

# REVISTA DE **educación**



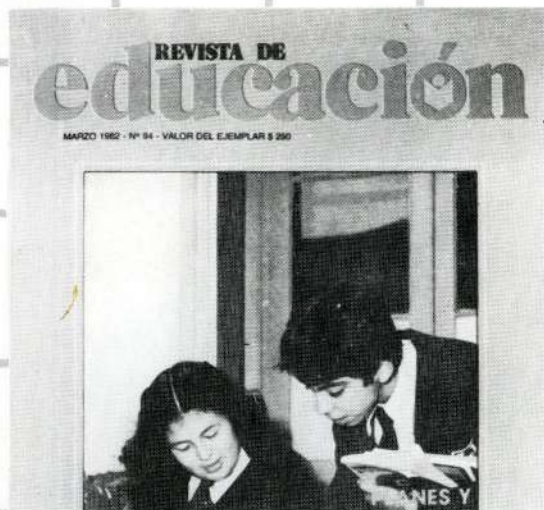
**INTEGRACION DE  
LA FAMILIA**

**ORIENTACION  
VOCACIONAL**

# 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 educación

Nº 132, noviembre 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.

MINISTRO DE EDUCACION  
**Sergio Gaete Rojas**  
 SUBSECRETARIO DE EDUCACION  
**René Salamé Martín**  
 DIRECTORA DEL CPEIP  
**Marta Soto Rodríguez**  
 Representante legal de la publicación con domicilio en  
 Camino Nido de Águilas s/n, comuna de Lo Barnechea.  
 Región Metropolitana.

CONSEJO SUPERIOR  
 Presidente: Ministro de Educación, **Sergio Gaete Rojas**  
**Braulio Arenas Carvajal**  
**Oswaldo Cori Mouilly**  
**Héctor Croxatto Rextio**  
**Luis Gómez Catalán**  
**Ricardo Krebs Wilkens**  
**Alfonso Letelier Liona**  
**Roque Esteban Scarpa Straboni**  
**Marta Soto Rodríguez**  
**Hardy Wistuba Stange**

Directora responsable de la publicación y Presidenta del  
 Consejo Editor  
**Rosita Garrido Labbé**  
 Nicanor de la Sotta 1623, Santiago, Chile.

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**

## EN ESTE NUMERO

Editorial	<b>Marta Stefanowsky B.</b>	3
Correo		4
Notas y noticias		5

## EDUCACION

<b>Tema Central</b> Respuesta a una inquietud. La familia: una aproximación sociológica.	<b>Elsa Peralta M.</b> <b>Paz Covarrubias O.</b> <b>Mónica Muñoz M. y</b> <b>Carmen Reyes V.</b>	15 16
Influencia de la familia en la educación de los niños. Plan de Integración de la Familia al Proceso Educativo. Imagen y proyecto de la familia.	<b>Iris Barrios T.</b>  <b>Jimena Novoa M.</b> <b>Paz Covarrubias O.</b> <b>Mónica Muñoz M. y</b> <b>Carmen Reyes V.</b>	22 26 29
<b>Metodologías de enseñanza</b> Uso y utilización del mapa en la sala de clases. Una experiencia de enseñanza-aprendizaje.	<b>Clara Díaz R.</b>  <b>Doris Fischer P.</b>	36 39
<b>Orientación</b> La orientación vocacional en educación básica y media.	<b>Manuel Muñoz B.</b>	43
<b>Nuestros alumnos</b> Reflexiones sobre la disciplina escolar.	<b>Victor Mueña R.</b>	47
<b>Educación técnico-profesional</b> La formación profesional dual.	<b>Waldemar Cortés C.</b>	49

## ACTUALIDAD

<b>Subsistemas educativos</b> Compromiso docente de importante proyección. Educatora de párvulos misionera.	<b>Carmen Fernández G.</b> <b>Verónica Novoa A.</b>	52 56
<b>Prensa extranjera</b> Pestalozzi en la Araucanía.	<b>Peter Gaupp</b>	60

