiones de un objeto —largo, ancho y alto— o bien no saben aplicar un instrumento de medición.

Ítemes que miden el logro de objetivos, como clasificación de cuerpos, aplicación de conceptos geométricos a problemas, descripción de elementos geométricos, no se pueden presentar para su análisis porque no llegan a formar parte del instrumento, por no ser contestados por un alto porcentaje de los alumnos.

Nuevamente saltan a primer plano interrogantes sobre las causas que producen este problema de enseñanza: ¿metodológicas?, ¿perfeccionamiento de docentes?, ¿desconocimiento de las características del niño?, ¿formación de docentes?

### Desorientación conceptual

Reafirmaremos el problema con la siguiente recopilación de preguntas y repuestas dadas por los alumnos del curso de Metodología de Matemática, el cual forma parte del plan de estudio de la formación de docentes de Educación General Básica.

PREG.: ¿A qué cuerpo se asemeja una caja de fósforos?

RESP.: A un rectángulo.

PREG.: ¿Qué diferencia conceptual existe entre un cuadrado y una región cuadrada?

RESP.: Ninguna, son lo mismo.

PREG.: ¿Qué nombre recibe este polígono?

RESP.: Es un cuadrado.

PREG.: ¿Y este otro?

RESP.: Es un rombo.

PREG.: ¿Cuál es el ancho de este cuerpo?

(se muestra una caja)

RESP.: (sin respuesta)

PREG.: Si mido el ancho y el grosor de un cuerpo, ¿obtengo la misma medición?

RESP.: Claro, porque ancho y grosor son sinónimos.

PREG.: ¿A qué cuerpo se asemeja una pelota de fútbol?

RESP.: Es un dodecaedro.

PREG.: ¿Cómo podrías nominar el siguiente ángulo?



RESP.: Es un ángulo agudo.

PREG.: Identifica los ángulos agudos en los siguientes polígonos.



RESP.: (logran identificar sólo los del triángulo).

Las respuestas dadas demuestran la desorientación conceptual que tienen los alumnos, debido a la deformación de conceptos, modelos estereotipados, deficiencia en establecer relaciones, en aplicar lo aprendido, etc.

Son diversos los aspectos que se pueden considerar al hacer un análisis de los resultados. Uno que nos parece insoslayable es el referido a los propósitos generales que debe cumplir el proceso en la educación básica.

En este nivel del sistema educacional el alumno se inicia formal y sistemáticamente en el aprendizaje geométrico y existe un relativo con-



*¿A qué cuerpo se asemeja una caja de fósforos?, se le preguntó a alumnos de un curso de Metodología de Matemática. —A un rectángulo fue la respuesta.*

senso a nivel internacional en los objetivos generales orientadores de la acción docente. Por ello parece conveniente detallarlos.

### Objetivos generales

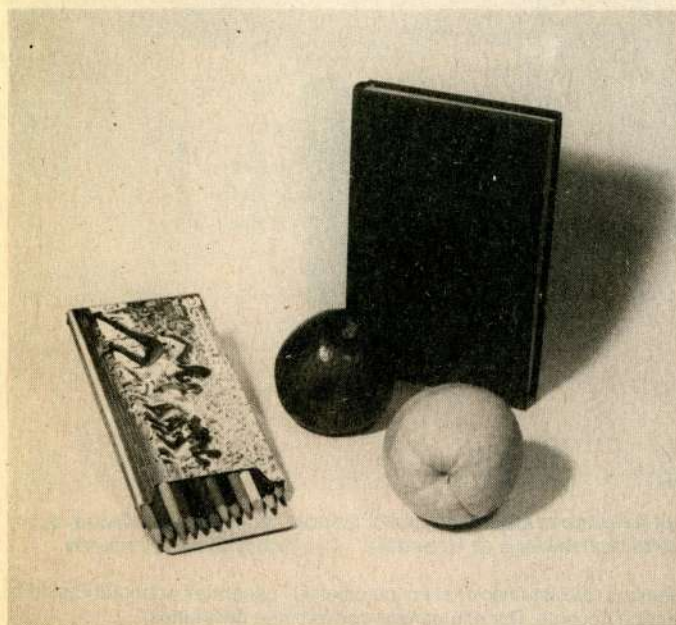
\* Elaborar por parte del alumno, los conceptos fundamentales que le permitan posteriormente el estudio del espacio, desde el punto de vista topológico, euclídeo y proyectivo. Este propósito constituye una excelente iniciación en los aspectos formales del razonamiento matemático; el proceso paulatino verbal de los conceptos elaborados supera generalmente las propiedades establecidas por definiciones dadas.



*Una pelota de fútbol es un dodecaedro señalan los alumnos de un curso de formación de docentes de Educación básica.*

Nota: Este trabajo fue presentado al Primer Encuentro de Especialistas en Metodologías de la Enseñanza, organizado por el CPEIP en 1984. La síntesis presentada corresponde a uno de los productos obtenidos en tres investigaciones consecutivas, auspiciadas por la Dirección de Investigación de la Pontificia Universidad Católica de Chile (DIUC).





*Durante toda su vida, el alumno se encontrará con objetos concretos, con relaciones específicas que pueden ser representadas esquemáticamente como objetos geométricos.*

\* Capacitar al alumno para el reconocimiento de formas, elementos y relaciones geométricas en objetos naturales y culturales. Durante toda su vida el alumno se encontrará con objetos concretos, con relaciones específicas que pueden ser representadas esquemáticamente como objetos geométricos, relaciones y transformaciones geométricas.

El espacio físico no puede ni debe ser la única fuente para desarrollar el proceso matemático en el alumno, pero la importancia de esta fuente en sujetos de pensamiento operacional concreto es innegable.

Además la Geometría es una de las ramas de la Matemática que puede llegar a estimular el interés por su aprendizaje, ya que le muestra con nuevos ojos la realidad que rodea al alumno, da oportunidades de desarrollar habilidades imaginativas y creativas a través del trabajo con las formas.

\* Desarrollar en el alumno en forma permanente la intuición geométrica. Las intuiciones son la puerta de entrada para llegar, a largo plazo, a las demostraciones.

Delimitar claramente las vías que llevan de la actividad concreta sobre los elementos en el espacio físico, a los más altos niveles de la intuición geométrica, a través de modelos u otros simbolismos, es un problema metodológico. Estas vías existen y a través de ellas se pueden prolongar y refinar las primitivas intuiciones espaciales, de manera que lleguen a ser instrumentos efectivos para el pensamiento matemático.

#### Objetivos que deben lograrse

Los objetivos generales enunciados deben tenerse presentes tanto para la definición de una línea curricular de enseñanza de la Geometría en la educación básica como en los planteamientos de estrategias metodológicas específicas para los ciclos y cursos.

Uno de los déficits más impactantes de nuestra enseñanza es que escasamente se logran objetivos de desarrollo, como los señalados, mientras sabemos que consumimos tiempo, recursos y energías en el logro de aparentes aprendizajes de tipo instructivo, aparentes, dado que su permanencia en el tiempo es breve. Podríamos señalar también que en estos últimos se encuentran muchas veces las consecuencias de un

aprendizaje memorista: falta de ejercitación del potencial intelectual, separación de aprendizaje y pensamiento, dependencia intelectual y emocional.

#### La enseñanza de la Geometría: un problema

Creemos que saber Matemática es ser capaz de hacer Matemática, de emplear un lenguaje matemático con cierto rigor, resolver problemas, criticar razonamientos y aplicar conceptos en situaciones relacionadas con disciplinas que no sean obligadamente matemáticas.

Por lo tanto, el enfoque de evaluación empleado suele ser consecuente con el tipo de objetivos instructivos y no nos permite, sino a largo plazo, darnos cuenta de las deficiencias de desarrollo que se van produciendo.

Sin embargo, existe una aceptación mayoritaria en relación con el concepto de aprendizaje de los escolares de básica. Se postula que el alumno construye su propio conocimiento desde el interior, por medio de su propia actividad física y mental, en interacción con el entorno; que este proceso se logra por diferenciación y coordinación de conocimientos contruidos previamente. Este planteamiento no es respetado ni en las formas metodológicas que corrientemente se utilizan, ni en las estrategias evaluativas que se emplean.

Podríamos seguir planteando otros hechos, pero creemos que éstos permiten llamar la atención sobre el problema de la enseñanza de la Geometría, y hacer los esfuerzos necesarios para encontrar las soluciones, ya que así le daremos al alumno oportunidad de apreciar la belleza de la Matemática a través del descubrimiento de ideas y relaciones geométricas.

Para terminar recordemos un pensamiento de Paulo Carus, "No hay ciencia que hable de las armonías de la naturaleza con más propiedad que la Matemática". No olvidemos que la Geometría es una de sus ramas. ○



*La Geometría muestra con nuevos ojos la realidad que rodea al alumno y le da oportunidad de desarrollar habilidades imaginativas y creativas a través del trabajo con las formas.*



# MANEJO CONDUCTUAL EN LA SALA DE CLASES

Luis Lizama Fuentes, *Psicólogo.*  
Teresa Boetsch Vicuña, *Psicóloga.*  
M. Paz Benavente Astorquiza, *Profesora Especialista.*  
Centro de Diagnóstico  
I. Municipalidad de Las Condes,  
Región Metropolitana.

**E**l intercambio que han mantenido los profesionales del Centro de Diagnóstico y Tratamiento de Las Condes con los profesores de los diferentes establecimientos educacionales de la comuna, les ha permitido tomar conocimiento de las numerosas inquietudes de los educadores en relación con la mejor realización de su labor docente. Una de las consultas más frecuentes se refiere al manejo de la conducta de los alumnos en la sala de clases.

El presente artículo ha sido elaborado con el fin de dar sugerencias y posibles guías para enfrentar problemas conductuales en los escolares.

En la sala de clase encontramos a menudo un cierto porcentaje de niños que presentan conductas *disruptivas* o inadecuadas que dificultan la realización de la actividad. En el manejo y modificación de estos problemas, el profesor es un importante agente de cambio. El contacto directo con los niños y la posibilidad de comunicación con los padres son elementos que están al alcance del docente y no se deben desaprovechar.

Las técnicas de modificación analizadas en este trabajo están relacionadas con la conducta manifiesta (observable) y no con las causas desencadenantes. Estas técnicas son empleadas no sólo con los alumnos problemáticos, sino también para prevenir antes que nada el hecho de que se presenten problemas.

## MODIFICACION DE LA CONDUCTA

- Pedro se para frecuentemente de su asiento para conversar con otros niños.
- Juan saca cosas que no le pertenecen.
- Lorena hace sus tareas escolares y participa activamente en clase.

- El artículo describe procedimientos o estrategias tendientes a lograr cambios conductuales.
- Se señalan formas para fortalecer el aprendizaje de nuevas conductas.
- Los problemas que se pueden presentar en el aula se clasifican en dos grupos: académicos y de manejo.

- Raúl es afectivo y buen compañero, sin embargo frecuentemente llora y se aparta sin motivo, al parecer buscando la atención y proximidad de los otros.
- Cecilia grita y es insolente con su profesora, se rehúsa a realizar sus tareas.
- Carlos a veces realiza sus deberes y participa en clases, en otras ocasiones está distraído.

Sin duda, el profesor reconocerá a más de uno de sus alumnos en estos ejemplos típicos. En algunos casos, como Juan y Cecilia, se interesará por eliminar la conducta descrita; en otros, como Lorena y Carlos, buscará mantener o aumentar esta conducta. En el caso de Raúl puede enseñarle formas más

adecuadas para buscar la compañía y atención de otros.

Al hablar de modificación de la conducta, hacemos referencia a cualquiera de estas situaciones; es decir, a la eliminación, mantenimiento o aprendizaje de nuevas conductas.

Principalmente, en este artículo, se describen procedimientos o estrategias tendientes a lograr estos cambios.

El primer requisito, antes de organizar estrategias o procedimientos para modificar una conducta, consiste en identificar y precisar con exactitud la conducta que se desea cambiar. En muchos casos hay varios comportamientos que el maestro desearía cambiar; en tal situación, es necesario implantar prioridades, señalando qué conductas son más importantes para el funcionamiento académico y social del niño.

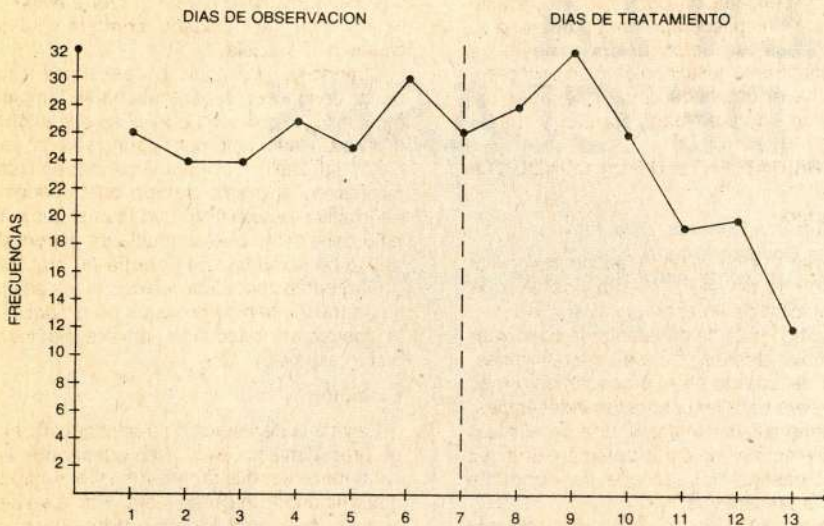
Una vez determinada la conducta problemática, se realiza un registro que considera la frecuencia de aparición de la conducta, bajo qué circunstancias ésta ocurre y cuáles son sus consecuencias, es decir, qué persigue. Para registrar la frecuencia, determinará intervalos de tiempo de observación, durante los cuales el profesor no interviene y se limitará a ver y consignar cada vez que se presenta la conducta, utilizando para esto cualquier símbolo (x, o, —, —). Esta observación se debe realizar durante varias sesiones, en lo posible una semana, para precisar con exactitud la frecuencia de la conducta problema.

En una segunda etapa el registro nos va a mostrar el empeoramiento o las mejorías en el comportamiento del niño, sometido a algún trato especial para modificar su conducta (Ver gráfico 1).

Identificada y registrada la conducta, se seleccionarán las técnicas que se aplicarán para lograr un cambio. Lo que fundamentalmente podemos hacer es incrementar,



FIG. 1: Gráfico del número de veces que un niño se levanta de su puesto. (Todos los datos son hipotéticos).



mantener o disminuir la conducta. El fortalecimiento y la mantención de la conducta son resultados del refuerzo y, por el contrario, el debilitamiento de la conducta es consecuencia del castigo o de la extinción.

#### FORTALECIMIENTO Y APRENDIZAJE DE NUEVAS CONDUCTAS

##### El esfuerzo

Para aplicar un programa de refuerzo efectivo, se debe tomar en cuenta lo refe-

rente a la frecuencia de las recompensas, el momento oportuno de las mismas y el tipo de ellas que se quiera emplear.

Respecto a la frecuencia de la recompensa hay que hacer distinción entre la adquisición (aprendizaje) de la conducta y su mantenimiento.

En el primer caso hay que recompensar cada vez que presenta la conducta deseada y lo más frecuentemente posible. Por ejemplo, el niño habitualmente hostil que da una

respuesta amistosa, cooperativa y no agresiva debe ser recompensado cada vez que así lo hace. Una vez adquirido el nuevo comportamiento, el problema se centra en torno al mantenimiento de la conducta; en este momento basta con recompensar de vez en cuando.

Se debe premiar inmediatamente después de la conducta que se quiera fomentar. Esto es muy importante cuando se trata de alumnos inquietos, ya que por lo general les es difícil posponer la gratificación. A medida que el niño adquiere controles conductuales más adecuados, el intervalo se irá dilatando.

Existe una gran variedad de refuerzos y es conveniente hacer uso de todos ellos en lugar de insistir en uno solo. Algunos de estos refuerzos son:

- Refuerzo Social: Pueden ser el prestar atención, sonreír, felicitar a alguien, aplaudir, alabar un trabajo delante del curso, etc. Todos ellos refuerzan una conducta. Todos necesitamos una cierta dosis de refuerzo social diariamente para motivarnos a seguir adelante. Esta necesidad es en especial predominante en los niños. La atención de los demás es un refuerzo muy poderoso. Un refuerzo social puede dejar de serlo si va acompañado de críticas o si es dado con disgusto o indiferencia.
- Refuerzos concretos: Estos pueden ser, dulces, un regalo, un juguete, una moneda y otros.
- Actividades placenteras: Como salir al patio a jugar, escuchar un cuento, ir de paseo, escribir en el pizarrón.
- Sistema de puntos: El alumno puede ganar puntos por realizar conductas deseables. Estos puntos se anotan en una tarjeta y cuando se completa un cierto número de puntaje, ésta puede cambiarse por un premio elegido de antemano.

Como ya hemos señalado, para poder aplicar un programa de refuerzo hay que hacerlo sobre la conducta que el sujeto tiene. Si hay déficit de conducta es necesario enseñarla, para lo cual hay varios programas de refuerzo.

#### Moldeamiento o aproximación sucesiva

El moldeamiento consiste en reforzar, paso por paso, las respuestas que llevan en última instancia a la conducta deseada. Se empieza reforzando cada paso y sólo cuando éste haya sido aprendido se continúa con el siguiente. Este tipo de programa se usa para lograr conductas más complejas.

Un aprendizaje de este tipo es el que se da en relación con la escritura.

Para lograr que un niño aprenda a escribir, el profesor sigue una secuencia de pasos que van aumentando en complejidad. Por ejemplo, podemos tomar como punto de partida que el niño aprenda a tomar bien el lápiz, luego que pueda hacer dibujos, palabras, etc., hasta llegar a escribir letras, palabras.



Pedro se levanta frecuentemente de su asiento para conversar con otros niños. Este es un ejemplo típico de lo que ocurre en una sala de clases.



Cualquiera sea la conducta, siempre es necesario realizar una serie de pasos de acercamiento, requiriéndose por esto un periodo de tiempo prolongado para el aprendizaje.

#### Desvanecimiento e instigación

Consiste en usar un estímulo discriminatorio para ayudar a que la persona efectúe la conducta, luego se va desvaneciendo este estímulo gradualmente.

Por ejemplo: La profesora quiere que los niños pongan atención. Junto con pedir verbalmente atención, palmea las manos o levanta los brazos (estímulo discriminatorio), luego va dejando de hacer y sólo dice la palabra "atención".

#### Modeling

Es un aprendizaje adquirido por un observador al ver a un modelo dar ciertas respuestas específicas. El observador puede ejecutar las actividades imitadas durante la actuación del modelo, inmediatamente después o algo más tarde.

Es un método que permite enseñar en forma rápida comportamientos bastante complejos, como conductas sociales. El niño aprende una nueva conducta al ver que ésta es recompensada en otros niños. De este modo, un niño puede aprender a querer a su profesor observando cómo sus compañeros se encuentran a gusto con él, o en otro caso, podría hacer una tarea al ver que los otros niños han sido premiados por ella.

#### EL DEBILITAMIENTO DE LA CONDUCTA

##### El castigo

Skinner (1953) define castigo como "la negación de un reforzamiento positivo o la presentación de un estímulo aversivo".

El castigo trata de desalentar la conducta; en cambio, el refuerzo desea intensificarlas. El uso del castigo es el procedimiento más rápido para debilitar conductas indeseables, pero tiene sus desventajas; una de ellas es que su efecto es de corta duración; una vez que el castigo desaparece, la conducta vuelve a presentarse.

Otro problema esencial con respecto a la eficacia del castigo es que su aplicación

produce efectos secundarios. El castigo puede provocar otras conductas indeseables, como agresión o evitación. Por ejemplo: Un niño puede mentir para impedir la consecuencia agresiva, o puede tender a evitar el lugar donde fue castigado, como la sala de clases o la escuela.

Cuando se usa el castigo para suprimir las malas conductas, deben enseñarse también otras más adecuadas. Lo ideal es que el castigo sea usado junto con algún refuerzo; es decir, se castiga la conducta inadecuada, reforzando al mismo tiempo otra conducta alternativa incompatible con la castigada. El niño debe saber qué conducta se espera de él y debe ser capaz de ponerla en práctica.

Otro punto importante es que si el castigo se da mucho tiempo después de producirse la conducta inadecuada, parece no surtir efecto alguno.

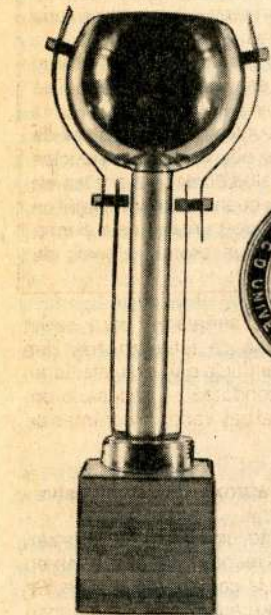
##### Extinción

Lleva a la disminución de la conducta y es un procedimiento en que se suspenden las contingencias que anteriormente estaban determinando una respuesta. Por ejemplo: quitar la atención cuando la conducta se hace con este fin.

## 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





*Un refuerzo social puede ser el alabar el trabajo del alumno delante del curso y aplaudirlo colectivamente.*

La extinción es un procedimiento muy eficaz; el problema está en ubicar el refuerzo que mantiene la conducta. Es importante advertir que al utilizar la extinción hay que ser consistente; ya que en el primer momento, al eliminar el refuerzo, se puede producir un aumento de la conducta indeseada. Si se diera atención o se reforzara nuevamente en este momento, la conducta empeoraría.

#### **ALGUNAS SUGERENCIAS PARA LA MODIFICACION DE CONDUCTAS EN LA SALA DE CLASES**

Los problemas que se presentan en la sala de clases se pueden agrupar en problemas académicos y problemas en el manejo de la sala de clases.