## CIENCIA

<b>Ciencias humanas</b> Deducción contra inducción.	<b>Dr. Alejandro Dorna</b>	63
<b>Ciencias experimentales</b> Estudio fotográfico del sol.	<b>Jim Fuller</b>	69

## CULTURA

<b>Letras</b> El patrimonio literario.	<b>Mario Andrés Salazar C.</b>	70
<b>Nuestro Chile</b> El pozo de oro.	<b>Rita Cosani</b>	72
<b>Información a la comunidad</b> Visita a la República Popular China.	<b>Sergio Martínez B.</b>	74

## DOCUMENTOS

Instructivo sobre exámenes de fin de año. Procedimiento manual para obtener puntaje.	<b>Dirección de Educación</b> <b>Alvaro Valenzuela F. y</b> <b>Luis Onetto L.</b>	77 78
---	---	----------

## MISCELANEA

<b>Espacio para crear</b> Canto a los orígenes. <b>A nuestros lectores</b>	<b>Juan Rafael Martínez G.</b>	79 80
--	--------------------------------	----------



# UNIDAD ESENCIAL BASADA EN EL AMOR

**T**odas las sociedades y en todos los tiempos, han visto en la familia el núcleo donde se originan y desarrollan los valores que pasarán a constituir más tarde los pilares en que se apoya la sociedad y el estado.

Nuestra nacionalidad se ha forjado en el respeto y afianzamiento de los valores familiares. De ahí, que la declaración de principios del Gobierno de Chile asegure su vasto programa de reconstrucción nacional en la familia, la mujer y la juventud, pues "el gobierno considera que toda la tarea ha de encontrar en la familia su más sólido fundamento, como escuela de formación moral, de entrega y de generosidad hacia los semejantes y de acendrado amor a la patria".

Pero la vida familiar, en la forma como se ha vivido en nuestra tradición histórica, no está exenta de peligros. El advenimiento de la sociedad moderna ha traído, como consecuencia, la revisión de buena parte de los valores tradicionales en que se asentaba la fórmula patriarcal.

Es frecuente escuchar afirmaciones acerca de la crisis de valores en que se ha sumido la estructura familiar de nuestro

entorno occidental. Asimismo, los modelos que contemplan nuestros hijos ponen en tela de juicio, con frecuencia, aquellos fundamentos que por siglos estabilizaron la familia.

Parece evidente el triunfo de un individualismo extremo que corroe la convivencia del hogar tradicional. De aquí la frecuencia de la ruptura de los vínculos que ligaban entrañablemente a los diversos componentes de la familia.

Merece examinarse el empequeñecimiento de la manifestación típica familiar. En las antiguas formulaciones era común la convivencia de abuelos, padres, tíos, hijos, primos con el enriquecimiento que ello suponía al existir aportes diversos y equilibrios para los focos de tensiones que toda interrelación produce.

En la fórmula nuclear actual, la familia ha perdido fuentes de aportes y, desde luego, elementos de balance, al quedar expuesta al rigor de sus propias tensiones.

Hoy nos asombra la frecuencia de las crisis y la magnitud de las mismas en el seno familiar. La sociedad postindustrial que comienza a vislumbrarse, acelera el proceso. La presión de los modelos filmicos llega a cada rincón.

¿Qué hacer desde el punto de vista educacional ante un problema de esta envergadura?

Es preciso definir todo lo que de rescatable hay en nuestra formulación tradicional, la que ciertamente tiene mucho que aportamos. Es necesario advertir de los peligros de un modernismo apriorista, que sólo demuele cimientos y adora irreflexivamente nuevos ídolos. Hay que ayudar a aceptar que las estructuras clásicas requieren de adaptaciones y aperturas a nuevas formas de vida generadas por la cultura tecnológica, que ha representado avances insospechados para la especie humana.

El equilibrio cultural que propiciamos implica una adaptación al cambio en base a una adhesión e insistencia en aquellos valores que la experiencia más plenamente humana ha demostrado como permanentes.

En la búsqueda de este equilibrio, la educación ha desempeñado un papel protagónico: los programas de estudio están orientados al desarrollo del pensamiento crítico que permiten al alumno discernir y optar por los valores ante la invasión de los antivaleores; la estrecha relación entre la escuela y el hogar hace posible

una acción conjunta que trasciende el ámbito del aula y la vida familiar; y, sobre todo, la conciencia y el dinamismo de los profesores que han sido y serán baluarte y faro en la preservación y enriquecimiento de los valores que constituyen nuestra nacionalidad, uno de los cuales es la unidad y la integridad de la vida familiar.

Se trata de defender la familia por la vía de su real conocimiento. Por la ruta de desentrañar sus hondos significados que constituyen los alimentos emocionales y valóricos de los seres humanos, y a la vez enriquecerla con los aportes de las nuevas características tecnológicas del siglo XXI, que ya alborea.

En esa línea se enmarcan las acciones del Ministerio de Educación, y, en particular, el **Plan de Integración de la Familia al proceso educativo**, cuya última esencia consiste en la contribución de la educación a la formación de personas con el fin de que valoren la familia en su rol de unidad esencial de la sociedad fundamentada en el amor.

Convoco a los profesores a participar al máximo en este plan para así conseguir el propósito común de enriquecer la vida de nuestros alumnos.

Prof. **Marta Stefanowsky Bandyra**, Directora Nacional de Educación.

## AYUDA PARA EL FOLCLOR NORTINO

Señora Directora:

Deseo expresar mis agradecimientos por la publicación de una de mis leyendas en la edición N° 130 de la REVISTA DE EDUCACION. Es esta una muy efectiva ayuda para nuestro folclor nortino, ya que permite que tan hermosas leyendas nuestras no caigan en el olvido y sean también conocidas a través de todo Chile.

Felicito muy sinceramente a todo el personal de esa redacción, así como también a sus colaboradores, ya que han logrado que REVISTA DE EDUCACION sea en la actualidad un efectivo apoyo para el docente.

Le saluda muy atentamente, Gioconda Castillo V. Supervisora de Educación General Básica. Dirección Provincial de Educación. Vallenar.

## CUESTIONARIO DESCRIPTIVO DEL CLIMA ORGANIZACIONAL

Señora Directora:

Me parece excelente lo publicado en la edición N° 130, sobre Cuestionario Descriptivo del clima organizacional. Pero hay un par de detalles. En la Hoja de respuestas que aparece en la página 77 los ítems 34, 42, 57 y 61 deben aparecer con una rayita (—) que es un **signo menos**, tal como están en la hoja siguiente (pág. 78), por la razón de que se computan al revés.

Además, sin el texto *Procedimiento Manual para obtener el puntaje del colegio en los 8 subtests*, creo que no van a ser capaces de entender cómo funciona la hoja de respuesta, ni cómo se computa. Habría que publicar ese complemento.

Afectuosamente, Alvaro M. Valenzuela Fuenzalida. Universidad Católica de Valparaíso.

**R.: En esta edición publicamos el citado documento complementario con mucho agrado.**

## SOLICITA DIFUSION

Sra. Directora:

La continua publicación de ar-

tículos escritos por colaboradores esporádicos y la preocupación por el perfeccionamiento y la investigación de los planes y programas mostrada por la revista del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, me insta a enviar un breve ensayo sobre el arte cuatridimensional, a partir de los principios propuestos por la Teoría de la Relatividad.

La formulación de la unidad de Artes Plásticas para 4° Nivel "En pos de la Cuarta dimensión", no puede dejarme indiferente pues, a mi entender, la orientación que se le da, perfectamente puede desviar el sentido de las proposiciones cuatridimensionales o, por último, pudiera entregar una visión parcial de la situación.

Lo que en este artículo propongo no es más que una información adicional que creo es útil para una mejor comprensión de esta nueva forma de percepción de la realidad, y de paso, entregar otras posibilidades en el planteamiento de la unidad, otorgándole otro enfoque.

Por otra parte, quisiera aprovechar esta oportunidad para solicitar el espacio que Ud. y el Consejo Editor estimen conveniente, para dar difusión a parte de mis trabajos.

Sin otro particular, y esperando buena acogida, me despido muy atentamente, Omar Mella Fuentes. Profesor de Estado en Artes Plásticas. Liceo B 51, Curanilahue. VIII Región.