##### **Académicos**

En este grupo se incluirían niños que manejan los contenidos metodológicos necesarios, pero que no se esfuerzan; y a aquellos niños que tienen un bajo rendimiento porque no han logrado las destrezas académicas necesarias (el niño que no ha aprendido a leer porque no logra poner atención).

En ambos casos, la modificación de conducta se podría obtener a través de reforzadores como: alabanzas verbales del tipo: "me gusta la manera en que fulano se esfuerza", o "estás trabajando muy bien", "perfecto", "has adelantado mucho hoy día", "te felicito". O cualquier otro tipo de refuerzo social, como una sonrisa, un aplauso del resto del curso, cada vez que se presenten las conductas deseadas, en este caso: "el esforzarse" o "el poner atención".

También se pueden entregar refuerzos concretos teniendo la seguridad previa de que estos objetos son efectivos, ya que a lo que un niño le gusta mucho a otro no le llama la atención. Esto se puede solucionar preguntando directamente al niño qué le gusta. Algunos de éstos podrían ser dulces, cuadernos, calcomanías, distintivos, audífonos, etc. También puede darse como refuerzo la oportunidad de realizar algunas actividades placenteras como: un rol líder por un día para organizar algo, veinte minutos para hacer lo

que quiera, escuchar un disco, jugar con plastilina, escribir en el pizarrón.

A medida que el alumno mejore su conducta, el profesor debe ir gradualmente aumentando su exigencia para entregar el refuerzo en un principio cada vez que se presente la conducta adecuada y luego con intervalo más largo.

Si, por ejemplo, se quiere lograr un aumento en la conducta "atención al trabajo que se está realizando" en todos los niños, un sistema de puntos es muy útil. Se entrega a cada alumno una tarjeta y se marca con un punto al final de cada actividad o tema (no más de 45 minutos) bien hecho. También se pueden dar puntos adicionales por cantidad de problemas, páginas, tareas, etc., correctamente terminados.

Cuando la tarjeta está llena (10 puntos) el alumno deberá cambiarla por un reforzador, que podría ser un dulce, juguete, salir al patio, etc. Si un niño completa la tarjeta ese día, seguirá el día donde interrumpió.

En caso de que un niño mostrara conductas inapropiadas, no se darán algunas marcas, explicándole la razón.

Para que este sistema funcione, los profesores deben ser generosos con las marcas, sobre todo en un principio. Esta generosidad debe dirigirse hacia los niños que tengan mayores dificultades en prestar atención. Los trabajos asignados a los niños deben poder realizarse con éxito y sin dificultades por ellos.

Gradualmente, puede ir aumentando el nivel de exigencia, lo importante es recordar que el número de marcas que un niño recibe debe basarse en su capacidad y no en lo que saben hacer otros.

##### **En el manejo de la sala de clases**

Dentro de este grupo podríamos encontrar niños con conductas relativamente débiles que deben ser fortalecidas, como el estudiante retraído y generalmente poco comunicativo, a quien se le fortalecerán sus conductas de participación en clases; también encontraremos estudiantes, con conductas perturbadoras o indeseables, las que deben ser debilitadas y/o eliminadas.

La extinción de conductas inapropiadas se logra prestando atención sólo cuando la conducta deseada se presenta y haciendo caso omiso de la que se quiere eliminar. Por ejemplo: Si queremos disminuir la conducta perturbadora de "hablar inoportunamente" en un niño, tendríamos que desentendernos de cualquier comentario considerado como "verbalizaciones indeseadas", y en cambio, elogiarlo cuando levante la mano, cuando espere a ser llamado para hablar, cuando escuche a sus compañeros, etc.

También se hace participar al resto del curso de esta experiencia, colocando en un lugar visible las siguientes reglas:

1. Levanta la mano si quieres hablar.
2. Espera que te llame.
3. Escucha cuando hablen los demás.

Estas se pueden leer diariamente antes de comenzar la clase para concretarlas en conjunto y evaluar el progreso logrado. En este caso, deberíamos elogiar al niño en estudio y a los demás cuando utilicen las reglas establecidas, valiéndose de comentarios como "llamé a fulano porque tenía levantada la mano", o "me gusta cómo fulano escucha siempre, mientras hablan los demás", etc.

#### **Conclusiones**

Es posible que al lector le parezca difícil o muy costoso en cuanto a tiempo y dedicación usar un enfoque como el planteado para mantener la disciplina en la sala de clases. Sin embargo, los beneficios de un buen comportamiento son muchos y también son reconocidos por todos los profesores.

Mantener una buena disciplina entre los alumnos permite realizar una clase motivadora en donde los alumnos se sentirán a gusto, y de este modo atenderán y lograrán más fácilmente los contenidos académicos.

Finalmente, si sólo consideramos el número de horas que el niño permanece en la escuela desde temprana edad, se hace clara la relevancia que ella tiene en la formación de niños sanos y adaptados. El profesor, como agente principal de esta labor, no debe escatimar esfuerzos para lograrlo.

#### **Bibliografía**

- CRAIG, MEHRENS Y CLARIZO. **Psicología Educativa Contemporánea**. Editorial Trillas, México, 1979.
- FRED S. KELLER Y RIBES INESTA, Emilio. **Modificación de conducta: Aplicaciones a la educación**. Editorial Trillas, México, 1979.
- GARTH I. BLACKMAN Y SILBERMAN A. **Cómo modificar la conducta infantil**. Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1973.
- LEE, A. FELDMAN. "Trabajando con problemas conductuales en la escuela". Departamento de Educación Diferencial del CPEIP., Santiago, 1981.
- REYES SOTO, René y colaboradores. **Curso para detectar algunos factores que dificultan el aprendizaje**. Departamento de Educación Diferencial del CPEIP, Santiago, 1981.



## A través del teatro

# LA AUTORREALIZACION PERSONAL EN UNA UNIDAD LITERARIA

Prof. **Margarita Vásquez de Garrido**  
Colegio Amalia Errázuriz  
Ovalle.

**Nota:** Este trabajo fue presentado al Segundo Concurso Nacional *Compartamos experiencias de aprendizaje*. El jurado recomendó su publicación.

**M**i experiencia pedagógica de diecinueve años, enriquecidos en la interrelación y convivencia diaria, me ha enseñado que los vínculos que el profesor crea con sus alumnos permanecen y perduran a través del tiempo.

En esta relación personal de afectos mutuos crecemos y maduramos día a día junto a nuestros niños y adolescentes, y nos rejuvenecemos espiritualmente en cada generación que recibimos. Pero ello requiere de un clima propicio en que todos los elementos y factores del sistema y de una comunidad escolar lo hagan factible.

Creo que esta experiencia realizada es la consecuencia del trabajo profesional del Colegio Amalia Errázuriz y de la cálida respuesta de mis alumnas de educación media que me motivan a buscar formas nuevas y superiores de comunicación.

### ¿Por qué elegí este modelo?

Esta enseñanza afectivo-cognoscitiva representa el fundamento del quehacer del profesor de aula, como agente directo, en la conducción de la autorrealización del alumno y de sí mismo. Podrán venir, de ahora en adelante, todas las reformas o cambios necesarios en el sistema educacional; no obstante, esta experiencia curricular ya nos ha comprometido en una actitud valórica, trascendental y humana.

Este modelo pedagógico, indudablemente, no es nuevo en sus fines y fundamentación, pero sí en la proposición de alternativas y estrategias, a nivel de aula, y en la interacción e integración de lo afectivo-cognoscitivo como fondo, y figura o viceversa, de un ser único y capaz: el alumno en un clima de cordialidad, apertura y generador de actitudes positivas.

### Propósitos de la experiencia realizada

1. Contribuir al desarrollo de la persona mediante una aproximación tentativa del modelo educativo confluyente e integrador.

- La autora de este artículo declara que son sus alumnas quienes la motivaron a buscar nuevas formas de comunicación.
- Entre esas formas se encuentra esta experiencia que pretendió lograr la autorrealización de las alumnas, a través del estudio y representación de obras del teatro clásico español.
- "Nos enriquecimos personalmente", expresaron las alumnas participantes.



*Tirso de Molina, autor de la obra "El burlador de Sevilla", seleccionada como texto básico de la experiencia y que permitió mostrar un ejemplo de amor que sólo satisface los sentidos.*

2. Demostrar la importancia y validez del presente modelo en una unidad literaria del teatro clásico español.
3. Posibilitar el manejo responsable de la libertad en el proceso educativo, mediante una selección y aplicación de alternativas y estrategias variables y flexibles propuestas por el modelo.

### Realización de la experiencia

COLEGIO: Amalia Errázuriz, Ovalle.

CURSO: 3er. año medio, 1982. Nº alumnas: 40.

FECHA: 24 de julio al 30 de agosto de 1982.

TEMA: "Vivamos la experiencia del Teatro Clásico".

### Objetivo de la Unidad

Conectar los contenidos culturales y literarios de una época (siglos XVI y XVII), a través de obras dramáticas representativas, con el modo de sentir, pensar y actuar del alumno para crear y facilitar en él las necesidades de autorrealización en el propio descubrimiento de sus potencialidades expresivas, cognoscitivas, creativas y humanas; de tener conciencia de satisfacer estas necesidades, en un ámbito agradable y motivador.



## PRIMERA ETAPA: CREACION DEL AMBITO CONFLUENTE

### Objetivo específico

Atendiendo a situaciones significativas que viven los personajes de las obras leídas y seleccionadas, analizar y comentar sus actitudes y sentimientos.

Textos básicos:

- Fuenteovejuna.
- La Vida es Sueño.
- El Burlador de Sevilla.
- Don Juan Tenorio.

### Actividades

Leídos los textos básicos, las alumnas se reúnen en grupos de a cuatro: seleccionan escenas de significación "emotiva y conceptual", según el momento y lugar que marca la acción (hecho), y redactan con claridad, naturalidad y precisión la "situación" que viven los personajes.

Evaluación formativa: Es la oportunidad para que la profesora corrija errores y refuerce, oral o por escrito, sugerencias y normas generales de redacción, a base de los informes entregados.

Se califica la segunda entrega de informes.

Las alumnas comentan la conducta de los personajes frente a sí mismos y a los demás actores y los juicios de valor que ellos expresan.

Las alumnas descubren los sentimientos o emociones que motivan los actos o palabras de los personajes.

Con estos antecedentes personales, cada niña elabora una "semblanza" de los personajes principales que resume las características de su personalidad.

### (Observación)

Esta actividad precisa distinguir la nota biográfica, el *curriculum vitae*, la semblanza y la biografía, además de apoyar durante la clase la composición literaria de la semblanza, de modo que la alumna describa al personaje desde su temperamento, carácter y emotividad y no insista en su quehacer.)

Lectura oral de las composiciones hechas y calificación parcial de las mismas.

## SEGUNDA ETAPA: PERCEPCION HOLISTICA Y CLARIFICACION DE VALORES

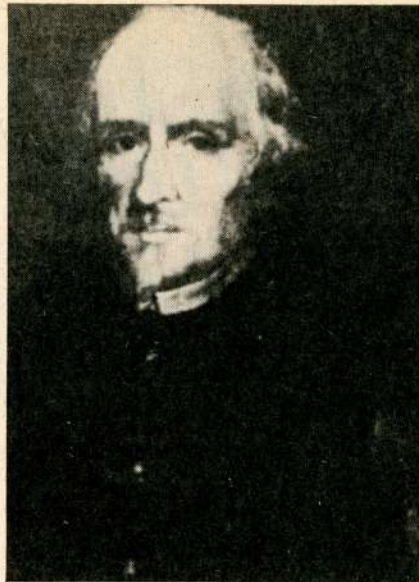
### Objetivo Específico

Clarificar los valores y defectos que los personajes manifiestan en su conducta, a través de conclusiones (premisas).

### Actividades

Partiendo de una vivencia particular, propuesta por la obra literaria, las alumnas aceptan o rechazan supuestos de estimación de valores: Los expresan por escrito para exponerlos oralmente frente al curso.

Las alumnas registran en la pizarra lo más claro y significativo.



*Las alumnas que participaron en esta actividad, al estudiar "La vida es sueño", de Pedro Calderón de la Barca, dedujeron que este autor expresaba que hasta en los sueños nada perdemos si hacemos el bien.*

### Evaluación de la etapa

En esta actividad deductiva las alumnas revelaron una profunda comprensión de los alcances del conflicto dramático y en la apreciación sentimental y axiológica del quehacer humano.

## TERCERA ETAPA: INTERNALIZACION DE LOS VALORES

### Objetivo específico

Internalizar los valores expuestos mediante la actualización de la problemática de los personajes literarios, desde la perspectiva de la experiencia de las alumnas. Asumir una responsabilidad moral frente a los juicios emitidos.

### Actividades

Las alumnas dispuestas en gran círculo e identificadas por un color y figura, de acuerdo con la obra analizada, se plantean interrogantes que eligen de un listado de proposiciones, para obtener los siguientes propósitos (técnicas de alternativas, preferentemente afectivas):

- Clarificación de los valores, a través de la propia experiencia.
- Exploración de la autoimagen y del autoconcepto.
- Explicación de la autoimagen.
- Aceptación de sí mismo.
- Aprobación de los propios sentimientos.
- Clarificación del autoconcepto emitido.
- Aclaración de actitudes propias.
- Percepción del mundo circundante.
- Interiorización de una imagen ajena de sí misma.

- Percepción de sí mismo y del otro.
- Descubrimiento del significado de los objetos y las cosas.
- Toma de conciencia de las diferencias entre las respuestas provocadas y emitidas.

### Evaluación de la etapa

Esta etapa fue de extraordinario interés por la proyección personal. Las alumnas demostraron gran capacidad de juicio en la fundamentación de valores en sus apreciaciones individuales. Se produjo un clima de confianza y respeto. Desde una perspectiva pedagógica le permitió a la profesora conocer mejor a sus alumnas.

## CUARTA ETAPA: COMPROMISO CON EL ENTORNO SOCIAL

### Objetivo específico

Participar en el aniversario del Colegio, mediante la representación de las escenas más significativas de las obras del teatro clásico español, como una ocasión de afianzar el desarrollo integral de la propia personalidad, vivir del trabajo solidario y proyectar los contenidos culturales en la comunidad.

### Actividades

Los grupos se reúnen de acuerdo con la obra analizada; seleccionan escenas según sus intereses: escogen personajes que representarán, e inician la primera lectura dramatizada de los parlamentos.

#### Fuenteovejuna:

- 1) Acto I, escena X (campo).
- 2) Acto III, escenas I, II y III (sala del Consejo).

#### El Burlador de Sevilla:

- 1) Acto II, cuadro V, escenas XVIII, XIX y XX (patio).
- 2) Acto III, escenas I, II, III, IV, V, VI y VII (patio e interior).

#### La Vida es Sueño:

- 1) Acto I, escena II: Acto II, escenas XVIII y XIX (torre).
- 2) Acto III, escenas III, IV, XIII y XIV (campo e interior).

#### Don Juan Tenorio:

- 1) Acto II, escenas VIII, IX y X (patio del Convento).
- 2) Acto III, escenas I, II, III y IV (interior).

Las alumnas comienzan el trabajo con la modificación de los parlamentos dramáticos extensos o de difícil memorización. La profesora de asignatura dirige esta actividad, de modo que no afecte a la esencia de la obra, y por consiguiente a la autenticidad del personaje.

Enumeran los parlamentos de las escenas seleccionadas para facilitar la planta de movimiento en los ensayos y los registran por escrito.

Reconocen y determinan términos técnicos que requiere el montaje de una obra: acción dramática, acotación, acto, aparte, cuadro, elenco, escenografía, escena, foro,



montaje, movimiento de pretexto, peripecia, planta de movimiento, reparto, parlamento, varales, utilería, etc.

El grupo se organiza. Se designa el lugar de ensayo, asistente del director, coordinador, encargadas del diseño de vestuario, de la música, tramoyistas.

Cada integrante, como tarea individual y de hogar, estudia a su personaje, retomando sus vivencias y sentimientos, y procede a identificarse con él, mediante la formulación de proposiciones de *darse cuenta*, sugeridas por la profesora, que tienden al logro de los siguientes propósitos (presentes también en la preparación del montaje):

- Exploración de los sentimientos propios en experiencias provocadas.
- Registro de la imagen del otro.
- Interiorización de una imagen ajena a sí misma.
- Aproximación del conocimiento que se percibe en el otro.
- Darse cuenta qué sucede dentro de uno cuando se siente: indiferente, burlado, utilizado, menospreciado, abandonado, equivocado, amado, necesitado, comprometido con los sentimientos y autorrealizado.
- Creación de un mundo ficticio sobre la base de lo real.
- Participación en el mundo creado literariamente.
- Descubrimiento de la significación de un rol social.
- Conciencia de lo real opuesto a lo interpretado.
- Percepción del mundo ficticio sobre la base de la participación artística.
- Clarificación de actitudes propias en las ajenas, reales y ficticias.
- Aceptación o rechazo del mundo interpretado.
- Compromiso de ayuda al compañero.
- Expresión de empatía y afecto.

Con el fin de vivir las escenas requeridas, se inicia cada ensayo con improvisaciones de situaciones similares. Se trabaja con el esquema dramático E.P.A.C.S. (espacio, personaje, acción, conflicto y solución).

Se continúa el montaje, progresivamente, haciendo las adaptaciones y correcciones necesarias, y se registran las necesidades materiales que demandará la representación.

En cada sesión de trabajo se pule la dicción, la memorización de los parlamentos y el desplazamiento escénico. También se intensifica la expresión y se incorpora la iluminación, el encuadre de sonido, música y utilería.

Las alumnas encargadas confeccionan e integran el libreto de presentación de las escenas dramáticas sobre la base de un narrador.

Al término de los ensayos parciales se hace ensayo general con asistencia de las alumnas del Colegio.

Se evalúa la participación artística de las alumnas y se corrigen detalles para la presentación oficial de la obra.

Se representan las escenas dramáticas

con la concurrencia del estamento de las ex alumnas y apoderados del Colegio.

En una asamblea y de acuerdo con una pauta previa (dicción y memorización, dominio de escena, expresión, vestuario y cumplimiento de la labor asignada), las alumnas se autoevalúan y traducen esta apreciación en una calificación parcial, a la que se suma la evaluación y calificación de la profesora.

#### Valoración y evaluación de la experiencia

La incorporación del teatro a la unidad elaborada permitió importantes logros de auténtica y óptima relación interpersonal en las alumnas y profesor-alumnas. El trabajo comunitario se transformó en una cálida convivencia en que reinó la amistad y la comprensión recíproca. Fue un ejemplo de trabajo en sociedad, al que voluntariamente se integró la colaboración espontánea de personas, cuyo aporte fue muy valioso: directora, profesora jefe y auxiliares.

Lo más revelador fue la capacidad interpretativa de alumnas conceptuadas como regulares, y que en esta ocasión mostraron facetas desconocidas de su personalidad.

Debo destacar el trabajo responsable y la participación masiva de todo un curso que vibró en una misma y gran emoción.

Por esto es difícil traducir en términos estadísticos los resultados obtenidos.

Todo este calor humano no cabe en una nota óptima.

La capacidad interpretativa, innata en algunas alumnas, se compensó con el esfuerzo de otras. Si pienso en los objetivos que me propuse en cada etapa, los considero logrados en un ciento por ciento, y aún más, enriquecidos con experiencias singulares de conocimiento personal y de grupo que antes no tenía.

El éxito alcanzado infundió tal confianza a mis alumnas que repitieron la representación teatral para los terceros medios de otros establecimientos a beneficio del Fondo Social del Curso. Y... ¿por qué no decirlo?, me alentó, como profesora, a enviar posteriormente esta experiencia.

#### QUINTA ETAPA: RETROALIMENTACION

Para cerrar esta unidad y valorarla en términos de experiencias de aprendizaje, consideré importante reunirme informalmente con mis alumnas para escuchar las opiniones y sugerencias individuales en relación al grupo, sobre los objetivos logrados de la unidad y "damos cuenta" "aquí y ahora" de lo que cada una, incluyéndome, había experi-



*El amor es un sentimiento de hermosura que trasciende la simple experiencia. Esta fue una deducción valórica de una de las obras estudiadas.*



mentado, observado y sentido de sí y de las demás.

Resulta obvio enumerar lo que ya he señalado en la valoración y evaluación de la experiencia. Para reafirmar estas apreciaciones, acompaño como testimonio el fragmento final de un artículo en donde dos de mis alumnas quisieron comunicar a sus compañeras de colegio, a través de la Revista de Aniversario, sus propias impresiones de esta experiencia teatral.

"Al salir a escena, algunas nos olvidamos de nosotras mismas; es decir, nos adentramos en nuestros personajes sin darnos cuenta: sólo despertamos al sentir, sorprendidas, la ovación del público que premiaba nuestra esforzada actuación. Lo que sentimos entonces quizás sea algo inexplicable y maravilloso; de lo que si estamos seguras es de la utilidad que significó esto para nosotras: nos enriquecimos personalmente, descubrimos que éramos capaces de lograr algo que parecía imposible, si de verdad nos lo proponíamos. El éxito fue así el resultado de la unidad y esfuerzo de todo un curso y de la fe de nuestra profesora."

#### Bibliografía

CHADWICK, Clifton. "El currículum como realización personal". **Revista de Educación** N° 95, abril 1982.

Montes, Hugo; ORLANDI, Julio; SAMANIEGO, J. L. **Castellano** 3er. año de Educación Media, Editorial Zig-Zag, S.A. 1976.

ROMEO CARDONE, Julia y BACHIERI, Angela. **Modelo confluyente o de la autorrealización personal**. Facultad de Educación, U. de Chile, 1980. Editorial Universitaria.

SALFATE, Mercedes, y otros. "Los valores y la educación". Tema Central de **Revista de Educación** N° 107, junio 1983.