**R.: Agradecemos su artículo, que de acuerdo a la evaluación del Consejo Editor será publicado en próximas ediciones. Esperamos seguir contando con su participación.**

## DESDE SUECIA

Señora Directora:

Deseo en primer lugar felicitarla por el N° 104 de la revista, en la cual aparece el Programa de Estudio Educación Parvularia 2° Nivel Transición, del cual he tomado debido conocimiento por la importancia en sus contenidos, además, que me ha servido de guía para la planificación de las actividades preescolares en mi trabajo como parvularia de niños latinoamericanos.

Ocurre que actualmente estudio en la Universidad de Estocolmo para profesora en idioma materno y continuamente nuestros profe-

sores nos preguntan cómo es la Educación chilena, sus planes y programas de estudio, para compararlos con los suecos y yo en realidad estoy obsoleta en esta materia después de vivir fuera del país tantos años.

En consecuencia, sería de gran utilidad para mí contar con los nuevos planes y programas de estudio, tanto de básica como de media y quedaría muy agradecida si Ud. pudiera hacer alguna gestión al respecto.

Si la REVISTA DE EDUCACION tuviera suscripción para el extranjero con mucho agrado me suscribiría a esta interesante y prestigiosa publicación.

En espera de sus noticias, saluda atentamente a Ud., Margarita Nyblom. Educadora Bilingüe de Párvulos, Larsbergsvägen 19 181 - 138 - Lidings. Suecia.

**R.: En carta personal le señalamos la forma de suscribirse. Agradecemos sus expresiones y le hemos enviado las ediciones con los Planes y Programas oficiales para básica y media.**

## ACUSAMOS RECIBO

El Secretario Ministerial de Educación de la Tercera Región, profesor **John Horsley Brito**, nos agradece la publicación de su artículo "Recuerdos de una gran escuela" (Edición N° 127, junio 1985) y en retribución nos envía su libro "Manual del perfecto caballero", del cual difundiremos algunos temas en nuestras próximas ediciones.

El Secretario de la Academia Chilena de Medicina del Instituto de Chile, **Dr. Ernesto Medina Lois**, nos ha hecho llegar dos publicaciones de esa institución: el N° 2 de la obra "Figuras señeras de la Medicina chilena" y el Boletín N° 24.

El Secretario General de la Corporación Privada de Educación Industrial (CPEI), **Luis Gandarillas Saa**, nos ha enviado el Boletín N° 2 de esa institución destinado a padres, apoderados, profesores y alumnos, con el fin de recibir sugerencias de nuestra revista y de solicitar autorización para reproducir artículos publicados por nosotros.

El Director Local de Educación del Segundo Sector Escolar P.A.C. de la Región Metropolitana, profesor **Luis Eberardo Añazco Werner**, nos ha hecho llegar "Acuarela informativa", revista del

Consejo de Directores de ese sector escolar que pretende integrar a las unidades educativas de las comunas de La Cisterna, La Granja, San Ramón y La Pintana. Docentes y docentes directivos entregan en forma ágil y amena sus experiencias y sus inquietudes, a través de esta publicación bimensual.

El Director del Liceo A 127 de San Bernardo, profesor **Vicente Casas Massó**, nos ha remitido un ejemplar del libro "Don Fidel Pinochet Lebrun, un maestro al servicio de San Bernardo". El libro destaca la figura de este pedagogo que fuera director del Liceo A 127 que ahora lleva su nombre. El libro ha sido escrito por el docente Raúl Besoain Armijo, ex alumno del liceo que se desempeña en sus aulas como profesor de Historia y Geografía.

La Gerente General de la Editorial Universitaria, **Gabriela Matte Alessandri**, nos ha hecho llegar una comunicación en donde nos felicita "por estar cada vez mejor esa publicación".

El profesor **Alvaro Valenzuela Fuenzalida** de la Escuela de Educación de la Universidad Católica de Valparaíso, señala que se apresura a escribirnos nuevamente para felicitar, por nuestro intermedio, a la profesora Margarita Vásquez de Garrido "por su excelente trabajo, "La autorrealización personal en una unidad literaria", aparecido en la edición N° 130, septiembre de 1985. Dice Alvaro Valenzuela del artículo: "Creo que representa una importante contribución a los aspectos metodológicos asociados a una teoría del desarrollo de la autoestima en nuestros alumnos".