STWENS O., John. **El darse cuenta**. Editorial Cuatro Vientos. 6ª edición, Stgo. Chile, 1981.

VARAS S., Patricio. **Psicología y crecimiento personal**. Ministerio de Educación. Centro de Perfeccionamiento, Depto. de Filosofía. Lo Barnechea, 1982.

#### APENDICE

##### Ejemplos

Presentamos algunos ejemplos de valores y disvalores y de actualización de la problemática de dos de las obras estudiadas, que se consideraron durante el desarrollo de la experiencia.

##### Fuenteovejuna

###### Deducción valórica:

La inexperiencia de la juventud está expuesta al manejo de intereses mezquinos.

La vida sencilla y cotidiana proporciona mayor paz y menor riesgo que la vida frívola del mundo.

El amor no es sólo un afán de conquista y satisfacción sensual y sexual.

*De Lope de Vega las alumnas de tercer año medio que desarrollaron esta unidad literaria eligieron su obra teatral, "Fuenteovejuna".*



La necesidad de valoración personal es un objetivo legítimo en el hombre.

La sobreestimación personal basada en el poder y el linaje de la sangre deshumaniza al hombre.

Cuando el hombre es despojado de sus valores personales y sociales pone en juego su vida y desafía la muerte.

El lenguaje escrito, por su poder de permanencia, difusión e influencia, implica una responsabilidad moral.

##### La Vida es Sueño

###### Deducción valórica:

El honor es un valor que crea la necesidad de reparación.

El hombre es un ser racional pero igualmente afectivo.

Podrán despojar al hombre física y materialmente de todo y adormecerlo, pero no podrán quitarle su doloroso sentir.

Las desdichas propias suelen encontrar consuelo en las desdichas ajenas.

El amor es un sentimiento de hermosura que trasciende la simple experiencia y es capaz de transformarnos.

El temor al engaño hace al hombre más cauto y receloso.

La lealtad es un valor de compromiso con el otro que nos confronta a otros valores personales.

Aun en sueños nada perdemos si hacemos el bien.

##### Fuenteovejuna

*Actualización de la problemática de los personajes literarios de las obras seleccionadas.*

¿Es importante para ti que un hombre sea cortés? ¿Por qué?

¿Estás satisfecha con tu tipo de vida provinciana? ¿Qué desearías cambiar y conservar?

¿Has imaginado vivir en otro lugar? ¿Cambiaría radicalmente tu modo de vida?

De existir algo anormal en tu población, ¿acudirías pidiendo ayuda a la autoridad local? ¿Por qué sí o no?

¿Cuándo una comunidad debe ser solidaria? Explica.

¿Qué valores crees que debería tener una auténtica comunidad?

##### La Vida es Sueño

*Actualización de la problemática de los personajes*

¿A quién confías tus desengaños? ¿Por qué lo eliges?

Para comprobar la fidelidad del ser amado, ¿ocultarías tu identidad en otra persona?

¿Compartes la opinión dada por uno de los personajes que dice: "el honor es de materia frágil, con una acción se quiebra o se mancha con el aire"? ¿Qué podrías agregar o explicar?

¿Cómo te llega y sientes la personalidad de Rosaura y Segismundo? ¿Cómo los imaginas físicamente?

¿Justificas la actitud del Rey Basilio de posponer su calidad de padre y familia a la del gobernante que quiere liberar a su pueblo de un posible tirano?

Si tuvieses la posibilidad de manifestarle al Rey esta posición actual tuya, ¿Cómo apelarías a sus sentimientos de padre?

¿Reprocharías a tu padre si por razones sociales te tuviese alejado de su lado?

¿Crees que es determinante en la conducta del hombre adulto su formación en la niñez? ☺



## Desafío al liderazgo

LA ADMINISTRACION  
Y EL CAMBIO CURRICULARCAPITULO III  
EL PROYECTO EDUCATIVO

Prof. Gilberto Calvo P.

Presidente de la Asociación Chilena  
del Currículo.Facultad de Ciencias Físicas y  
Matemáticas. Universidad de Chile.

**E**n el capítulo anterior se definieron algunos conceptos administrativos y se establecieron las bases del paradigma administrativo actual, situado en ciertas dimensiones de la realidad educacional, donde los administradores deben utilizar apropiadamente los criterios de eficiencia, eficacia, efectividad y relevancia. La aplicación de estos criterios en el marco de las dimensiones de la realidad económica, sociopolítica, pedagógica y cultural constituyen un desafío al administrador. Este desafío puede enfrentarlo en mejores condiciones si plantea su trabajo siguiendo la metodología de un proyecto educativo orientado a crear una comunidad educativa.

Cómo planificar, diseñar, organizar, ejecutar y evaluar ese proyecto será materia del presente capítulo.

## EL PROYECTO EDUCATIVO

El ordenamiento de las acciones para lograr ciertos objetivos en el establecimiento de educación es lo que podríamos llamar el proyecto educativo. El proyecto implica, también, acciones destinadas a producir innovaciones o cambios de actitud en los padres o en la comunidad, o contribuir a iniciativas de la comunidad. En todos estos casos la idea de proyecto y la metodología de proyecto nos puede ser bastante útil, por esta razón vamos a describir en forma muy simple los pasos principales en la planificación de un proyecto, tratando de acercarnos a la idea de un proyecto educativo centrado en la persona y sus relaciones con la comunidad.

Cuando nos enfrentamos a la idea de realizar una acción o una serie de acciones en forma organizada, estamos pensando en un proyecto. Es decir, proyecto sería una forma de planificación de las acciones necesarias

● Este es el tercer capítulo de una serie sobre la Administración y el cambio curricular que estamos ofreciendo a nuestros lectores.

● En este artículo se indica cómo planificar, diseñar, organizar, ejecutar y evaluar un proyecto educativo.

● Se define proyecto como una forma de planificación de las acciones necesarias para conseguir un objetivo en forma lógica.

para conseguir un objetivo en una forma lógica; es una manera de ordenar las acciones. La literatura pertinente y la práctica nos permiten enumerar estas acciones siguiendo una pauta de preguntas. Las respuestas esdras constituirán el documento del proyecto.

## 1. ¿Qué se hará? Propósito

Es la pregunta con que iniciamos el proyecto, es decir, es la identificación del proyecto. ¿Qué se hará?: Una innovación educacional, poner en práctica el sistema curricular centrado en la persona para los estudiantes, un proyecto habitacional para los profesores, un proyecto de huertos escolares. Cualquiera de estas ideas supone una respuesta a tal pregunta. Lo primero es identificar el proyecto; normalmente, es el

título del proyecto lo que refleja el principal objetivo que se persigue.

Puede usarse un nombre de fantasía: *Operación primavera*, que podría no significar estrictamente lo que se quiere decir; a continuación tendría que decirse el objetivo principal de la Operación primavera, que puede consistir en hacer un jardín para el colegio, pero normalmente el título refleja el principal objetivo de lo que se desea hacer, de lo contrario se agregará una breve explicación.

## 2. ¿Con quiénes se realizará? Recursos institucionales

El segundo paso consiste en identificar el grupo o la institución que lo llevará adelante; es el grupo que se hará responsable del proyecto; puede ser un grupo designado por la autoridad correspondiente, puede ser un grupo espontáneo que obtiene posteriormente la legitimación de la comunidad o de la autoridad. Este grupo tiene que estar identificado, tiene que saberse qué personas son, cuáles son sus características.

Esta segunda pregunta es muy importante porque es el momento en que se elige el equipo con el cual se va a llevar adelante el proyecto; en algunos trabajos sobre innovación educativa se habla de un grupo generador de la innovación. (Castillo, 1981.)

En el caso de la aplicación del decreto sobre educación personalizada la idea parecía ser que el equipo directivo de cada colegio pusiera en práctica el sistema. Al escuchar la cuenta de un director de colegio, que con mucho optimismo había iniciado esta innovación y había conseguido una serie de apoyos de la comunidad para atender los problemas materiales que significaba la puesta en marcha del sistema, se comprobaba que lo había logrado perfectamente a través de su equipo de trabajo habitual.





**Un proyecto puede considerarse como una forma de planificación de acciones para conseguir un objetivo. Por ejemplo, un proyecto de huertos escolares en el establecimiento.**

El proyecto se inicia seleccionando el equipo de trabajo; es muy difícil que todo el mundo esté compenetrado de una innovación; que se dé el tiempo para hacer las lecturas, discutir los alcances y poder interpretar bien lo que se pretende. Por eso, la formación del equipo inicial supone un trabajo cuidadoso por parte de quienes sean responsables del proyecto, para disponer de este grupo generador. Naturalmente, después se va a incorporar mucha otra gente al proyecto, pero en esta fase estamos hablando del grupo inicial que va a planificar el proyecto.

### 3. ¿Por qué se hará? Diagnóstico

Aquí es necesario dejar constancia de las razones que existen para realizar el proyecto; las razones que justifican el proyecto y que están fundamentalmente en las características de los estudiantes, de sus necesidades e intereses, en las características de los padres y de la comunidad. Allí podemos encontrar las razones para iniciar el proyecto.

¿Por qué se hará? Es decir, un recuento de los condicionantes culturales, ecológicos y económicos de los estudiantes y de la comunidad.

El análisis de estos condicionantes nos va a dar justificaciones para la realización del proyecto educativo.

Si hacemos innovaciones es porque tenemos razones para hacerlas, porque hay problemas, porque no estamos satisfechos con la forma en que estamos llevando nuestro proceso educativo, por eso deseamos cambiarlo, y para este cambio tenemos una serie de justificaciones que emanan de la realidad, de las necesidades e intereses de los estudiantes; eso sería para el caso de una innovación encaminada a un currículo centrado en la persona. Cualquier justificación ex-

terna, que emane de intereses que no son los intereses de los estudiantes y su entorno, correspondería a otro tipo de proyecto.

El porqué debe estar muy bien vinculado a lo que se llama la comunidad educativa, de lo contrario se produce un fenómeno de enajenación, donde se sirven intereses que son ajenos y, por lo tanto, enajenantes.

El proceso para clarificar el porqué de las acciones se llama diagnóstico, dentro de la planificación del proceso.

El diagnóstico sería el estudio sistemático, organizado de los condicionantes, para disponer de una serie de informaciones que justifiquen nuestro proyecto. Hemos planteado (Calvo, 1984) que este diagnóstico debería tener las características de participativo, porque el conocer la realidad es un rico proceso educativo, que permite a los participantes en el diagnóstico disponer de una serie de experiencias, conocer una cantidad de técnicas de recopilación, selección y manejo de la información que les va a dar una mayor aproximación al conocimiento de la realidad. El conocimiento de la realidad es importante en el crecimiento de la persona, porque es la búsqueda del significado de sus raíces culturales, y eso para una persona es fundamental.

El porqué puede estar basado en los fundamentos o principios de los patrocinadores del colegio; estos fundamentos derivan de algún tipo de diagnóstico de la sociedad y la educación que lleva a los patrocinadores, o padres a definir algunos ideales hacia los cuales orientar la acción educativa. Estos ideales representan finalidades de largo plazo o de carácter permanente.

### 4. ¿A quién beneficiará? Población objetivo

Esta pregunta supone que el proyecto debe establecer claramente quiénes van a obtener beneficios del proyecto. Si hablamos de un proyecto de la comunidad educativa, los beneficiarios serán los integrantes de la comunidad educativa. Cuando se trata de otro proyecto, por ejemplo, proyecto de desayuno escolar, es muy importante saber a quién se beneficiará. En este caso hay una población con características muy particulares que se beneficiará del proyecto.

Los economistas que usan la metodología de proyectos hablan de población objetivo. Hemos hecho críticas a este concepto de población objetivo; en educación parece referido con el concepto de la persona como sujeto de su crecimiento y como sujeto de cualquier proceso que tiene relación con su experiencia. Hablar de población objetivo, en cierto modo, es pensar que la población es objeto de una asistencialidad. Cuando la persona es objeto, aunque la persona sea un niño, esto no le ayuda en el proceso de ser persona, desarrolla una actitud de receptor pasivo y, por lo tanto, de objeto de un paternalismo que de acuerdo con el enfoque curricular centrado en la persona es negativo. Este es un problema que corresponde resolver en el punto de las estrategias.

Sin embargo, es conveniente aclarar en el proyecto las razones que existen para establecer el grupo que se beneficiará del proyecto. En el ejemplo de un comedor: las características que justifican la selección de este grupo y también los beneficios que se van a ofrecer a la comunidad escolar y a otros grupos o la comunidad en general.

### 5. ¿Qué se tratará de lograr? Objetivos

Formulamos la pregunta en esta forma porque su respuesta son los objetivos que se persiguen. Los educadores están muy familiarizados con la idea de objetivos y saben que es complejo definirlos. En esta fase estamos definiendo lo que llamamos en educación objetivos generales, que son, como decía muy gráficamente un profesor, pequeños ideales, fines hacia los cuales tendemos, pero que no logramos plenamente. Pero es necesario establecer estos fines, hacia dónde caminamos.

La atención de las necesidades de orden físico, psicoafectivo, social y cognitivo de los estudiantes pueden ser objetivos generales de un proyecto educativo. Cuando se propone atender necesidades físicas como la alimentación de los escolares, nos encontramos con una serie de objetivos que deben traducirse forzosamente en conductas. En este caso, no podemos poner un objetivo general sin precisarlo en términos de conducta, como la conducta de comer. El objetivo de un proyecto de alimentación escolar tendrá la conducta de comer, regularmente y



con agrado, una dieta completa o una dieta complementaria a la que se recibe en el hogar.

Este objetivo supone que los padres complementen la dieta con el aporte alimentario del hogar. Esto da origen a un objetivo educacional que debe alcanzarse con los padres, mediante un programa de educación de nutrición que logra una complementación de lo que se está haciendo en ambas instancias.

El crear un comedor infantil es un medio para cumplir el objetivo que los estudiantes dispongan de una dieta equilibrada y la consuman. (Lograr una cierta ingesta de alimentos de acuerdo con sus necesidades nutricionales.) (Gráfico 1.)

#### 6. ¿Cuánto se logrará? Metas

Si el objetivo es una finalidad, la parte de ella que se conseguirá es la meta. La meta es la cuantificación del objetivo, es decir, cuánto del objetivo se logrará, en qué tiempo y con qué parte de la población. En algunos colegios se ha aplicado el currículo centrado en la persona a partir del Jardín Infantil, después el Kinder, el primer año básico y así sucesivamente. Es decir, la meta de este caso es la aplicación de este sistema curricular en tal curso, en tal año y para tal cantidad de estudiantes.

La meta es mucho más precisa; por lo tanto, debe ser cuidadosamente calculada en relación con la población, con las necesidades que van a ser atendidas y naturalmente en relación con los recursos que se dispone. En los procesos de aprendizaje, las metas son los avances que se van logrando, paso a paso. En tal caso del programa de alimentación escolar, las metas son la cantidad de alimentos que recibirá cada niño, a cuántos niños atenderá, en qué ocasiones, qué destrezas o habilidades se espera que desarrollen, quiénes van a contribuir con el programa de alimentación infantil.

Por ejemplo, cuando el objetivo es disminuir el fracaso, la repitencia o la deserción, la meta es establecer en cuánto se va a disminuir el fracaso, la deserción o la repitencia, en términos de porcentaje o en términos absolutos. Cuando el objetivo es conseguir que el proceso educativo sea relevante para los estudiantes, la meta puede ser: relevante para cuántos estudiantes, para qué porcentaje de los estudiantes, en cada año o cada semestre o en cada trimestre.

#### 7. ¿Cómo se hará? Estrategia

Esto significa definir las estrategias que se van a utilizar para lograr los objetivos o determinar los caminos posibles para conseguir un determinado objetivo. Precisar cómo se van a organizar los recursos y medios que se disponen para alcanzar lo que se ha propuesto.

En la selección de las estrategias y en su aplicación es donde mejor se pueden apreciar las habilidades del administrador. Porque las estrategias pueden ser flexibles; dependen del clima organizacional, del clima en que se están dando las acciones y eso puede hacer variar las estrategias diseñadas originalmente. Sin embargo, hay estrategias generales que están en relación con los estilos administrativos de que hablamos anteriormente.

La estrategia participativa forma parte del estilo participativo, y esto es de carácter general; pero aun cuando haya un estilo participativo habrá momentos en los cuales el administrador va a recurrir a una estrategia de toma de decisiones rápidas, incluso una toma de decisiones autocráticas en un momento determinado. Pero eso puede convenir al proceso general de puesta en práctica del proyecto.

Hay otras estrategias generales como la estrategia de considerar en primer lugar las necesidades e intereses de los estudiantes. Una estrategia de atención de necesidades siempre permite tener claro hacia dónde se camina y cuándo se está en el camino correcto. La estrategia de formar un centro de alumnos, de una determinada manera, puede ser una forma de lograr ciertos objetivos. La estrategia de reorganizar el centro de padres puede ser un medio para alcanzar una mayor participación; la estrategia de constituir un grupo de amigos del colegio puede ser una estrategia para conseguir mayores apoyos; la estrategia de mantener un registro de todas las instituciones que existen en la comunidad, que colaboran con el programa del colegio, puede ser útil para la satisfacción de las necesidades de los estudiantes.

Una estrategia de organizar la comunidad escolar en grupos de trabajo, con intereses

específicos, o en grupos de decisión frente a determinados objetivos, puede ser una estrategia para una mayor maduración en la comunidad escolar, obtener su autoconfianza, su autosuficiencia para que, con sus medios, se logre la solución de algunos problemas y estos grupos de intereses puedan vincularse con otros grupos organizados externos, por ejemplo: grupo de salud. Crear un grupo de exploración de las posibilidades ocupacionales puede ser una estrategia para conseguir una mayor adecuación entre los intereses y las necesidades de los estudiantes y a la realidad del mundo laboral que les rodea. Una estrategia de seleccionar proyectos de fácil realización y que se vean sus resultados a corto plazo podría ser una estrategia para aumentar la participación y la confianza de la comunidad escolar en su propia capacidad. La estrategia de establecer una innovación por pasos sucesivos puede ser el camino más factible para que la innovación se generalice y a veces una estrategia de tratar de implantar una innovación abruptamente y generalizada puede ser una estrategia para que esa innovación no resulte.

Se sabe que, cuando no se quiere o no se puede resolver algo, se forma una comisión, la que constituye una estrategia para no encontrar una solución efectiva al problema.

Una estrategia para obtener apoyos en un determinado proyecto puede ser: escribir el proyecto cuidadosamente, distribuir copias entre las personas o grupos que podrían ayudar; en ese caso, el documento escrito pasa a ser un instrumento de comunicación de la comunidad escolar con las instituciones, organismos, o personas que podrían ayudarlos.

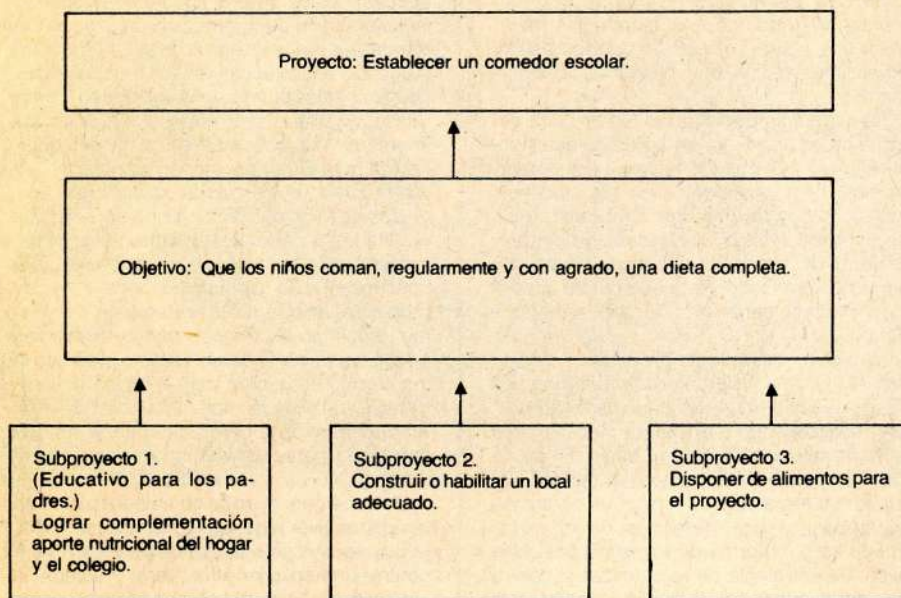
Hacer agradables las reuniones, establecer un tiempo de inicio y un tiempo de término, puede ser una estrategia para aumen-



*Un proyecto de alimentación escolar puede tener un objetivo que suponga la complementación en el hogar de la dieta alimentaria del alumno.*



GRAFICO 1



tar la participación, para que las personas que toman parte en la reunión no sientan que han perdido su tiempo: si en esa reunión el ambiente es agradable, familiar, relajado, es una estrategia para atraerlos a una próxima reunión.

#### 8. ¿Dónde se hará? Localización

Localización del proyecto. Se refiere al lugar donde se ubicará físicamente el proyecto y donde se concentrarán las acciones.

Cuando se trata de un proyecto nuevo, tiene una gran importancia la localización. Hubo una época de expansión de la educación en que se utilizaba una técnica de mapa escolar para precisar el lugar donde debía estar el colegio en relación con la población que sería atendida para evitar al máximo los desplazamientos de los estudiantes.

Como principio, el proyecto debe estar ubicado físicamente donde más beneficie a los usuarios del proyecto. El colegio debe situarse donde haya mayor necesidad de sus servicios. En este sentido se ha planteado en la actualidad un problema bastante serio con la localización de las escuelas rurales, dado el carácter del financiamiento de las escuelas municipalizadas, a través de la subvención estatal. En algunas comunidades pequeñas, la matrícula no es suficiente para el financiamiento del colegio, y, por eso, se ha producido un desplazamiento de esas escuelas hacia centros más poblados. Esto genera un gran problema en los medios rurales donde los sistemas de transporte son deficientes o sumamente caros.

La localización del proyecto educativo tiene una directa relación con los intereses y necesidades de los estudiantes y su cultura.

Este es un punto central en el caso de un currículo centrado en la persona para que su vinculación a la comunidad tenga algún sentido.

La localización de establecimientos de mayor nivel, como los liceos, las escuelas agrícolas, las escuelas técnicas, escuelas industriales, universidades o institutos superiores, se ha decidido a veces por razones de poder; cada ciudad importante en épocas pasadas deseaba tener un liceo y, posteriormente, una universidad o sede universitaria no siempre la decisión se basaba en las consideraciones del beneficio de la población que estaba en la proximidad de esa localización. En otros casos se establece un colegio porque hay un local desocupado y, por lo tanto, allí se inicia la actividad educativa sin tomar en cuenta las necesidades de los estudiantes, sino la disponibilidad del local.

#### 9. ¿Con qué recursos y de qué procedencia? Recursos

Nos enfrentamos al problema de los medios para alcanzar los objetivos. Ha sido, como decíamos anteriormente, una de las principales preguntas que han surgido en relación con la puesta en práctica del sistema curricular, centrado en la persona.

Es necesario responder a la pregunta, ¿con qué medios se realizará el proyecto?, porque de lo contrario se genera una sensación de imposibilidad o la idea de que el proyecto o la innovación es teórico. En general, existen recursos materiales, recursos humanos y recursos institucionales.

Los recursos en dinero, en materiales, en conocimientos o técnicas disponibles de las personas que pueden aportar esos conoci-

mientos o técnicas, deben estar cuantificados para cada etapa del proyecto, así como la forma en que se van a obtener. Hay que precisar cuáles son los recursos que se dispone y qué recursos tendrán que conseguirse. En el caso de un proyecto para establecer un colegio, los recursos de profesores en cantidad y calidad deben estar precisados, de lo contrario la necesidad obliga a contratar personas que pueden ser ineptas y, si no pasan por un proceso de capacitación suficientemente confiable, la calidad de la educación será menor en ese establecimiento de educación.

Los recursos institucionales se refieren a las instituciones o grupos que pueden hacer aportes.

Es importante mencionar los recursos técnicos, los métodos y los materiales educativos. Una objeción generalizada a la idea de crear talleres exploratorios es la inexistencia de los recursos materiales correspondientes para que estos talleres fuesen modernos y sirvieran realmente el objetivo que se perseguía.

Una educación centrada en la persona supone un trabajo muy importante de parte del alumno, disponer de los medios para hacer sus propias investigaciones; sabemos que la comunidad es el principal laboratorio, pero también se va a requerir de un centro de información, de una biblioteca, de algún laboratorio donde hacer experimentos que requieren un instrumental. Se van a necesitar equipos para reproducir materiales, una duplicadora, un mimeógrafo, alguna otra forma de imprimir folletos o apuntes. Algunas salas especiales para que los estudiantes puedan hacer sus trabajos personales, además de las salas de clase donde se realizan distintas investigaciones o trabajos que están haciendo los grupos de interés. Todo esto requiere una disponibilidad de recursos técnicos y materiales educativos que, evidentemente, son de un orden diferente a la sala de clase tradicional.

La tradición educacional de Chile es establecer una especie de programa para conseguir apoyos para complementar los recursos con que se cuenta al comenzar; esto es muy común, pero la respuesta va a estar condicionada por los recursos de la comunidad. El proyecto debe definir lo que es posible lograr de la comunidad, con base en el diagnóstico que se haya hecho previamente de los condicionantes que existen en esa comunidad. Siempre es posible lograr otros apoyos, lo cual forma parte de una estrategia de participación, el aporte de personas o instituciones al proyecto educativo las hace sentir que ese proyecto es parte de ellos, están participando del proyecto.

En el sentido contrario, cuando la comunidad escolar contribuye a los proyectos externos, hace sus aportes en estudios, en



ideas, en organización, incluso materiales; también siente que la comunidad es parte de ella.

La reciprocidad comunidad-colegio forma parte de una estrategia de participación que es muy útil en el caso del currículo centrado en la persona.

#### 10. ¿Qué organización será la mejor?

##### Organización y administración

Aquí nos enfrentamos a la etapa limítrofe entre la planificación y la puesta en marcha del proyecto.

En este punto es necesario establecer la organización, administración, distribución del tiempo, sistema de supervisión y control del proyecto y las formas de evaluación.

##### La organización

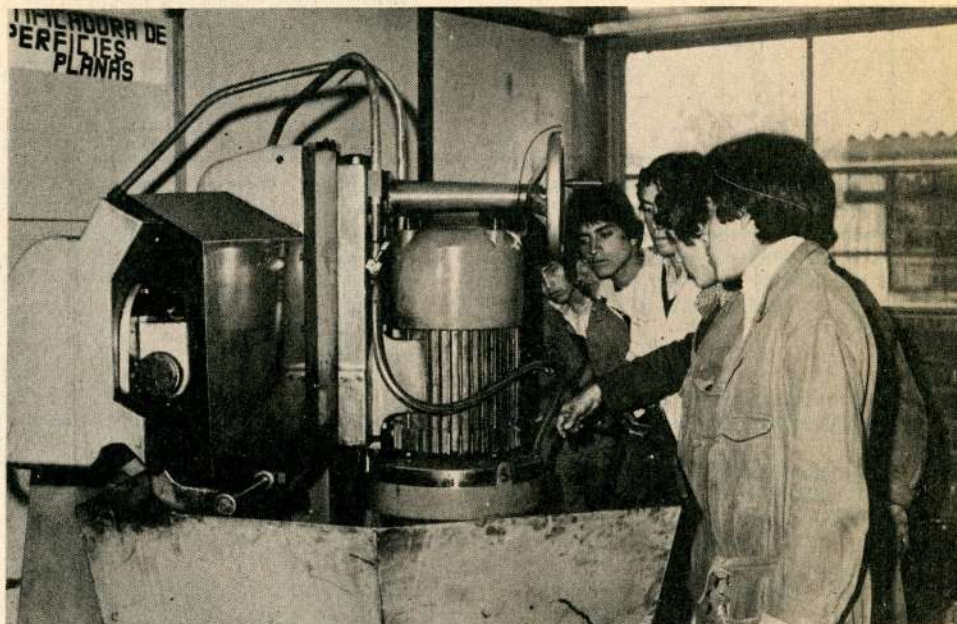
Se debe definir la estructura de organización del proyecto. Es bueno que esta organización sea simple y funcional e indique las responsabilidades y tareas de los distintos participantes.

En los colegios masivos a que hacíamos mención suele crearse una especie de burocracia administrativa que impide, en la práctica, esos contactos que para un currículo centrado en la persona, estimamos de gran importancia. Se establece una burocracia administrativa que hace incomprensible, a veces, los objetivos del proyecto educativo.

##### Un ejemplo de organización

Un esquema de organización simple y funcional para un proyecto educativo requiere un rector o director que tenga la función básica de coordinación del proyecto; un grupo de diseño y desarrollo del proyecto constituido por el grupo generador o el grupo que pone en práctica la innovación; un grupo de elaboración de programas específicos, formado por el equipo técnico de los profesores, distribuidos según sus especialidades o integrados en equipos interdisciplinarios y un grupo de apoyo externo, tradicionalmente el centro de padres o el centro de amigos del colegio y algunos especialistas en proyectos educativos. Del coordinador del colegio va a depender un equipo de operación constituido por todas las personas que van a trabajar en el proyecto: los profesores, el personal administrativo, el personal de servicio, y en la base, los estudiantes, que forman parte del proyecto y se integran a la coordinación general del proyecto y a los grupos de trabajo. (Gráfico 2.)

En todo caso, la organización del proyecto debe ser entendida como una forma de asegurar la idea básica de la comunidad organizada, porque esa organización es la manera más efectiva de llevar adelante el proyecto.



La localización de establecimientos de cierto nivel, como las escuelas industriales, debe decidirse basándose en los beneficios que puede lograr la población próxima al lugar, de acuerdo a los intereses y necesidades de los alumnos de esa comunidad.

##### Administración general.

Es conveniente aclarar las responsabilidades de los encargados de la administración, la supervisión, el control y la gestión financiera.

Se estima, generalmente, que la centralización de estas funciones, bajo la responsabilidad del administrador superior, mejora la eficiencia en la utilización de los recursos. Sin embargo, como lo han establecido los economistas, es necesario que exista transparencia en el ejercicio de estas responsabilidades; que la comunidad escolar, los profesores, e incluso los estudiantes, conozcan la forma como se utilizan estos recursos. Que exista la delegación necesaria para una mejor integración de la comunidad al proyecto.

El estilo administrativo es importante en un proyecto educativo centrado en la persona, porque depende mucho del estilo administrativo del director, del rector o la directora del colegio el conseguir que haya esa atmósfera de comunidad, esa atmósfera propicia al desarrollo de la persona en el grupo.

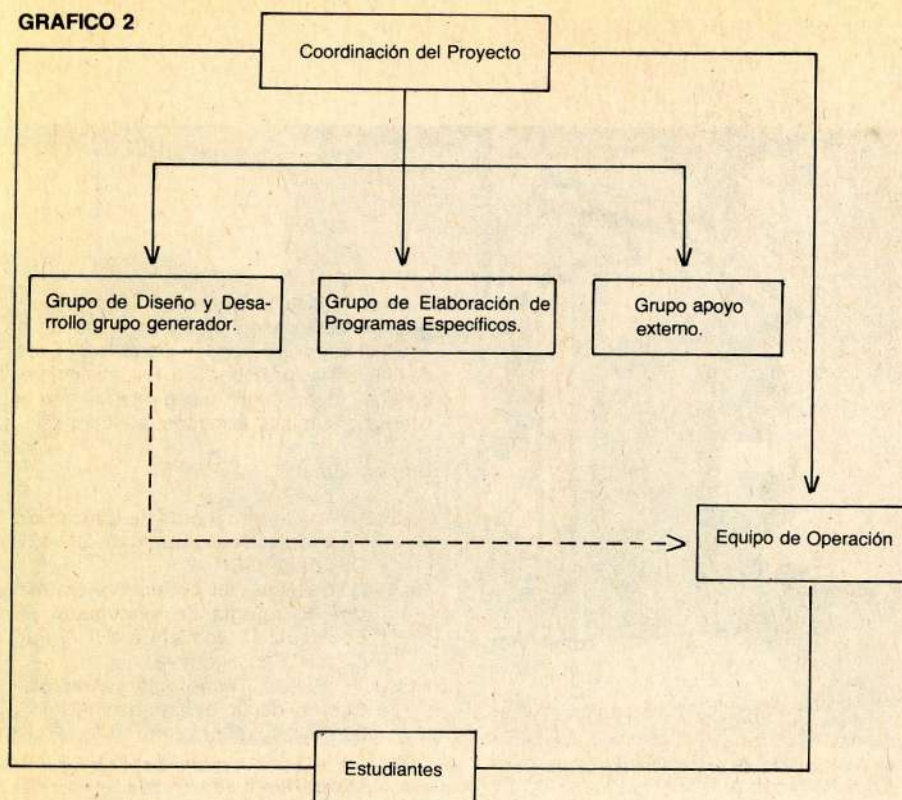
Implica para el administrador una constante capacitación en las tareas específicas que se deben realizar en los aspectos administrativos y curriculares. Debe ser una persona que mantenga en alto el entusiasmo de su equipo de trabajo, que lo tenga informado de los avances y dificultades del proyecto en su conjunto, con una actitud de permanente comunicación entre iguales. El trabajo en una comunidad escolar tiene resultados en la medida en que cada integrante del proyecto se responsabiliza de sus tareas, en beneficio

del conjunto. Aprender a actuar para beneficio de otro es una finalidad que se logra lentamente, una vez logrado, su potencialidad es enorme en el desarrollo de la comunidad.

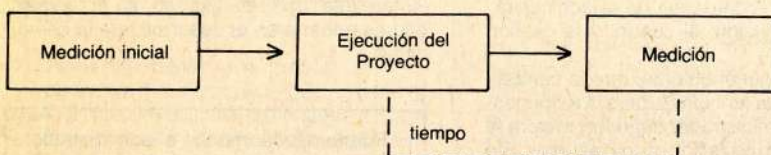
Puede ayudar mucho al administrador el pensar en los beneficios futuros de la atención de las necesidades e intereses de cada estudiante y del clima educativo que ahí se genere. Pensar en las responsabilidades y actuaciones que estos estudiantes tendrán en su vida futura, en el grado de madurez que logren en el desarrollo de su personalidad, en su actitud personal y comunitaria para el futuro de la sociedad. La idea de futuro puede ser un elemento importante para encontrar los caminos correctos en el liderazgo del administrador.

El proceso administrativo no puede dejarse libre, suelto, debe obedecer a un esquema de administración, de supervisión y control muy bien establecido, para que las responsabilidades se cumplan oportunamente. No es aconsejable que se establezca un excelente sistema centrado en la persona y, sin embargo, las notas o la entrega de informes se haga a destiempo o que no exista un registro de datos, de asistencia, de cumplimiento de tareas o de informes personales. (Eso también va a facilitar el trabajo posterior de evaluación de lo que se está realizando.)

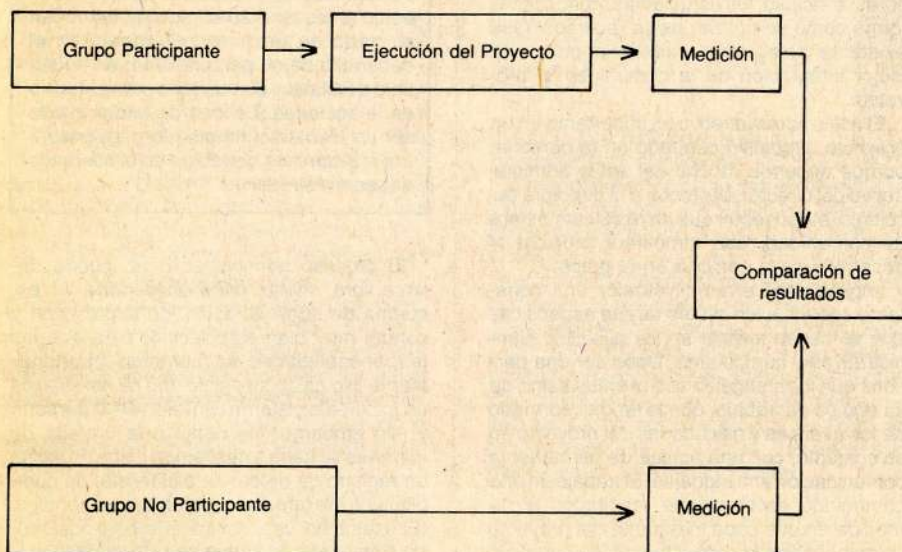


**GRAFICO 2**

**GRAFICO 3**

Alternativa A de Evaluación



Alternativa B de Evaluación



#### Administración de finanzas.

El manejo de finanzas tiene cada vez más importancia, especialmente, cuando en los establecimientos este manejo es relativamente autónomo. El manejo de finanzas, normalmente, se traduce en lo que se llama un presupuesto, en el caso de un proyecto; el presupuesto debe establecerse claramente: los recursos que se dispone para cada programa o subproyecto y cómo se ha programado el gasto, en qué momentos, en qué etapas y para atender qué necesidades.

El administrador no debe olvidar que uno de los criterios que se puede aplicar a su gestión es el de evaluación con base en costos y, por lo tanto, ver el costo efectividad del proyecto, es decir, cuáles subproyectos o programas y el proyecto en su conjunto produce la consecución de objetivos en más personas y con menos costo. Por lo tanto, conviene disponer de la información, aunque, sea sencilla, para evaluar el costo del proyecto y de los subproyectos.

Es necesario establecer el costo general del proyecto y el costo por subproyecto, es decir, cuánto cuesta la biblioteca, por ejemplo, cuánto cuestan los talleres, cuánto cuesta el programa de educación física o el programa de ciencias sociales. Hay que tener una idea aproximada de los costos de los diferentes factores del costo total, como los costos de sueldos, de materiales, de la administración, del transporte; son muy importantes estos datos y su estudio, porque se puede mejorar la eficiencia general del proyecto. En el caso de las construcciones, es importante prorratear los costos de este aspecto que se denomina capital (construcciones, máquinas, equipos), en los años de duración del proyecto, deduciendo el valor que tendrán estos bienes de capital al término del proyecto. Se estima que una máquina tiene una utilidad en el tiempo de determinados años y, por lo tanto, su costo total no se puede atribuir a la compra misma de la máquina, sino al tiempo de operación de esa máquina. Es posible llegar, incluso, a algunos detalles, por ejemplo, cuál es el costo de cada sala de clases, o de cada taller, dividiéndolo por el número de horas que se utiliza y por el tiempo de duración de ese edificio o de esa sala; esto nos puede dar una idea aproximada del costo real. Es conveniente valorar todo los costos involucrados en el proyecto, incluso, los que pueden ser servicios voluntarios, aportes de los estudiantes, donaciones, etc., y así podemos tener un costo real del proyecto y una mayor valoración de los medios financieros involucrados en el proyecto.



En este sentido se ha formulado al currículo centrado en la persona la crítica que es un sistema que implica mayores costos. Esto puede ser verdad para cualquier sistema curricular, porque un sistema curricular tradicional va a implicar una serie de costos adicionales si se lleva en buena forma.

Lo importante, realmente, es el clima de convivencia que se logre en un sistema curricular flexible "personalizado"; ahí radica su relevancia. Una mejor convivencia se obtiene con un cambio de actitudes que puede tener un costo para alcanzar una genuina actitud profesional diferente.

*Cronograma o calendario de actividades.*

El proyecto debe incluir un cronograma en que se anotarán las distintas acciones que se realizarán en el tiempo y su resultado. Es una manera de ordenar el trabajo y controlar la marcha de las acciones, según lo previsto.

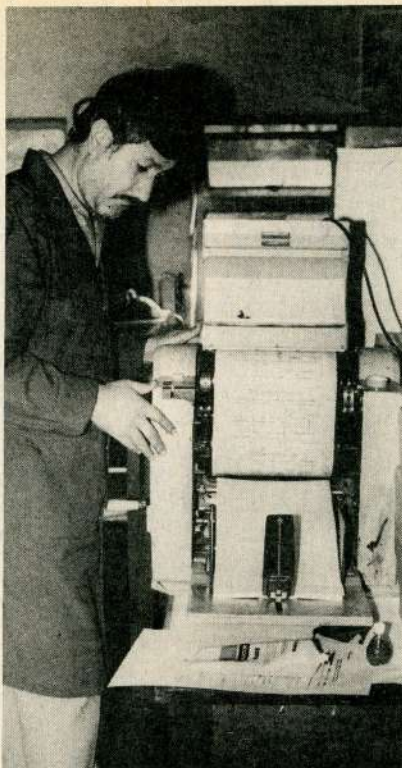
El cronograma puede sufrir alteraciones por distintos motivos que van indicando las dificultades, imprevistos y los desajustes en relación con el tiempo presupuestado para cada acción.

#### 11. ¿Cómo se sabrá lo que se ha logrado hacer? Evaluación


Estamos hablando ahora de un tema muy familiar para los educadores. De un modo general, la evaluación es la forma de medir el grado de cumplimiento de los objetivos y las metas del proyecto.

La forma más simple y corriente de medición de los objetivos consiste en saber cuál es la situación del grupo antes de iniciar el proyecto, compararla con la situación existente durante la ejecución del proyecto y al término de alguna etapa significativa. Esta medición puede hacerse a todo el grupo, a toda la comunidad o una muestra representativa de ella.


La medición inicial forma parte del diagnóstico de las características y los condicionantes del ambiente que rodea al estudiante y de sus necesidades e intereses, como hemos dicho, por medio de un proyecto de evaluación previa de necesidades e intereses. Si no existe una medición inicial se pueden comparar los resultados de la medición hecha después o durante la ejecución del proyecto con los resultados de igual medición a parte de la población con similares características, que por alguna razón no está incluida en el proyecto. Por ejemplo, estudiantes o niños que están fuera del colegio, pero con iguales características generales de los que están en el colegio, sería la clásica forma de evaluación por medio de un grupo control. (Gráfico 3.)

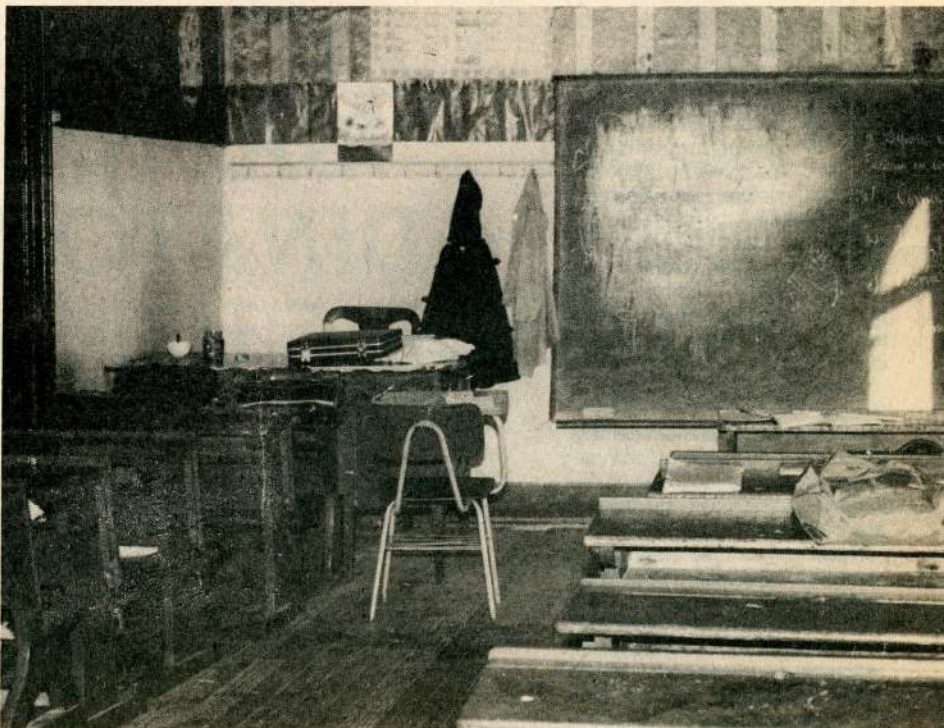


*En un proyecto es importante considerar recursos técnicos, métodos y materiales. Quizás es imprescindible contar con elementos para reproducir materiales, como una duplicadora o un mimeógrafo.*

En el capítulo final veremos las competencias que debe poseer un administrador de la educación y cómo pueden lograrse a través de una formación específica. Especialmente, las competencias que dicen relación con el liderazgo que está llamado a ejercer. 

#### Bibliografía

- CALVO, Gilberto. **Proyectos de Educación Preescolar de Comunidad.** Unesco, OREALC, 1984.
- CASTILLO, Gabriel. **El Grupo Generador: Una Estrategia de Innovación en Educación.** Dos años del Grupo Curflex, Santiago, 1981.
- HEINICH, Robert. **Tecnología y Administración de la Enseñanza.** México, Ed. Trillas, 1975.
- KAUFMAN, Roger. **Planificación de sistemas educativos.** México, Ed. Trillas, 1982.
- VASQUEZ, Alberto. **Experiencia de Innovación en los Colegios Jesuitas en Asociación Chilena del Currículo.** Boletín N° 3, septiembre, 1983. 



*¿Cuál es el costo de una sala de clases, de acuerdo a ciertas variables, como la utilidad que presta, el tiempo que se la usa y que debe durar?*





Prof. Esperanza Bruna Bosque  
Liceo de Niñas A N° 4  
Santiago

### Una maestra visionaria

- Fue la primera mujer que integró el Consejo de Instrucción Pública.
- En el establecimiento educacional que dirigía se realizó la primera revista de gimnasia femenina.
- El Liceo de Niñas A N° 4 de Santiago lleva orgullosamente su nombre.

**J**unto a Gabriela Mistral, Isaura Dinator ha sido la única mujer chilena a quien se le ha concedido el honor de dar su nombre a un establecimiento educacional antes de su muerte: el Liceo de Niñas N° 2 *Isaura Dinator de Guzmán* (actual Liceo A N° 4). También fue la primera mujer designada como miembro del Consejo de Instrucción Pública.

¿Quién fue Isaura Dinator de Guzmán?

Esta notable educadora tiene el gran mérito de haber abierto caminos por donde las jóvenes chilenas accedieran a la educación y al servicio público de la nación.

Nació en abril de 1885, hace cien años. Al quedar huérfana de padre, en su primera infancia, fue su madre la guía espiritual quien formó a esta maestra inteligente, visionaria y de profundo, sentido social, destacada por su labor a favor de la educación chilena y recordada con admiración por el ambiente de paz y trabajo que sabía crear a su alrededor y que

## ISAURA DINATOR DE GUZMAN

parecía envolver a sus colaboradores. De ella escribió Gabriela Mistral: *Maestra, en cuya escuela existe la armonía como existe el perfume en torno de la rosa...*

Compartió con su esposo, el pedagogo Manuel Guzmán Maturana, su interés por los niños en la creación de textos didácticos para la educación primaria y secundaria, en los cuales estudiaron generaciones de hombres y mujeres chilenos.

### Estudios

Inició sus estudios primarios en el Colegio Alemán de Santiago y los continuó en la Escuela Francisco Arriarán, cursando sus humanidades en el Liceo de Niñas Santa Teresa, dirigido por Antonia Tarragó. Se recibió de bachiller en Filosofía y Humanidades en abril de 1901, matriculándose en el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile, donde obtuvo el título de Profesora de Estado en la asignatura de Matemática el 23 de diciembre de 1903.



## Docencia y servicio público

Comenzó su carrera docente como profesora fundadora del Liceo de Niñas N° 2 de Santiago, nombrándosele subdirectora del mismo en 1906 cuando éste pasó a constituirse en el Liceo de Aplicación de Niñas, anexo al Instituto Pedagógico, como una sección del Liceo de Aplicación de Hombres, cargo que desempeñó hasta 1919. Su designación significó un efectivo progreso: le dio al establecimiento su organización definitiva y creó las preparatorias. La sección a su cargo se transformó en ejemplo de estudio y disciplina, cumpliendo con brillo la tarea de entregar el modelo al que debían aspirar los liceos de niñas del país; organizó la biblioteca y se empeñó en inculcar a sus alumnas el amor por la cultura y por los ideales de progreso individual y nacional.

En 1912 tuvo brillante participación en el Congreso de Enseñanza Secundaria, presentando el trabajo **La mujer y la futura buena madre de familia**, cuyas conclusiones fueron aprobadas por aclamación.

El 30 de junio de 1919 fue designada directora del Liceo N° 1 de Niñas de Santiago, cargo que sirvió por doce años y en el que desarrolló una inmensa labor con respecto a programas de estudio, infraestructura del edificio y labor social en terreno. Quería para sus alumnas una formación integral sobre la base de su desarrollo intelectual, moral, social y físico. Es así como en 1924 se realiza en su liceo la primera Revista de Gimnasia Femenina del país.

En mayo de 1925, por primera vez en Chile, se nombró a una mujer miembro del Consejo de Instrucción Pública, honor que correspondió a Isaura Dinator de Guzmán. Pocos días después el Consejo, por unanimidad, la designaba miembro docente de la Facultad de Filosofía, Humanidades y Bellas Artes de la Universidad de Chile.

En 1927, al crearse el Consejo de Educación Secundaria, ella fue elegida por votación de todas las directoras de los liceos de la República como su representante. Allí presentó en una de las primeras sesiones un programa de Puericultura que fue aprobado e

incorporado a los programas de estudio de los liceos de niñas del país. Con este antecedente fue comisionada en 1928 por el Supremo Gobierno, junto con los doctores Cora Mayers y Eugenio Cienfuegos, para elaborar los programas de Puericultura para la enseñanza primaria y normal. Los redactó pensando con ternura y dedicación en el niño, en su defensa y sano crecimiento.

En 1929, en la Asamblea Pedagógica de directoras y rectores de los liceos de la República, presentó en dos sesiones, como relatora, el tema Modalidades de la Educación Secundaria Femenina. Sus conclusiones fueron aprobadas por unanimidad.

En 1931 fue nombrada miembro del Consejo Universitario, en el cual patrocinó y obtuvo la creación del Departamento de Bienestar de los Estudiantes Universitarios.

Isaura Dinator de Guzmán y Manuel Guzmán Maturana fueron amigos personales del matrimonio formado por Pedro Aguirre Cerda y Juanita Aguirre de Aguirre Cerda. Por eso, cuando don Pedro alcanzó la Presidencia de la República y doña Juanita, en calidad de Primera Dama, fundó el Comité Nacional de Navidad, su amiga Isaura se convirtió en su mejor y más fiel colaboradora en la organización y puesta en marcha del nuevo organismo, desempeñándose como vicepresidenta desde su creación en 1938 hasta 1941.

"Yo recuerdo —dice su hijo Eugenio— que en esos años mi casa era un hervidero de actividades dirigidas por mi madre, quien actuaba en todo asesorando a doña Juanita, en especial para atender a niños de escasos recursos. Esto fue siempre una de sus mayores preocupaciones."

Por su parte, la profesora de Castellano Guillermina Álvarez dice: "Ese espíritu de solidaridad y de servicio de la señora Isaura a favor de los niños se conserva vivo en este liceo que lleva su nombre. Aquí, profesoras y alumnas, inspiradas en ese espíritu, están permanentemente realizando obras de bien social que favorecen a los niños".

Durante quince años fue vicepresidente de la Junta de Auxilio Escolar de Santiago, cumpliendo una amplia y fructífera labor que mereció elogios de padres y apo-



Liceo de Niñas A N° 4 de Santiago, que lleva el nombre de Isaura Dinator.

derados, colegas y autoridades.

## Su legado

Numerosos estudios e informes sobre los programas y reformas que se hacían necesarios para los liceos de niñas constituyen su legado pedagógico. Entre sus numerosos trabajos se destacan: Sobre Reglamento de la Admisión de Alumnas en los Liceos de Hombres, Sobre la enseñanza de la Economía Doméstica, Sobre la conveniencia de fundar un internado anexo al Instituto Pedagógico y Sobre la enseñanza de Puericultura y su programa. Debemos agregar aquí *El lector de Jorge*, "método racional y psicológico de lectura y escritura", del cual se publicaron varias ediciones y que ella dedicó a su primer hijo, quien es hoy el prestigioso profesional y actual presidente del Colegio de Abogados, Jorge Guzmán Dinator. De su texto, dice la autora: "Con el método que he desarrollado en este libro, mis hijos aprendieron a leer insensiblemente en pocas semanas. De igual manera podrán aprender todos los niños chilenos".

En diciembre de 1950, la Mesa Redonda Panamericana de Mujeres le rindió un homenaje en el Salón de Honor de la Universidad de Chile, en agradecimiento a su labor en beneficio de la mujer chilena. Las palabras con que agradeció este honor revelan su preocupación por la participación de la mujer en la vida intelectual, espiri-

tual y social del país.

*Nunca entendí que fueran méritos míos los que movieron las designaciones de que se me hizo objeto hace un cuarto de siglo; simplemente se quería realizar un acto ostensible y justiciero por medio del cual la mujer chilena llegara al más alto cuerpo docente de la República. Yo no fui, pues, sino el instrumento visible de este noble propósito con el que se reconoció que la mujer no sólo estaba capacitada para enseñar, sino aun para dirigir la enseñanza pública.*

Hasta el presente, más allá de sus palabras, están los hechos que reflejan a través del tiempo la proyección de su obra visionaria, en la destacadísima labor desarrollada por la mujer en la educación, en los altos organismos del Estado y en la empresa privada.

En cuanto a sus aspiraciones para la educación chilena, vemos que en los nuevos planes y programas el principal objetivo está dirigido a la formación integral del alumno, por lo cual podemos decir que el anhelo de toda la vida de la tierna autora de *El lector de Jorge* se ha visto realizado.

La Comunidad Escolar del Liceo A N° 4, Isaura Dinator de Guzmán, trabaja con entusiasmo por la realización personal de sus alumnas, como vivo testimonio de la vigencia de su obra, en beneficio de la patria y como respetuoso homenaje a la noble maestra cuyo nombre dignifica su labor y alumbra con fuerza el porvenir. ●



**G**alileo Galilei (1564-1642) es considerado el fundador del método científico, porque en su afán de descifrar la naturaleza, va de la observación cuidadosa de hechos particulares a la determinación de las leyes generales que los rigen.

Su obra generalmente se sintetiza presentándola como el punto de contacto histórico entre la ciencia antigua y la nueva. Esta expresión, sin embargo, no alude directamente a las características propias de la primera mitad del siglo XVII; esto es, la lucha de los hombres de ciencia contra el dogmatismo (véase, por ejemplo, las acusaciones de la Inquisición a Galileo, presentadas por B. Russell en su libro: **La perspectiva científica**), el poder persuasivo y represivo de la Inquisición sobre los estudiosos que discuten los temas aristotélicos y se alejan de los libros sagrados, la crisis del principio de autoridad como criterio de verdad, o los embates de los partidarios de la inducción contra los filósofos sostenedores de la deducción. Estos últimos dos aspectos muestran una nueva concepción de la metodología científica que comienza a expandirse durante el Renacimiento y cuyo pionero es Galileo.

Ahora si ambiciosamente quisiéramos enumerar o precisar los aportes específicos del sabio florentino, tendientes al desarrollo de una metodología científica en su época, deberíamos consignar a este propósito varias páginas, o mejor aún un texto; pero desde un punto de vista pedagógico y a manera de pequeña síntesis para los interesados en cuestiones epistemológicas, podemos centrar la atención en estos aspectos:

#### Observación:

— Sostiene que la observación de hechos particulares conduce necesariamente a la experimentación, y ésta a la determinación de leyes cuantitativas rigurosas, que permiten predecir futuros fenómenos y hechos particulares.

— Exige que las observaciones determinadas tengan previamente un discurso científico que plantee y precise los problemas específicos que se van a investigar.

— Comprende que la observación directa de los fenómenos lleva a situarse más objetivamente en la realidad, eliminando fantasías y prejuicios personales u opiniones anteriores basadas exclusivamente en el principio de autoridad.

#### Experimentación:

— Muestra que la comprobación, mediante experimentos, es requisito para la demostración racional, lo cual implica, también,



*Galileo Galilei, considerado el fundador del método científico.*

## GALILEO Y LA METODOLOGIA CIENTIFICA

Prof. Zenobio Saldivia M.  
Liceo A-67. Las Condes.  
Región Metropolitana

desarrollar instrumentos de mensura adecuados y matemáticamente más confiables.

— Va a la naturaleza, mediante la observación y la experimentación; hace de la materia una razón para la actividad científica y aleja la metafísica de la misma. Ir a la materia significa hacer un análisis de lo concreto como prerrequisito para descubrir relaciones generales (principio dialéctico-materialista).

— Concibe la experiencia, el experimento y la observación en general como un todo rigurosamente estructurado y en conexión lógica. Esto facilita, en el plano del discurso científico, la presentación formal de los resultados.

— Concibe la experimentación como etapa

complementaria de la investigación científica, que posibilita la comprobación o no comprobación de ciertas hipótesis anteriores. Así tenemos que la experimentación requiere:

● de determinadas hipótesis previas y de la existencia de un alto grado de desarrollo del método analítico, para intervenir planificadamente en un fenómeno o en un proceso del universo.

● un cierto desarrollo de métodos científicos que se complementan en la práctica de la investigación y de la actividad científica; por ejemplo, el punto anterior que muestra cómo la experimentación eleva a un estadio superior el método analítico. Lo mismo puede



mos decir al observar que la **Mecánica** de Galileo es la instancia práctica del método inductivo de Bacon, quien en su **Novum Organum** lo había fundamentado teóricamente, pero faltaba la aplicación. Es sólo en la experimentación donde Galileo, además de observar la unidad de la deducción y la inducción, puede comprobar la eficacia del método inductivo.

#### Uso de la Matemática

— Utiliza la matemática para expresar las medidas de las magnitudes físicas fundamentales y sus relaciones, debido a que concibe la matemática como un modelo de objetividad y certeza absoluta.

En su libro **Discorsi e dimostrazioni matematiche, intorno a due nuove scienze**, expresa la importancia que le asigna a la matemática, al pensarla como un elemento técnico o como un tipo de lenguaje axiomático y simbólico que permite explicar simplificada y completamente el conjunto de fenómenos físicos y comprender el orden de la naturaleza, como también la totalidad de los procesos de la mecánica celeste. Por ejemplo, para los fenómenos físicos observados, como el movimiento de los proyectiles, las ecuaciones empleadas le hicieron inferir la naturaleza parabólica de la trayectoria de los proyectiles y confeccionar tablas muy precisas sobre el movimiento de los mismos. Similar papel ocupa la matemática para expresar de modo simbólico las propiedades de la gravitación o para formular la ley de caída de los graves.

Muchos estudiosos de los aportes de Galileo al desarrollo de las ciencias, aluden al uso de la matemática en Física y Mecánica, como Carlos A. López:

"El mayor mérito de Galileo no reside tanto en sus descubrimientos astronómicos ni en su magistral exposición del sistema copernicano, sino en sus trabajos sobre las leyes de los cuerpos en movimiento. Con él la dinámica pasó a constituirse en una ciencia experimental cuantitativa, en abierto contraste con la tradición escolástica. Sus investigaciones las publicó al final de su vida, en el año 1638, en un libro titulado: "**Discurso y demostraciones matemáticas en torno a dos nuevas ciencias**".

— Aplica principios geométricos a los objetos de la experiencia sensible. En su libro **Stereometriae solidorum**, las figuras geométricas son una ayuda metodológica apropiada para el análisis del movimiento de los cuerpos en el espacio. También utiliza muchos conceptos geométricos en sus experimentos con cuerpos que caen por planos inclinados y que más tarde le permitieron formular la ley de las longitudes.

— Desarrolla la inducción en Física, a partir de datos concretos, previamente clasificados; luego observa las manifestaciones particulares de los mismos, sus interrelaciones y las convierte en relaciones matemáticas generales.

#### Logros más significativos

Destaquemos, al margen de la invención del telescopio y de los descubrimientos as-

trónomicos del sabio italiano, que podrían ser motivo de otro artículo, tres de sus logros más significativos para el desarrollo de la metodología científica, fruto de sus continuas reflexiones, observaciones y experimentos:

A) Formula leyes y enuncia algunos principios, por ejemplo: principio de inercia, ley de las longitudes, ley de la caída de los graves, etc. Recordemos esta última: "Todos los cuerpos caen a la misma velocidad en el vacío, y al término de un tiempo determinado han adquirido una velocidad proporcional al tiempo durante el cual han estado cayendo y han recorrido un espacio proporcional al cuadrado de dicho tiempo".

En conjunto, estas leyes al interior de la ciencia física de la época, fueron la base teórica y el marco conceptual que posibilitaron el abandono de la mecánica escolástica, y el punto de partida de la Física como ciencia experimental que comienza a crecer en profundidad y calidad; por otra parte desde un punto de vista epistemológico, estas leyes muestran un nivel más avanzado del conocimiento, obtenido gracias a un elemento metodológico nuevo y hasta entonces desconocido: la experimentación como criterio de verdad.

B) Rechaza el argumento de autoridad como criterio de verdad. Esto significó en lo inmediato una confrontación entre la inteligencia y el dogmatismo, entre la deducción y la inducción, entre el conocimiento aristotélico-medieval y el conocimiento aportado por la experimentación científica. Finalmente, el criterio de basarse exclusivamente en la comprobación experimental para determinar la verdad o falsedad de las proposiciones de carácter científico, prevaleció gracias al esfuerzo de Galileo, con lo cual abre una amplia puerta a la investigación científica en general y a la experimentación en particular:

"Todos los predicados y juicios en torno a la existencia de los objetos deben basarse única y exclusivamente en el testimonio de la experiencia científica y formarse por el procedimiento ordenado que sus métodos nos prescriben. La necesidad que esto nos im-

pone representa un criterio firme e incommensurable, contra el que no puede apelarse ante ninguna instancia superior". (Carta de Galileo a Diodati citada por E. Cassirer, 1965).

C) Formula el principio de razón suficiente, en el ámbito científico. "Todo efecto supone una causa", "nada sucede en el mundo sin una causa", etc. Esto más tarde da origen al "causalismo" o "doctrina de la causalidad". La formulación de este principio y la posterior expansión del determinismo causal favoreció enormemente el desarrollo de las ciencias, porque posibilitó la conducción del quehacer científico hacia un nivel de objetividad y mayor eficacia. Desde luego, no necesitamos más comentarios para comprender cómo dicho principio metodológico y lógico, obliga a los investigadores a ir hacia una práctica experimental.

#### Bibliografía

BUNGE, Mario. **Causalidad**. Ed. Eudeba, B. Aires, 1965.

CASSIRER, Ernst. **El problema del conocimiento**. Tomo I, Ed. Fondo de Cultura Económica, México, 1965.

HOLTON, Gerald y ROLLER, Duane H. D. **Fundamentos de la Física Moderna**. Ed. Reverte, Barcelona, 1963.

LOPEZ, Carlos A. **Gravitación y cosmología**. Ed. Universitaria, Stgo., 1978.

MORENO, Hugo. **La astronomía**. Ed. Universitaria, Stgo., 1978.

RUSSELL, Bertrand. **La perspectiva científica**. Ed. Ariel, Barcelona, 1969.

TAKY M., Dina. **Ciencia y filosofía**. Documento N° 19.099. Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, Stgo., 1980. ○

**Museo de las Ciencias de Florencia que guarda objetos y manuscritos de Galileo Galilei.**





# A LA ACADEMIA CHILENA

NOTA: Este discurso fue pronunciado por su autor en la solemne conmemoración del centenario de la Academia Chilena de la Lengua realizada el 5 de junio en la Sala América de la Biblioteca Nacional de Santiago.

**Valentín García Yebra.**  
*Miembro de Número.*  
*Real Academia Española de la Lengua.*

**E**s para mí un honor y un placer extraordinario representar a la Real Academia Española en este día solemne, en que la Academia Chilena cumple su primer centenario; en esta ocasión gozosa, en que conmemoramos y concelebramos su primer siglo de existencia, los primeros cien años de trabajo esforzado y fructífero en el cultivo de la lengua que nos forma y nos informa, la hermosa lengua que nos une y nos constituye en una gran familia asentada en tantos y tan extensos países, esa lengua que vitaliza nuestros corazones y fecunda nuestras mentes, porque, según cantó nuestro fuerte vasco don Miguel de Unamuno,

"la sangre de mi espíritu es mi lengua".

Sí; traigo a la Academia Chilena, para esta fecha gloriosa, el saludo fraterno y los mejores deseos de la Academia Española que, a pesar de la distancia física, se siente muy estrechamente unida a todas las Academias de nuestra lengua y, en este día, especialmente a la Academia Chilena; se siente unida a todas por los mismos afanes, por el anhelo común de mantener el vigor y la pujanza de nuestro común idioma.

Es Chile, de los países americanos de lengua española, el más distante físicamente de España. Lo separan de ella no sólo, como a los demás, el inmenso foso del Atlántico, sino también vastísimas tierras americanas y, sobre todo, la cósmica barrera de los Andes en su mayor altura. Mas, por encima de todos estos obstáculos

● Valentín García Yebra representó a la Real Academia Española de la Lengua en la ceremonia de conmemoración del centenario de nuestra Academia.

● Trajo el saludo fraterno y la más cordial felicitación de la institución española para la Academia Chilena.

● "... el español en Chile se habla con gran pureza, y se escribe con maestría", expresó.

naturales, se alzan las fuerzas del espíritu, que unen con vínculo indestructible a los pueblos que hablan y cantan, que rezan o maldicen, que expresan su gozo o su dolor en la misma lengua.

## El poema de Ercilla

Desde los primeros contactos entre los hombres de Chile y los de España, movidos unos y otros por fiera hostilidad y admiración profunda del adversario, echó aquí nuestra lengua raíces indestructibles. En tierra chilena comenzó a escribirse, en pequeños trozos de cartas o en pedazos de cuero, como una especie de poético diario de guerra, el mejor poema épico de la literatura española. Su autor fue el primero que cantó a América, en *La Araucana*, raíz de la literatura indigenista, una de "las más ricas prendas de poesía que tiene España", a juicio de Cervantes. Tanta admiración se muestra en ella hacia el noble adversario, que Ercilla se siente obligado a prevenir, en el Prólogo, a sus lectores españoles: "Y si alguno le

pareciere que me muestro inclinado a la parte de los araucanos, tratando de sus cosas y valentías más extendidas de lo que para bárbaros se requiere; si queremos mirar su crianza, costumbres, modos de guerra y ejercicio de ella, veremos que muchos no les han hecho ventaja y que son pocos los que con tanta constancia y firmeza han defendido su tierra contra tan fieros enemigos como son los españoles". Por eso canta entusiasmado a esta tierra y a sus hijos:

*Chile, fértil provincia señalada  
en la región Antártica famosa,  
de remotas naciones respetada  
por fuerte, principal y poderosa:  
la gente que produce es tan  
(granada  
tan soberbia, gallarda y belicosa,  
que no ha sido por rey jamás  
(regida  
ni a extranjero dominio sometida.*

Al autor de *La Araucana*, primer cantor de Chile y de América, se refirió el más grande de los poetas chilenos en aquellos versos que invocan a los

*Araucanos,  
padres  
de la nación,  
amigos enemigos  
del español Ercilla.*

Desde entonces se habla el español en Chile; se habla con gran pureza, y se escribe con maestría. Desde entonces pertenece Chile a la gran hermandad de los pueblos hispánicos, esa hermandad celebrada por nuestros mejores poetas, y al decir "nuestros" no me refiero sólo a los españoles; entre ellos, por dos también "amigos enemigos":

Dámaso Alonso canta en uno de sus *Tres sonetos sobre la lengua castellana*:

*Hermanos, los que estáis en  
lejanía  
tras las aguas inmensas, los  
cercaños  
de mi España natal, todos  
hermanos  
porque habláis esta lengua que es  
la mía.*

Pablo Neruda, en su poema *La palabra*, escribió versos que podrían ser poético resumen de la historia de nuestra lengua en tierras americanas:

*Nació  
la palabra en la sangre,  
creció en el cuerpo oscuro,  
palpitando,  
y voló con los labios y la boca.*

*Más lejos y más cerca  
aún, aún venía  
de padres muertos y de errantes  
razas,  
de territorios que se hicieron*





**Profesor Roque Esteban Scarpa, presidente de la Academia Chilena de la Lengua.**

*pedra,  
que se cansaron de sus pobres  
tribus,  
porque, cuando el dolor salió al  
camino,  
los pueblos anduvieron y llegaron,  
y nueva tierra y agua reunieron  
para sembrar de nuevo su  
palabra.*

*Y así la herencia es ésta:  
éste es el aire que nos comunica  
con el hombre enterrado y con la  
aurora  
de nuevos seres que aún no  
amanecieron.*

#### **Las Academias de la Lengua**

Para conservar incontaminado este aire que respiran nuestras almas y por cuyas ondas nos comunicamos, para limpiar de cuerpos dañinos la sangre que alimenta nuestro espíritu, para que todos los pueblos hispánicos sigamos unidos en la comunión de una misma lengua, compartiendo "el pan de la palabra cada día"; para esa empresa grande y nobilísima, nacieron y trabajan las Academias de la Lengua Española. Todas son hijas del mismo espíritu, y la de España es sólo la hermana mayor, la heredera del solar nativo y, por su edad, quizás la de mayor experiencia; pero no la depositaria exclusiva del idioma, que, como trasplantado en muchos esquejes a la fértiles tierras de América, florece y fructifica aquí con fuerza propia, aunque guarde en sus frutos el sabor de origen.

Lo expresó muy gráficamente, hace ya diez años, en su discurso de salutación a la Academia Mexicana con ocasión de su centenario, el Secretario Perpetuo

de la Española. "En Madrid sabemos muy bien —aseguraba entonces don Alonso Zamora Vicente— que el meridiano de la lengua no es exclusivamente español. Están ya muy lejos los años en que, por razones bien condescidas de todos, el ideal de la lengua procedía de Castilla y de las clases cultivadas (discretas, diría Cervantes) de esa tierra. Ahora las cosas han cambiado mucho. El meridiano de la lengua española es una línea quebrada, muy quebrada, que cimenta sus coordenadas en ciudades muy diversas: Buenos Aires, Bogotá, Santiago de Chile, México, La Habana, Madrid. En cada uno de los lugares donde surge una gran agrupación humana, rectora de formas de vida envidiables, allí surgirá un nuevo ideal de lengua, que arrastrará enérgicamente a los hablantes de su contorno". "Y es claro —añadía luego— que, ante la natural diversidad, la urgencia de obrar con una disciplina común se agrava".

#### **Puesto de primera línea**

Yo suscribo sin la menor reserva estas palabras del Secretario Perpetuo de nuestra Academia. La lengua castellana, que a mi entender se llama con más propiedad "española", y con palabra más justa aún se llamaría "hispánica", hace ya siglos que no se produce sólo en Castilla, ni siquiera sólo en España; se produce con validez igual en todos los pueblos que la tienen por suya,

en todos los que la hablan y escriben como propia, en todos los países que acrecientan sin cesar nuestra común literatura. Entre estos países ocupa Chile un puesto de primera línea. Aquí se empezó a escribir —repito—, inspirado por una admiración profunda, el mejor poema épico de toda nuestra historia literaria; aquí se han alzado desde entonces

ininterrumpidamente eminencias de nuestra literatura y, desde hace un siglo, cumbres poéticas más altas que las más altas cimas de los Andes, cumbres poéticas que han obtenido para Chile, ya por dos veces, la distinción más notoria y codiciada de cuantas se otorgan en el mundo. La poesía de Gabriela Mistral, primer premio Nobel de Literatura en



**Alonso de Ercilla, autor de LA ARAUCANA, obra raíz de la literatura indigenista en lengua castellana.**





"La sangre de mi espíritu es mi lengua", expresó Miguel de Unamuno.

Hispanoamérica, iluminó a Chile y a todo el mundo hispánico con fulgores poéticos de alcance universal. Chilenos fueron también los dos poetas más influyentes en el mundo de nuestra lengua y más allá de sus fronteras: Vicente Huidobro, fundador del "Creacionismo", y Pablo Neruda, segundo premio Nobel de Literatura en Chile y uno de los más grandes poetas de nuestra lengua. Callo los nombres de muchos escritores chilenos de antes y después de la Vanguardia, y en particular los de una pléyade de excelentes poetas posmodernistas, cuya simple enumeración alargaría en exceso mis palabras.

Pero ¿cómo pueden las Academias de nuestra lengua conservarla limpia y vigorosa; conjurar, si todavía existe, el riesgo de una fragmentación estéril y empobrecedora? No soy yo —evidentemente—, último de los ingresados en la Española, la persona indicada para responder a esta pregunta. Por eso me permitiré citar de nuevo palabras de Alonso Zamora Vicente, pronunciadas en la misma ocasión que las anteriores, el centenario de la Academia Mexicana. La situación sigue siendo aproximadamente la misma.

"Para la enorme aventura y la formidable conflictividad que caracteriza el momento actual —decía nuestro Secretario Perpetuo—, es claro que, asimiladamente, no hacemos otra cosa que ofrecer flancos fácilmente arrollables. De ahí la necesidad de un esfuerzo común,

de aunar y poner una diana idéntica a los múltiples esfuerzos. De ahí la necesidad de la Asociación de Academias de la Lengua Española y la ingente tarea que nos hemos impuesto."

### Neologismo

Estas palabras de Zamora Vicente tenían como trasfondo la situación deficitaria de los hispanohablantes en el terreno científico y, por consiguiente, en el lenguaje que sirve para nombrar los nuevos inventos, las nuevas técnicas, las nuevas formas de vida, que avanzan vertiginosamente, con rapidez alucinante. A esto mismo se refería aun el día primero de junio otro sabio académico de la Española, Manuel Seco, en un artículo publicado en el diario madrileño ABC bajo el rótulo "Nuevas palabras para el Diccionario" y titulado precisamente "Nuestra América". Ponía nuestro académico este ejemplo concreto:

"Una voz argentina que ahora acoge la Academia *rulemán*, equivalente al rodamiento de España y otros países, pone en evidencia uno de los peligros más graves que corre nuestra lengua, señalado ya reiteradamente por Dámaso Alonso y por otros: la dispersión del vocabulario, el empleo en la técnica, para un mismo objeto nuevo, de distintos términos en distintos países de nuestra comunidad lingüística, quebrando innecesariamente la

unidad de ésta. Las dos palabras, *rodamiento* y *rulemán*, tienen un mismo origen, el francés, *roulement*; pero una ha entrado como calco, por adaptación al sistema léxico español, mientras que la otra ha entrado como préstamo, por adaptación al sistema fonológico. Cualquiera de las dos vías es normal; pero no es deseable que unas zonas hayan escogido una y otras otra. La acción coordinada ante la inevitable y necesaria entrada de neologismos en nuestro idioma es precisamente uno de los objetivos fundamentales de la Asociación de Academias de la Lengua Española. No se trata de negar la existencia de lo que ya existe, sino de enderezar los brotes nuevos para evitar inútiles diversificaciones léxicas en un terreno, el de la técnica, donde es más fácil que en ningún otro la uniformidad y donde, al mismo tiempo, es más amenazadora que en ningún otro la ruptura de la unidad".

En mi discurso de ingreso en la Real Academia Española, titulado *Traducción y enriquecimiento de la lengua del traductor* y leído el 27 de enero pasado, me mostré partidario del neologismo en todas sus formas, también en las de préstamo y calco. "Actualmente —dije refiriéndome al primero—, el número mayor de préstamos se produce en los terrenos científico y técnico. La lengua de los países más adelantados en una ciencia o técnica produce los términos necesarios para la comunicación en este terreno. Y las otras lenguas tienden a aceptar las

nuevas palabras con los nuevos conceptos, los nuevos artefactos, los procedimientos de trabajo nuevo. Esta es la razón fundamental de la invasión actual de términos anglosajones, sobre todo del inglés norteamericano, en todas las lenguas".

En cuanto al calco, después de distinguir entre calco léxico y calco sintáctico, afirmé que el calco léxico bien hecho implica siempre enriquecimiento de la lengua que lo recibe, mientras que el calco sintáctico corre el riesgo de deformarla. "Para enriquecer nuestra lengua —concluía— es preciso acrecentar su tesoro con nuevas adquisiciones. Y las adquisiciones nuevas en una lengua se llaman "neologismos"... Contribuyamos todos a que estas aguas nuevas que desembocan en el dilatado piélago de nuestra lengua se incorporen a él sin contaminarlo".

### Gramática y Diccionario

Conseguir esto ha de ser una de las tareas principales de nuestras Academias. Todas están llamadas a contribuir a las dos obras más importantes que tiene entre manos la Española: el *Esbozo de una nueva gramática*, que debe convertirse, con la ayuda de todas, en la Gramática fundamental del mundo hispánico, y el *Diccionario*, que, cada vez más, irá siendo el Diccionario de todos los hispanohablantes. "La Real Academia Española —decía en su discurso de México nuestro Secretario Perpetuo— ha decidido la transformación total de su



Diccionario, y después de una nueva edición de urgencia (se refería a la que apareció en 1984), la Corporación publicará un Diccionario que, sin olvidar la añeja tarea de acarreo, procure estar al unísono con las últimas corrientes de la lexicografía moderna, sin perder de vista por eso su condición normativa. La existencia de una copiosa e incomparable literatura común nos hace a todos responsables de ese Diccionario, en el que trabajamos y hemos puesto muchas esperanzas".

En la preparación de esa nueva Gramática y, sobre todo, en la de ese nuevo Diccionario sigue trabajando la Real Academia Española, con la ayuda de otras Academias de nuestra lengua y con el deseo y la esperanza de la colaboración de todas. Con esa ayuda imprescindible, con esa colaboración intensa y generosa, nuestro Diccionario, nutrido por la savia de nuestra común literatura y, al mismo tiempo, nutridor de ella, será el árbol majestuoso que cantó Neruda, ese árbol cargado de hojas y de nidos, árbol "natural y generoso, manzano, manzanar o manzanero", y las palabras brillarán en su copa inagotable,

opacas o sonoras,  
fecundas en la fronda del  
lenguaje,  
cargadas de verdad y de sonido.

.....  
palabras  
que se deslizan como suaves  
uvas  
o que a la luz estallan  
como gérmenes ciegos que

esperaron  
en las bodegas del vocabulario  
y viven otra vez y dan la vida:  
una vez más el corazón las  
quema.

Y serán verdad las hermosas  
palabras del poeta, traspasadas  
de amor y reverencia:

Diccionario, no eres  
tumba, sepulcro, féretro,  
túmulo, mausoleo,  
sino preservación,  
fuego escondido,  
plantación de rubies,  
perpetuidad viviente  
de la esencia,  
granero del idioma.  
Y es hermoso  
recoger en tus filas  
la palabra  
de estirpe,  
la severa  
y olvidada  
sentencia,  
hija de España,  
endurecida  
como reja de arado,  
fija en su límite  
de anticuada herramienta,  
preservada  
con su hermosura exacta  
y su dureza de medalla.  
O la otra  
palabra  
que allí vimos perdida  
entre renglones  
y que de pronto  
se hizo sabrosa y lisa en nuestra  
boca  
como una almendra  
o tierna como un higo.

Y el Diccionario responderá  
entonces con generosidad sin



Pablo Neruda, "uno de los más grandes poetas de nuestra lengua", señaló Valentin García Yebra en su discurso de homenaje.

límites, con esplendidez sin tacha,  
a la invocación del poeta:

Diccionario, una mano  
de tus mil manos, una  
de tus mil esmeraldas,  
una  
sola  
gota  
de tus vertientes virginales,  
un grano  
de  
tus  
magnánimos graneros  
en el momento  
justo  
a mis labios conduce,  
al hilo de mi pluma,  
a mi tintero.  
De tu espesa y sonora  
profundidad de selva,  
dame,  
cuando lo necesite,  
un solo trino, el lujo  
de una abeja,  
un fragmento caído  
de tu antigua madera perfumada  
por una eternidad de jazmineros,  
una  
sílabas,

un temblor, un sonido,  
una semilla:  
de tierra soy y con palabras canto.

#### Fraternal saludo

Noble, fecunda, hermosa tierra de Chile, engendradora de poetas que elevan hasta el cielo, por encima de las más altas cumbres de los Andes, el brillo y la canción de nuestra lengua. Aquí se hablará esta lengua para siempre; aquí seguirán labrándose siempre nuevas joyas de nuestra literatura. La Academia Chilena, que reúne en su seno a hombres doctísimos enamorados de la palabra y conocedores de su norma, velará y laborará para que así sea. Al presentarle en esta fiesta de su primer centenario el fraternal saludo y la más cordial felicitación de la Real Academia Española, le expreso también, en nombre de su director y de todos sus miembros, el ferviente deseo de muchos y muy grandes éxitos para los próximos cien años, y para siempre ○



**Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos**

# BIBLIOTECAS DE SANTIAGO

**B**ajo la presidencia del General Carlos Ibáñez del Campo se crea en 1929 la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos y se pone bajo su tuición la Biblioteca Nacional, Archivo Nacional, Museo Nacional de Historia Natural, Museos de Historia Natural de Valparaíso y Concepción, Bibliotecas Públicas y Departamentales existentes a la fecha, Registro Conservatorio de la Propiedad Intelectual y la Visitación de Imprentas y Bibliotecas.

El respectivo cuerpo legal dispone, asimismo, que deberán pasar a depender del nuevo Servicio las Bibliotecas, Museos y Archivos que se creen con posteridad.

El gran desarrollo que ha debido experimentar la Dirección, especialmente en el último decenio, para satisfacer las necesidades culturales de la comunidad, se refleja en la incorporación de nuevas dependencias. Es así como en la actualidad existe una red de 187 bibliotecas públicas y otra de 26 museos, que alcanzan a las zonas más alejadas del país, incluyendo el territorio insular.

La Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos tiene su sede en el Palacio de la Biblioteca Nacional, noble edificio que se levanta en la Avda. Libertador Bernardo O'Higgins de la capital.

En el deseo de orientar convenientemente a los profesores y a la comunidad, iniciamos una serie de informaciones sobre los diferentes Servicios dependientes de esta Dirección que funcionan en Santiago y en otros lugares del país.

## BIBLIOTECAS

### BIBLIOTECA NACIONAL

Ubicación: Av. Bernardo O'Higgins 651, Santiago.

Requisitos para ingresar:

Ser mayor de dieciocho años.

Presentar una de las identificaciones que se detallan a continuación:

- Carnet de Identidad.
- Carnet Universitario o equivalente a Institutos de Educación Superior.
- Tarjeta de identificación de las Fuerzas Armadas.

Secciones que atienden público:

- Sección Chilena: de lunes a viernes de 9.00 a 20.20 horas; sábado de 9 a 15 hrs.
- Sección Fondo General: de lunes a viernes de 9 a 20,20 hrs.; sábado de 9.00 a 15.00 horas.
- Sección Periódicos: de lunes a viernes de

9.00 a 20.20 horas; sábado de 9.00 a 15.00 horas.

- Sección Hemeroteca: de lunes a viernes de 9.00 a 18.50 horas.
- Sección Mapoteca: de lunes a viernes de 9.00 a 17.50 horas.
- Sección Referencias Críticas: de lunes a viernes de 9.00 a 17.50 horas.
- Sección Música y Medios Múltiples: de lunes a viernes de 9.00 a 17.50 horas.
- Sección Referencias: de lunes a viernes, de 11.00 a 17.50 horas; sábado de 9.00 a 15.00 horas.
- Salón de Fondadores: de lunes a viernes de 9.00 a 18.50 horas (sólo para investigadores).
- Sección Bibliografía y Documentación: lunes a viernes de 9.00 a 17.50 horas.

#### Fondo General:

Su función principal consiste en coleccionar las obras de autores no chilenos impresas en el extranjero, dar servicio a investigadores y atender al público en general, además mantener la colección de catálogos internos.

Su colección está compuesta por obras provenientes de la Sección Americana y la antigua Sección Fondo General, donde destacan interesantes libros de teología e historia de América.

#### Chilena:

Su función primordial es adquirir y obtener toda la bibliografía chilena para su conservación y custodia. Se entiende por bibliografía chilena todo el material bibliográfico que se edita en Chile, que sea escrito por chilenos, y todo aquello que se edita en el extranjero acerca de Chile y los chilenos.

Se exceptúan de esta bibliografía chilena los mapas, audiovisuales, periódicos y publicaciones periódicas.

#### Música y Medios Múltiples:

Esta sección está compuesta de partituras, recortes de prensa, programas, fotografías, revistas de música y toda documentación relativa a nuestros compositores musicales y destacados intérpretes nacionales.

Mantiene una colección de grabaciones sonoras ya sea de música o de voces de destacados intelectuales, especialmente poetas y escritores.

#### Hemeroteca:

La sección contiene una colección casi

completa de revistas chilenas y extranjeras, una colección microfilmada de títulos de revistas chilenas comprendidas entre los años de 1842 a 1891. Además esta sección colabora con el Departamento de Extensión y otras dependencias en la búsqueda de material especial para iniciar investigación o preparar exposiciones.

#### Sección Referencia:

Es la sección que contiene y mantiene las colecciones de diccionarios, enciclopedias, manuales, índices, anuarios, almanaques, etc., a fin de ayudar a los usuarios en la información más completa y rápida posible en sus necesidades básicas de información, orientándolas a la mejor utilización de los recursos bibliográficos de que dispone la Biblioteca Nacional.

#### Sección Organismos Internacionales:

Esta Biblioteca Nacional es depositaria de las publicaciones de las Naciones Unidas y sus organizaciones autónomas (OMS, UNESCO, UNCTAD, etc.), y también de la Organización de los Estados Americanos.

La Sección Organismos Internacionales tiene como función principal registrar y controlar las publicaciones y documentación producida por las Naciones Unidas, proporcionando información completa no sólo a los usuarios habituales de la Biblioteca Nacional sino a organizaciones gubernamentales.

#### Sección Periódicos:

Esta sección tiene como finalidad específica reunir las colecciones de periódicos editados en Chile y que llegan por concepto de Depósito Legal.

Sus funciones son recibir y registrar el Depósito Legal para ponerlo a disposición de los usuarios. Además, debe custodiar y mantener completo todo este fondo bibliográfico.

#### Sección de Mapas y Estampas:

Esta sección colecciona material cartográfico producido en el país y que ingresa a la Biblioteca Nacional por concepto de Depósito Legal y el material que es producido en el extranjero referente a Chile.

La Mapoteca mantiene, además, una colección de textos y atlas que sirven de apoyo al usuario en sus consultas.

#### Centro de Bibliografía y Documentación:

Este Centro está destinado a satisfacer las necesidades de información y orientar en el uso de las fuentes bibliográficas existentes en la Biblioteca Nacional y fuera de ella a investigadores, memoristas e instituciones nacionales y extranjeras. Genera, además,



fuentes de información bibliográfica nacionales.

La Sección Referencias Críticas desde 1968 recorta y archiva todos los artículos de publicaciones periódicas nacionales sobre escritores chilenos. Mantiene una publicación anual con este material.

**Colecciones:**

Cuenta con una colección de aproximadamente 1.500 títulos de bibliografías, índices, etc. Recortes y manuscritos que conforman el Archivo del Escritor, Fondo Raúl Silva Castro y otros.

**Servicios que ofrece:**

- Servicio de búsqueda de información bibliográfica, en especial la que se produce en el país o sobre Chile, al usuario nacional y extranjero.
- Recuperar y facilitar el acceso a la información almacenada en las publicaciones periódicas chilenas.
- Fotocopia de material bibliográfico chileno existente en la Biblioteca Nacional o en otras bibliotecas del país, solicitado por investigadores de provincias y del extranjero.

**Biblioteca del Museo Pedagógico de Chile**

Ubicación: Compañía N° 3150, Santiago.  
Horario: Lunes a viernes de 9.00 a 17.30 horas.

Tipo de Usuario: Docentes, investigadores y estudiantes de pedagogía y ciencias sociales.

**Servicios que ofrece:**

- Consulta de material bibliográfico en sala.
- Referencias, realizadas a través de la asesoría prestada al usuario en la búsqueda de información.
- Información referida (remisión del usuario a la fuente pertinente).
- Reprografía de artículos que se encuentran en la biblioteca.
- Hemeroteca. (Guarda la colección completa de la **Revista de Educación**.)
- Fototeca.
- Archivo vertical (recortes educacionales desde 1974).

**Biblioteca Pública Infantil N° 7**

Ubicación: San Isidro N° 245.  
Horario: Lunes a viernes de 9.00 a 17.50 horas.

Tipo de Usuario: Estudiantes educación básica.

**Servicios que ofrece:**

- Referencia.
- Archivo vertical.
- Préstamos en sala: libros, revistas y mapas.
- Préstamo a domicilio: libros.
- Fotocopias.



*Biblioteca Nacional de Chile ubicada en Avenida del Libertador General Bernardo O'Higgins N° 651 en Santiago.*

**Biblioteca Luis Montt Montt**

Ubicación: Dieciocho N° 164.  
Horario: Lunes a viernes de 9.00 a 17.30 horas.

Salón, Referencia, Archivo vertical, Sala de Novelas, Biografías y fotocopias.  
Lunes a viernes de 9.30 a 20.00 horas.  
Lectura a domicilio.

Tipo de Usuario: Adultos y estudiantes de educación media y universitaria.

**Servicios que ofrece:**

- Salón de lectura.
- Sala de Referencia y Archivo vertical.
- Sala de Novelas y biografías.
- Lectura a domicilio.
- Fotocopia.

**Bibliotecas Públicas del Área Metropolitana**

Comuna: Santiago. B.P. N° 103. Dirección: Hermanos Hayrad con Subercaseaux. Ciudad: Santiago, Parque Las Américas. Horario: 9.00 - 18.00 horas.

Comuna: Santiago. B.P. N° 104. Dirección: Santa Elena N° 1675. Horario: 9.00 - 17.50 horas.

Comuna: Santiago. B.P. N° 96 Diego Portales. Dirección: Roberto Pretot N° 98 Inst. Diego Portales. Horario: 9.00 - 18.00 horas.

Comuna: Santiago. B.P. N° 128. Dirección: Avda. Viel N° 1497. Cema Chile. Horario: 9.00 - 18.00 horas.

Comuna: Santiago. B.P. N° 100 Juvenal Hernández. Dirección: Almirante Montt N° 453, Inst. Chile. Horario: 9.00 - 18.00 horas.

Comuna: Santiago. B.P. N° 106. Dirección: Sotomayor 81. Horario: 9.00 - 17.50 horas.

Comuna: Conchalí. B.P. N° 31. Dirección: Manuel Pavez Armando Correa. Horario: 9.00 - 17.50 horas.

Comuna Providencia. B.P. N° 102. Direc-

ción: Lyon N° 1500. Taller de Adaptación y Desarrollo. Horario: 9.00 - 17.50 horas.

Comuna: Providencia. B.P. N° 107. Dirección: Doctor Ernesto Prado Tagle N° 91. Horario: 9.00 - 19.00 horas.

Comuna: La Reina B.P. N° 183. Dirección: Echeñique N° 6300. Horario: 9.00 - 18.00 horas.

Comuna: Las Condes - Lo Barnechea. B.P. N° 69. Dirección: Dos Poniente Pasaje Onas y Cuatro Vientos, Pobl. Cuatro Vientos. Horario: 9.00 - 17.50 horas.

Comuna: Maipú. B.P. N° 178. Dirección: Avda. El Olimpo N° 1313. Horario: 9.00 - 17.50 horas.

Comuna: Quinta Normal. B.P. N° 21. Dirección: Nva. Imperial con Barros Arana. Plaza México. Horario: 9.00 - 17.50 horas.

Comuna: Pudahuel. B.P. N° 11. Dirección: Avda. La Estrella con San Martín. Horario: 9.00 - 18.30 horas.

Comuna: Lo Prado. B.P. N° 105. Dirección: Gabriela Mistral N° 992. Horario: 9.00 - 18.00 horas.

Comuna: Cerro Navia. B.P. N° 179. Dirección: Salvador Gutiérrez N° 6760. Horario: 9.00 - 19.50 horas.

Comuna: La Florida. B.P. N° 115. Dirección: Avda. Vicuña Mackenna N° 10186. Horario: 9.00 - 17.50 horas.

Comuna: San Miguel. B.P. N° 145. Dirección: Escuela N° 6222, Paradero 17 Panamericana Sur. Horario: 9.00 - 17.50 horas.

Comuna: San Miguel. B.P. N° 184. Dirección: Llano Subercaseaux N° 3519. Horario: 9.00 - 17.50 horas.

Comuna: La Granja. B.P. N° 28. Dirección: Santa Rosa N° 9010 - 2° piso. Horario: 9.00 - 17.50 horas.

Comuna: La Cisterna. Lo Espejo. B.P. N° 144. Dirección: Centenario N° 460. Horario: 9.00 - 17.50 horas. ☉





## LAS AVENTURAS DEL SEÑOR DON GATO

**AUTOR:** Manuel Gallegos Abarca.

**EDIT.:** Aguamar, Colección de la Compañía Teatral Luis A. Heiremans, Santiago, 1985, 98 pp.

En 1979, el profesor Manuel Gallegos, tratando de plasmar una estructura para el juego escénico de niños, agrupó canciones folclóricas infantiles que se refieren al gato y creó una aventura de un personaje al que bautizó como Señor don Gato. Tuvo la suerte de que la obra fuera publicada por el Departamento de Extensión Cultural del Ministerio de Educación y, lo que es mejor (no todos lo logran), de poder presentarla en un escenario, dirigiendo él mismo y de asistir a otra representación realizada por un profesor con sus alumnos. Allí se dio cuenta de las posibilidades del personaje y lo mucho que podrían lograr los niños intérpretes sobre la base de una aventura. El mismo confiesa que esto lo motivó para que el Señor don Gato, que tiene siete vidas, pudiera mostrar, mediante ellas, su picardía, su valor y su sobrevivencia. Este libro incluye las siete aventuras del personaje.

En el Prólogo y la Presentación hay testimonios acerca de la forma en que han reaccionado los niños frente a estas obras de

teatro infantil. Es posible que muchos otros reaccionen como aquellos de Rengo, Rancagua y Santiago. El autor propone, a los profesores y a los monitores de grupos teatrales infantiles, este trabajo, fruto de su conocimiento pedagógico y de su experiencia teatral.

Por las páginas del libro fluye un aire de juego y canto en un intento de hacer teatro realmente para niños. Es conveniente y recomendable para los profesores conocer el libro y junto con eso intentar el montaje de los juegos con sus alumnos. Esta es una aventura que el autor no incluye en su obra, pero que es el objetivo terminal tácito de todos los autores dramáticos y de estos siete juegos teatrales. ☺

**Prof. Francisco Raynaud López**  
Jefe de Redacción.

**Revista de Educación**

**Nota:** Este libro se puede adquirir en Librerías Universitaria y Altamira.

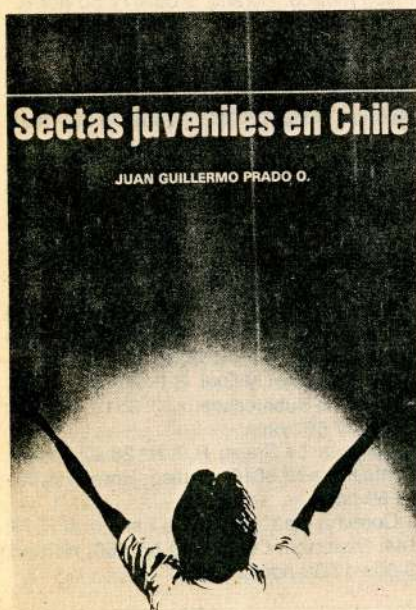
## SECTAS JUVENILES EN CHILE

**AUTOR:** Juan Guillermo Prado O.

**EDIT.:** Covadonga, Santiago, 1984, 121 pp.

Las crisis de fe a lo largo de la historia han sido uno de los fenómenos más importantes para lograr la confirmación e identidad de determinados periodos culturales.

El Siglo XX no ha estado exento de tal quiebre y a partir de las dos Guerras Mundiales y con el auge de los medios de comunicación, este proceso de ebullición teológica o pseudoteológica ha alcanzado caracteres destacables.



El orientalismo, la ciencia, la tecnología, las revoluciones morales, etc., han sido agentes que han desencadenado una gran cantidad de dudas, cuestionamientos y búsquedas, que han desembocado en corrientes religiosas, muchas de ellas de nacimiento espontáneo y duración efímera, han ido estimulando esta crisis, que en especial afecta a la juventud.

Juan Guillermo Prado O. en esta obra trata de establecer una galería de estas sectas que van desde lo religioso a lo pseudocientífico y en cada una de ellas entrega antecedentes testimoniales, gráficos, estadísticos, etc., que permiten un conocimiento objetivo de este fenómeno religioso.

El carácter descriptivo de este libro y la similitud de las sectas analizadas llevan por momentos a una confusión, ya que varias de ellas al tener un mismo tronco original y al separarse, la mayoría de las veces por razones extrarreligiosas, presentan semejanzas muy llamativas.

En lo formal, el libro parte de antecedentes históricos sobre la libertad de culto en Chile, en la que se establece una línea cronológica de este fenómeno que ha tenido gran repercusión en la evolución religiosa del país. Luego agrupa los diferentes movimientos de acuerdo a su origen y afinidad con el cristianismo, para ir avanzando hasta aquellas que son de menor trascendencia, tanto en su establecimiento en el país como en la cantidad de miembros adscritos a cada una de ellas.

Luego se dan a conocer los antecedentes jurídicos que han dado vida legal a estos

organismos y que han permitido su permanencia o caducidad. Todos estos elementos hacen de este estudio un documento valioso para conocer el movimiento religioso que estructuralmente se vive en el país, y su relación con los grandes movimientos espiritualistas de otras latitudes.

Como material posible de adscribir al currículo, esta obra puede ser de gran utilidad para el alumno de educación media o universitaria, ya que analizada en alguna asignatura del Área Humanista, puede ofrecer al joven una muestra de las agrupaciones que están siempre dispuestas a recibirlo, y muchas veces, sin que sus miembros las conozcan realmente.

Su carácter documental no pretende atentar contra los diferentes credos, sino informar a los jóvenes acerca de un fenómeno de constante ocurrencia que se caracteriza por una inestabilidad moral y valórica que lleva a buscar en movimientos foráneos una satisfacción a las dudas y angustias existenciales que identifican la vida contemporánea.

En síntesis, Juan Guillermo Prado O. ofrece un útil trabajo, que sirve de base para el análisis de un hecho cultural importante, el que exige un conocimiento científico objetivo, para lograr una perspectiva de iguales características que lleve a un cuestionamiento racional del tema. ☺

**Fernando Olavarria Maldonado.**

Profesor de Estado.

Secretaría Ministerial de Educación.

X Región, Puerto Montt.



## EL PROGRAMA DE LECTURA SILENCIOSA SOSTENIDA

**AUTOR:** Mabel Condemarín.

**EDIT:** Andrés Bello, Santiago de Chile, 1984, 56 págs.

Uno de los mayores desafíos que enfrentan los establecimientos escolares en nuestros días es lograr que todos sus alumnos se conviertan en lectores diestros y selectivos. Ultimamente, se había podido comprobar una cierta crisis en la respuesta a este desafío: por diversos factores, los estudiantes parecían reacios a la lectura y los educadores encontraban cada vez más dificultades para llegar a la calidad y al volumen de lectura necesarios para la formación de los estudiantes y para el desarrollo de los planes de estudio.

Entre las diversas soluciones que se han intentado para enfrentar esta crisis, el **Programa de Lectura Silenciosa Sostenida** ha demostrado ser la más eficaz y la más fácil de aplicar. Justamente, a este propósito obedece la publicación del libro de Mabel Condemarín.

En primer lugar, la autora se refiere a la justificación del programa. Esto es importante, ya que todos los participantes deben estar convencidos de su utilidad y necesidad. En segundo lugar, señala las diferencias de un programa de lectura silenciosa sostenida



con otras actividades de lectura con las que se debe complementar. A manera de corroboración, da cuenta de los resultados de algunas investigaciones sobre los efectos del programa en el rendimiento lector y en los hábitos de lectura. Los tres últimos capítulos están dedicados a orientar la puesta en marcha del programa, señalando cómo se puede obtener la participación de todos, cómo se obtienen y seleccionan las lecturas y cómo se solucionan algunos problemas que suelen presentarse.

En resumen, el **Programa de Lectura Silenciosa Sostenida** es una obra que permite poner en práctica una iniciativa que indudablemente servirá para incrementar el interés por la lectura y para desarrollar comportamientos lectores positivos, complementando los programas regulares que ya se están realizando. ☺

**Prof. Gerardo Ruiz Betancourt**  
Jefe del Departamento de  
Castellano, CPEIP.

Valor del libro: \$ 288, IVA incluido.

## ¡PARA QUE SIRVO YO!

**AUTOR:** Giorgio Agostini V. y otros.

**EDIT.:** Intelectum, Santiago, 1984, 354 pp.

La inquietud permanente de los autores por el problema vocacional motivó la creación de una obra que pudiera ayudar al joven a descubrirse a sí mismo. Es decir, a descifrar sus propios intereses, aptitudes e ideales para que cuente con información útil al momento de postular a la Universidad. De ahí nació este libro, que es un Manual de Orientación Psicopedagógica, titulado: *¡Para qué sirvo yo! Mi dilema frente a la Universidad.*

Es un documento que, según señalan sus autores, pone énfasis en la importancia que tiene para el adolescente reflexionar sobre su persona en relación a sus aptitudes, intereses e ideales. El Manual lo orienta para que pueda descubrir sus potencialidades y así estar en mejores condiciones para elegir una carrera apropiada para él.

El Manual posee una metodología y base científica, pero el lenguaje se ha adecuado para identificarlo al uso del lector.

Está destinado especialmente a los estudiantes de los últimos años de Educación Media. En 360 páginas de información, ejer-

cicios y actividades, se espera que el joven descubra en qué carrera podrá desarrollarse plenamente como persona, conclusión a la que llegará luego de un trabajo de reflexión individual.

El propósito es colaborar y complementar el trabajo que, en igual sentido, realizan los orientadores, profesores y los propios jóvenes.

Es por eso que estimamos recomendable que lo conozcan los docentes, para que estudien su contenido y puedan guiar a los alumnos hacia un conocimiento del texto y hacia una mejor utilización de él.

Los trabajos de investigación del problema y la elaboración del Manual, en el que participaron orientadores, alumnos y padres, fueron dirigidos y supervisados por los profesionales: Jorge Agostini V., psicólogo; Camilo Cobo de la Maza, educador; Lionel Bastías R., abogado; María Consuelo González R., consejera familiar, y Jean Jacobs C., psicólogo. ☺

**Revista de Educación**

Nota: El Manual se puede adquirir directamente en Huérfanos 979, oficina 802, fono: 6966208, Santiago.  
Su valor es de \$ 1.200, IVA incluido.







Prof. Gioconda Castillo Villalón  
Supervisora de Castellano,  
Dirección Departamental de  
Educación, Vallenar, III Región

*Leyenda tradicional*

# COMO NACIO LA AÑAÑUCA ATACAMEÑA

**E**n el desierto nortino de Atacama, la naturaleza regala cada primavera a esta tierra generosa, el más hermoso tapiz que pueda imaginarse. Allí, donde las ardientes arenas queman los pies del viajero, donde los

cerros abruptos y secos sólo parecen guardar las enormes riquezas de sus minerales, Atacama se cubre de flores. Entre las piedras, en las laderas de los cerros donde los cactus se yerguen cual soldados vigilantes en los candentes arenales, aparecen en

septiembre miles de flores. El desierto pierde su tonalidad gris y una hermosa alfombra multicolor se extiende por doquier: azulillos, patitos, capachitos, lirios silvestres y añañucas, miles de añañucas rojas y amarillas dan un aspecto irreal al paisaje entre las

ciudades de Copiapó y La Serena.

¿Cómo surgieron y se mantienen esas flores si en esa región no hay lluvias? ¿Cómo se mantienen las semillas tras años y años de intensa sequía? La Ciencia puede darnos respuestas. El





### La separación

Una mañana vestida de niebla, el ejército español partió hacia el norte.

La indiecita decidió seguir a su amado y partió a pie tras la caravana que se lo llevaba. Caminó y caminó por cerros y pedregales, siguiendo las huellas que dejaban los caballos en los abruptos senderos. Pero la caravana se alejaba más y más.

La indiecita continuó por el desierto, sintiendo al mediodía los ardientes rayos del sol que

quemaban su espalda desnuda, y en la noche, los filudos dientes del frío que mordían su cuerpo sin piedad. Al amanecer, el espeso velo de la blanca niebla cubría el valle, los cerros y las quebradas, impidiéndole seguir el rastro de su amado.

Quemantes lágrimas bañaban su rostro, mientras sus pies destrozados teñían de sangre el camino del desierto.

La sed, el cansancio, la pena y la fatiga fueron minando la resistencia de la indiecita, quien, totalmente perdido el rastro de la caravana, caminaba y caminaba, mientras sus

lágrimas regaban las arenas sedientas.

Pasó un día, luego otro y otro... Finalmente, cuando las sombras de una noche tendían su oscuro manto de fatiga, cayó sin poder levantarse... El viento frío levantó remolinos de arena que, piadosa, fue cubriendo su cuerpo hasta taparla totalmente. Arriba, el cielo encendió miles de estrellas para velar su sueño eterno.

### Sangre y lágrimas

Al día siguiente, la Naturaleza queriendo perpetuar la memoria de esta indiecita que murió por su amado, hizo brotar en el desierto miles y miles de flores rojas y amarillas. Brotaron rojas, allí donde cayó su sangre. Y fueron amarillas, allí donde cayeron sus lágrimas.

Desde entonces, todos los años al llegar el mes de septiembre, añafuicas rojas y amarillas vuelven a florecer, cual milagro, entre los cactus, los riscos y en todo el desierto atacameño. ☺



pueblo contesta con leyendas.

### El amor

Según una antigua leyenda atacameña, cuando la expedición de soldados españoles al mando de Diego de Almagro, entró a Chile por el valle de Copiapó, siguió más al sur y llegó a un caserío indígena ubicado al norte de la que más tarde sería la hermosa ciudad de La Serena. Allí acampó unos días, reconociendo el terreno. Luego siguió más al sur. Pero en ese caserío había una linda indiecita llamada Añañuca, hija del cacique de esa tribu. Un gallardo soldado español enamoró a la indiecita y se quedó con ella. Más tarde, al regresar la expedición que volvía derrotada, por no haber encontrado las riquezas que esperaban, el soldado recibió la orden de retornar con los suyos y debió reintegrarse a su grupo. Mucho lloró la indiecita, suplicando a su amado que no se fuera o que la llevase con él, pero los severos reglamentos de los soldados no se lo permitían.



# CUESTIONARIO DESCRIPTIVO DEL CLIMA ORGANIZACIONAL

Profs. Alvaro Valenzuela F.

Luis Onetto L.

Facultad de Filosofía y Educación,  
Universidad Católica de Valparaíso.

## Presentación

Usted conoce seguramente lo que son los tests de personalidad. En ellos se pretende llegar a un *perfil* que describa la personalidad del individuo. De manera similar estamos tratando de caracterizar la *personalidad* de su establecimiento. Para esto es importante que sus respuestas al presente cuestionario reflejen su propia opinión sobre su establecimiento. Por lo tanto, le rogamos que no comente sus respuestas con los otros colegas.

El Cuestionario consta de 64 afirmaciones referentes a las actividades del cuerpo docente y de la Dirección. Solicitamos a usted un pronunciamiento sobre la frecuencia con que se presenta la actividad o situación descrita en el ítem, de modo tal que en este cuestionario no haya respuestas buenas ni malas.

Las afirmaciones del Cuestionario se refieren únicamente a aspectos profesionales de conocimiento público en un establecimiento escolar. Las respuestas a este cuestionario son totalmente anónimas. Sin embargo, rogamos a usted se sirva llenar los datos solicitados en la Hoja de Respuesta.

En los párrafos siguientes usted encontrará las instrucciones específicas para responder al Cuestionario.

## Instrucciones

Por favor, lea cuidadosamente las instrucciones. No dé vuelta la hoja hasta que se le indique.

1. Llene los Datos Profesionales en la Hoja de Respuesta.
2. Cada ítem o afirmación es medido con la siguiente Escala de Frecuencia:
  1. Casi nunca ocurre.
  2. A veces ocurre.
  3. Frecuentemente ocurre.
  4. Casi siempre ocurre.
3. Luego de leer el ítem, usted debe seleccionar la alternativa que describe mejor la situación, usando la Escala de Frecuencia, y tarjar en la Hoja de Respuesta el número correspondiente, frente al número del ítem.
4. A modo de ejemplo mostramos un ítem similar a los que usted encontrará en el Cuestionario.  
"En esta escuela se saluda a los colegas en su cumpleaños".  
..... 1 2 3 4  
Si esto ocurre, a su juicio con frecuencia, usted debe tarjar el número 3 colocado frente al número del ítem de la Hoja de Respuesta. Si esto casi nunca ocurre, usted deberá marcar el número 1. NO HAGA NINGUNA MARCA EN EL CUESTIONARIO.
5. Fíjese por favor en la Hoja de Respuesta. En ella encontrará el número que identifica las afirmaciones del Cuestionario, dispuesto de izquierda a derecha; cada uno tiene al frente los números 1 2 3 4 que usted deberá tarjar según corresponda.
6. No deje ningún ítem sin contestar. Si no está seguro, déjese guiar por su primer impulso.
7. Si usted desea cambiar su respuesta de algún ítem, encierre en un círculo la respuesta anterior y tarje la nueva alternativa.

## Nota del Editor:

Numerosos lectores han solicitado a la revista y al profesor Alvaro Valenzuela que les permitan conocer el cuestionario descriptivo al que se hace mención en el artículo *El clima organizacional* publicado en la edición N° 124, marzo de 1985. Gracias a una gentileza del autor entregamos este documento que ha sido transcrito de *La Educación*, Revista Interamericana de Desarrollo Educativo, N° 93, Año XXVII. OEA, 1983.

8. Para contestar este Cuestionario no hay tiempo límite. Le tomará entre 15 y 20 minutos completar el Cuestionario.
  9. Una vez que termine, devuelva el cuadernillo y su Hoja de Respuesta a la persona encargada.
- AHORA ABRA EL CUADERNILLO Y COMIENCE.

## Cuestionario Descriptivo

1. Los modales de los profesores en esta escuela son ocasión de conflictos.
2. Las obligaciones de rutina (turnos, listas, actas, etc.) interfieren con las labores docentes.
3. El espíritu de trabajo de los profesores es alto.
4. Los mejores amigos de los profesores son colegas del mismo colegio.
5. Los Consejos de Profesores están organizados de acuerdo con una tabla muy rígida.
6. El Director comprueba la competencia de los profesores en las materias que enseñan.
7. El Director demuestra su experiencia al enfrentar los problemas del colegio.
8. El Director ayuda a los profesores a resolver problemas personales.
9. Hay un grupo minoritario de profesores que se opone a la mayoría.
10. Los profesores tienen que cumplir con muchos requisitos de comités, consejos, reuniones, etc.
11. Los profesores llevan a cabo su tarea con gran empuje, vigor y gusto.
12. Los profesores convidan a otros colegas a sus casas.
13. Los consejos de profesores son principalmente oportunidades en que el Director da sus propios informes.
14. El Director corrige los errores de los profesores.
15. El Director da el ejemplo trabajando mucho.
16. El Director ayuda personalmente a los profesores en sus problemas.
17. El grupo mayoritario de profesores ejerce presión sobre los demás miembros que no están de acuerdo con ellos.
18. Confeccionar los informes de rendimiento escolar requiere un trabajo excesivo.
19. Los profesores de esta escuela se muestran muy identificados con ella.
20. Las familias de los profesores se conocen.
21. El Director se escuda siempre en el Reglamento.
22. El Director se asegura de que los profesores rindan al máximo.
23. El Director hace críticas constructivas.
24. El Director ayuda a los profesores a solucionar pequeños desacuerdos.
25. Los profesores interrumpen a otros colegas cuando están hablando en los consejos.
26. El trabajo administrativo es agobiador en esta escuela.
27. Los profesores están contentos con su trabajo en el colegio.
28. Los profesores conversan de cosas personales con otros colegas.
29. Los profesores tienen dificultades para reunirse informalmente en algún lugar del colegio.
30. A los profesores se les pide trabajo extra.
31. El Director se prepara bien cuando tiene que tratar un tema educacional.
32. El Director se preocupa por el nivel de remuneraciones de sus



profesores y hace lo posible por mejorarlas.

33. Los profesores, en los consejos, abordan los problemas desde un punto de vista personalista.
34. Se da el tiempo necesario para preparar informes administrativos (Informes de personalidad, libretas de notas, etc.).
35. Los útiles escolares están a mano para ser usados en la sala de clases.
36. Los profesores lo pasan bien alternando entre ellos durante los momentos del descanso de la jornada escolar.
37. Los profesores sólo se reúnen con el Director en ocasiones programadas.
38. Para el Director el rendimiento es lo principal.
39. Cuando el Director critica, propone soluciones.
40. El Director permite que los profesores puedan reunirse informalmente en los momentos de descanso.
41. Los profesores disputan cuando hablan en los consejos.
42. Los profesores pueden hacer uso del material pedagógico (mapas, globos, proyectores, etc.) sin trabas innecesarias.
43. En el Consejo de Profesores existe el ambiente de hacer cosas y de realizarlas efectivamente.
44. Los profesores preparan los informes administrativos (informes de personalidad, libretas de notas, etc.) en forma individual, sin consultarse entre ellos.
45. A los profesores les cuesta ser atendidos por el Director.
46. El Director maneja el colegio como una empresa.
47. El Director llega al colegio antes que los profesores.
48. El Director se aparta un poco de los reglamentos para ayudar personalmente a los profesores en el desempeño de sus tareas.

49. Los profesores de esta escuela se las arreglan solos, sin tener a quién recurrir.
50. Los profesores organizan espontáneamente actividades extraescolares.
51. Hay considerable alegría cuando los profesores se reúnen informalmente.
52. Los profesores se informan de la marcha del colegio sólo por circulares de la Dirección.
53. El Director habla insistentemente de las metas que hay por cumplir.
54. El Director es el primero en participar en las actividades programadas.
55. Los profesores hablan de cambiarse a otro colegio.
56. Los profesores se interesan por ayudar a los alumnos que tienen problemas personales, quedándose en el colegio después de la jornada.
57. Los profesores pueden usar cualquier dependencia del colegio en el desempeño de su trabajo.
58. Los profesores encuentran un modelo en el Director.
59. Los profesores hacen vida social en grupos pequeños y excluyentes.
60. Los profesores trabajan juntos preparando informes administrativos (informe de personalidad, libretas de notas, etc.).
61. El Director toma en cuenta las preferencias de los profesores en la confección del horario.
62. Para los profesores, el Director es una fuente de ideas.
63. Los profesores tratan de obtener un trato preferencial de parte del Director.
64. Los profesores colaboran cuando se les necesita.

#### HÓJA DE RESPUESTA

1. **DATOS PROFESIONALES**      Posición Directivo Superior ..... Docente propiamente tal .....
- Sexo Masculino ..... Femenino ..... Años de experiencia docente .....
- Años de permanencia en el establecimiento .....

#### 2. CUESTIONARIO

Item Nº	Item Nº	Item Nº	Item Nº	Item Nº	Item Nº	Item Nº	Item Nº
1 1 2 3 4	2 1 2 3 4	3 1 2 3 4	4 1 2 3 4	5 1 2 3 4	6 1 2 3 4	7 1 2 3 4	8 1 2 3 4
9 1 2 3 4	10 1 2 3 4	11 1 2 3 4	12 1 2 3 4	13 1 2 3 4	14 1 2 3 4	15 1 2 3 4	16 1 2 3 4
17 1 2 3 4	18 1 2 3 4	19 1 2 3 4	20 1 2 3 4	21 1 2 3 4	22 1 2 3 4	23 1 2 3 4	24 1 2 3 4
25 1 2 3 4	26 1 2 3 4	27 1 2 3 4	28 1 2 3 4	29 1 2 3 4	30 1 2 3 4	31 1 2 3 4	32 1 2 3 4
33 1 2 3 4	34 1 2 3 4	35 1 2 3 4	36 1 2 3 4	37 1 2 3 4	38 1 2 3 4	39 1 2 3 4	40 1 2 3 4
41 1 2 3 4	42 1 2 3 4	43 1 2 3 4	44 1 2 3 4	45 1 2 3 4	46 1 2 3 4	47 1 2 3 4	48 1 2 3 4
49 1 2 3 4		50 1 2 3 4	51 1 2 3 4	52 1 2 3 4	53 1 2 3 4	54 1 2 3 4	
55 1 2 3 4		56 1 2 3 4		57 1 2 3 4		58 1 2 3 4	
59 1 2 3 4		60 1 2 3 4		61 1 2 3 4		62 1 2 3 4	
63 1 2 3 4		64 1 2 3 4					



## Pertenenencia de los ítemes a las escalas

Item Nº	Item Nº	Item Nº	Item Nº	Item Nº	Item Nº	Item Nº	Item Nº
1 1 2 3 4	2 1 2 3 4	3 1 2 3 4	4 1 2 3 4	5 1 2 3 4	6 1 2 3 4	7 1 2 3 4	8 1 2 3 4
9 1 2 3 4	10 1 2 3 4	11 1 2 3 4	12 1 2 3 4	13 1 2 3 4	14 1 2 3 4	15 1 2 3 4	16 1 2 3 4
17 1 2 3 4	18 1 2 3 4	19 1 2 3 4	20 1 2 3 4	21 1 2 3 4	22 1 2 3 4	23 1 2 3 4	24 1 2 3 4
25 1 2 3 4	26 1 2 3 4	27 1 2 3 4	28 1 2 3 4	29 1 2 3 4	30 1 2 3 4	31 1 2 3 4	32 1 2 3 4
33 1 2 3 4	34- 1 2 3 4	35 1 2 3 4	36 1 2 3 4	37 1 2 3 4	38 1 2 3 4	39 1 2 3 4	40 1 2 3 4
41 1 2 3 4	42- 1 2 3 4	43 1 2 3 4	44 1 2 3 4	45 1 2 3 4	46 1 2 3 4	47 1 2 3 4	48 1 2 3 4
49 1 2 3 4		50 1 2 3 4	51 1 2 3 4	52 1 2 3 4	53 1 2 3 4	54 1 2 3 4	
55 1 2 3 4		56 1 2 3 4		57- 1 2 3 4		58 1 2 3 4	
59 1 2 3 4		60 1 2 3 4		61- 1 2 3 4		62 1 2 3 4	
63 1 2 3 4		64 1 2 3 4					
Desunión	Interferencia	Entusiasmo	Amistad	Distanciamiento	Énfasis en el Rendimiento	Ejemplaridad	Consideración

A.V.F.

Nota del Editor: Las 64 afirmaciones se han distribuido en 8 escalas, que se refieren a conductas que se indican bajo cada columna.

## Procedimiento Manual para determinar el Clima

Para determinar a cuál de los climas corresponde el Clima de un determinado colegio, es necesario comparar ese perfil con los de los seis perfiles prototípicos. Para este efecto es deseable contar con un programa que permita hacer un análisis factorial. Sin embargo, Halpin aconseja un sistema manual, que sin duda, es menos seguro pero factible.

Consiste en comparar uno por uno los perfiles prototípicos, aquel con el cual tenga **menos diferencias**, será el que corresponda al colegio.

## Ejemplo

Clima abierto	43	43	63	50	42	43	61	55
Colegio X	40	50	60	55	40	45	65	50
Diferencia	3 + 7 + 3 + 5 + 2 + 2 + 4 + 5 = 31							

Del mismo modo habría que hacerlo con todos los demás perfiles prototípicos. No importa el signo de la diferencia, todos se suman positivamente. Aquel con el que tenga menos diferencia numérica, será el clima indicado.

## Perfiles de A. Halpin para los seis climas.

Climas	Puntaje de ítemes							
	1	2	3	4	5	6	7	8
I Abierto	43	43	63	50	42	43	61	55
II Autónomo	40	41	55	62	61	39	53	50
III Controlado	38	57	54	40	55	63	51	45
IV Familiar	60	42	50	58	44	37	52	59
V Paternal	65	46	45	46	38	55	51	55
VI Cerrado	62	53	38	54	55	54	41	44





Sonia Caicheo Gallardo nació en Castro (Chiloé) y es actualmente profesora de la Escuela D 992 de esa ciudad. Su producción, además de la poesía, abarca el teatro y el cuento. En 1980 obtuvo el segundo lugar en el Concurso Nacional de Cuentos para Profesores, organizado por el Área de Cultura de la Secretaría Ministerial de Educación de la Región del Bío-bío. En 1983 logró una Mención Honrosa en el Concurso Nacional de Poesía, auspiciado por la Caja de Compensación Javiera Carrera. En 1984 publicó su libro **Recortando sombras**, con presentación de Hugo Montes Brunet.



## CREDO

A Juan Francisco, mi hijo.

Creo en ti  
En la alegría  
Que vuela de tu cara  
Hacia los pájaros  
Y del árbol cae  
Como fruto fresco

Creo en ti  
Por eso estoy de pie y camino  
Apoyada en tu voz  
Entre tus gestos  
Donde saltan los tres soles  
—Qué inventaste—  
Para que amor y luz  
Rondaran por mi pecho.

## PORQUE

No queda tiempo para esperar el alba  
Que se mueve entre tus ojos y la lluvia  
Hoy no es Martes. No me mires  
Debo hacer un equipaje de retornos:  
No tengo herencia  
Ni horizonte de pájaros  
Ni pregunta que guardar  
No me mires. Sólo el reloj está en mi cara  
Con la huella irremediable de las  
lágrimas.

## VIAJES

Siempre subía al bus...  
Con tu nombre y un libro  
Era hermoso con la lluvia en la ventana  
Pero en los viajes se extraviaban las cosas  
Por eso al regresar esta mañana  
No pude hallarte en mi equipaje.

## MUJERES

La que corre la lluvia con sandalias  
Porque no tiene fiesta ni botas de invierno

La que lee su muerte en un diagnóstico  
Y recién se acuerda de la vida

La estéril que observa una vitrina  
Y solloza porque la Navidad es ajena

La que mató su único sueño  
Para resucitar con él al tercer día

La que siendo madre no leyó la Biblia

La que saltó de su soledad a los aleros  
Convencida que los pájaros sabían dar la  
mano

La Cenicienta que extravió un zapato  
Y no tuvo príncipe interesado en  
encontrarlo

La que antes de morir pide al Pascuero  
Porque nunca le hicieron un regalo

La que releendo estos versos  
Piensa en el color de sus cabellos

Si Dios escuchara unos minutos  
¿Por cuál de ellas rogarías?  
O como diría un profesor  
Marque con una cruz.

Si Dios escuchara unos minutos





# INVITACION A COLABORAR Y NORMAS EDITORIALES

Invitamos a todos los profesores del país, de Hispanoamérica y del mundo, a colaborar con la REVISTA DE EDUCACION enviándonos artículos que consideren útiles para sus colegas, compartiendo de esta manera sus experiencias pedagógicas, participando en un perfeccionamiento mutuo y difundiendo información docente, cultural, científica y periodística.

Extendemos, además, esta invitación a aquellos profesionales que realizan trabajos afines o de colaboración con la tarea educativa, y a todos los miembros de la comunidad nacional, incluidos los padres y apoderados, que estimen que su mensaje es pertinente a la acción pedagógica y cultural.

Los colaboradores pueden enviar artículos para las secciones EDUCACION, CIENCIAS y CULTURA; informaciones para la sección NOTAS Y NOTICIAS y creaciones literarias para la sección MISCELANEA.

Quienes se interesen por hacernos llegar sus colaboraciones deben considerar que la REVISTA DE EDUCACION es editada por un organismo técnico académico de nivel superior como es el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas y que la citada publicación es órgano oficial del Ministerio de Educación Pública de Chile.

Las normas editoriales a las que deben someterse nuestros eventuales colaboradores son las siguientes:

## Tema

Para ser incluido en la sección EDUCACION el artículo debe desarrollar preferentemente aquellos temas que sean de interés para los profesores y directivos de los niveles prebásico, básico, medio científico - humanístico, medio técnico - profesional, especial y de adultos, que son el público lector habitual de la revista.

En esa sección se otorga prioridad a aquellos temas que presenten sugerencias de trabajo para la sala de clases, metodologías, contenidos de reflexión pedagógicas, psicología, problemas de salud, de aprendizaje y socioeconómicos de los alumnos, educación rural, orientación y evaluación. También acoge con interés otros temas generales o específicos del campo de la pedagogía.

Para ser incluido en las secciones de CIENCIAS y CULTURA el artículo puede ser de información o análisis de cualquier contenido que se estime conveniente para los profesores.

Las colaboraciones informativas para la sección NOTAS Y NOTICIAS deben referirse a sucesos de directa relación con el quehacer educativo en sus diferentes niveles. Al enviarlas deberá indicarse si el autor, los per-

sonajes mencionados, la unidad educativa o la institución a que se refiere la nota, son suscriptores de la revista.

## Desarrollo y extensión

El artículo debe estar escrito en castellano y desarrollado en forma ágil y concisa, con un lenguaje claro y comprensible.

Para las secciones EDUCACION, CIENCIAS y CULTURA los artículos no deben sobrepasar las 210 líneas mecanografiadas con un margen normal, no superior a 4 cm.

Cuando el tema es de interés para la revista se consideran trabajos de mayor extensión. No es aconsejable enviar conferencias, discursos, informes o *papers* de basto desarrollo. La revista estima como extensión máxima tolerable las 420 líneas mecanografiadas.

Para las secciones NOTAS Y NOTICIAS la colaboración no debe superar las ochenta líneas mecanografiadas.

Los artículos deben enviarse escritos a máquina, a doble espacio y con letras mayúsculas y minúsculas. Serán devueltos los originales que se reciban a espacio simple con sólo mayúsculas, elaborados por procedimientos computacionales o manuscritos.

Para las secciones EDUCACION, CIENCIAS y CULTURA no se aceptan artículos publicados anteriormente, salvo que se trate de traducciones o adaptaciones.

## Remuneración

Por la elaboración y publicación de su artículo el autor no recibe remuneración.

De acuerdo con la extensión e importancia del trabajo, la revista envía a cada autor algunos ejemplares de la edición en que el artículo aparece publicado.

## Identificación y fotos

El autor debe indicar su nombre al comienzo del trabajo, el cargo que desempeña, la institución en la cual trabaja, su dirección y sus datos académicos personales.

Los artículos que se envíen con ilustraciones tienen prioridad; por ello es aconsejable, aunque no indispensable, acompañarlos con fotos, ojalá en blanco y negro, de las actividades a que se hace mención en el trabajo, sobre todo si se envían desde las regiones. Es conveniente, además, que cada autor incluya una fotografía personal.

Las informaciones que se envían para la sección NOTAS Y NOTICIAS deben venir acompañadas de fotos.

## Bibliografía

Para ser incluidos en los bloques de EDUCACION y CIENCIAS, todos los artículos

deben contener obligatoriamente una bibliografía, de acuerdo con el siguiente formato: Los autores deben organizarse en orden alfabético. Colocar primero el nombre del autor o autores, después el nombre de la obra, la editorial, la ciudad donde se publicó y el año. En el caso de artículo, señalar el nombre del artículo, el nombre de la revista, volumen, número, mes, ciudad donde se publicó y la organización responsable. Esto mismo es válido en el caso de incluir referencias bibliográficas en el artículo o al pie de página.

El Consejo Editor no evaluará aquellos trabajos que no cumplan con esta exigencia.

## Espacio para crear

Esta es una unidad de la sección MISCELANEA donde se publican obras literarias: poesías y cuentos cortos, cuyos autores sean profesores.

El autor deberá señalar si él o la unidad educativa a la que pertenece son suscriptores de la revista.

Es aconsejable que los autores envíen una selección de sus poemas y no un libro. Es obligatorio para el autor enviar una foto tamaño carné y un currículo donde se incluya, además de sus antecedentes académicos, una descripción de su tarea literaria, publicaciones y premios obtenidos.

## Dirección

Los trabajos deben ser dirigidos a: Rosita Garrido Labbé, Directora de la Revista de Educación, Nicanor de la Sotta 1623, Santiago, Chile.

## Evaluación

Todos los artículos son evaluados por el Consejo Editor de la Revista, quien decide acerca de su publicación. Algunas veces el Consejo Editor, a través de su Secretaría, solicita reformulaciones, cambios o elaboración de un nuevo artículo.

## Correcciones

Los artículos aceptados por el Consejo Editor son sometidos a una corrección de estilo y pueden sufrir algunas modificaciones.

## Tiempo de espera

La Revista publica diez ediciones anuales y esto obliga a incluir un número de artículos que es inferior a los trabajos aceptados. Por ello, generalmente, un autor debe esperar varios meses antes de ver publicado su artículo.



# ¡Tenemos la solución!



## Ud. puede aplicar un enfoque actualizado y diferente para enseñar Ciencias Naturales

¡ Atención, Sres. Profesores de Educación General Básica!

El Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación ha puesto a la venta el volumen I de la Serie "La Enseñanza Integrada de las Ciencias Naturales en torno al Medio Ambiente". Un texto de gran utilidad para el Profesor de aula comprometido con el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de las Ciencias Naturales.

PROYECTO  
**CIBEX**

CIENCIAS INTEGRADAS BASICAS EXPERIMENTALES



Locales de Venta:

- » Oficina de Venta de Materiales Didácticos en Avenida Libertador General Bernardo O'Higgins N° 1611 - fono 715273
  - » Centro de Perfeccionamiento en Lo Barnechea s/n, casilla 16162, correo 9, Providencia, Santiago - fono 471359 - 471398
- valor del ejemplar CIBEX volumen I: \$ 400.