El Jefe del Área de Mecánica del Liceo Industrial A 23 de Talcahuano, profesor **Juan O. Pino Torres**, agradece la nota publicada en la edición N° 129, agosto de 1985 sobre el cincuentenario de ese establecimiento. Señala que la publicación "representa un signo de consideración a toda la Unidad educativa y a la ciudad de Talcahuano". Además felicita a la Directora de la revista por haber sido distinguida con la condecoración Luis Cruz Martínez.

La profesora **Mabel Condemarin**, del Departamento de Educación Especial de la Pontificia Universidad Católica de Chile, agradece a la revista y al profesor Gerardo Ruiz Betancourt el comentario sobre su libro "El programa de lectura silenciosa sostenida", aparecido en la edición N° 130.

## XVI Reunión del CIECC CHILENOS ELEGIDOS EN ALTOS CARGOS EN OEA



*Profesora Marta Soto Rodríguez, Directora del Centro de Perfeccionamiento, que fue elegida por aclamación como miembro del Comité Interamericano de Educación.*

Como anunciamos en nuestra edición anterior, durante el desarrollo de la XVI Reunión Anual del CIECC, el Subsecretario de Educación, René Salamé, fue elegido por unanimidad Vicepresidente del Comité Ejecutivo Permanente del CIECC (CEPCIECC).

Por su parte, la Directora del Centro de Perfeccionamiento del Ministerio (CPEIP), Marta Soto Rodríguez, fue designada Miembro del Comité Interamericano de Educación (CIE), dependiente del CIECC.

Este cargo fue dejado recientemente por el Subsecretario Salamé, quien cumplió su mandato como Presidente de dicho Comité.

Cabe señalar que René Salamé, durante el desarrollo de la XVI Reunión Anual del CIECC, se desempeñó como Vicepresidente del Comité N° 1, sobre Asuntos Presupuestarios e Institucionales del organismo.

El CIECC es uno de los órganos por medio de los cuales la OEA da cumplimiento a sus acciones y tiene por finalidad promover las relaciones y el entendimiento entre los pueblos de América, mediante la cooperación y el intercambio educativo, científico y cultural, con el objeto de acrecentar los índices de desarrollo en sus habitantes.

### Pleno éxito alcanzó muestra chilena

Un destacado reconocimiento obtuvo la muestra sobre la realidad educativa, científica y cultural chilena, exhibida por Chile durante la XVI Reunión Anual del Consejo Interamericano para la Educación, la Ciencia y la Cultura, CIECC, en el marco de la OEA.

A dicha reunión, efectuada en Washington entre el 16 y 20 de septiembre, asistió el

Subsecretario de Educación, René Salamé, en su calidad de viceministro de Chile, quien presidió la delegación chilena, acompañado por la Directora del CPEIP, Marta Soto; el Jefe de la Oficina de Relaciones Internacionales del Ministerio de Educación, Sergio Martínez, y el Director (S) de Asistencia Técnica Internacional de CONICYT, Oscar Agüero.

La exposición fue resaltada por el Presidente del CIECC, Ministro de Educación del Perú, Grover Pango, en su discurso de clausura de la reunión. En la oportunidad, dicho personero expresó: "Deseo señalar la novedad introducida en esta CIECC en lo que se refiere a la exhibición que muestra los resultados de la acción de los proyectos del área en nuestros países y en particular los logros alcanzados por un país hermano, Chile, al complementar sus esfuerzos nacionales con los recursos del CIECC. Nuestras felicitaciones a la delegación de Chile por la excelente muestra de una actividad que merece continuarse en las futuras reuniones del CIECC".

Cabe señalar que la exhibición chilena fue inaugurada el 18 de septiembre en la sede de la OEA, con la presencia de diversas personalidades internacionales, entre las que destacó el Secretario General del organismo, Embajador Joao Baena Soares.

La citada exposición mostró diversos materiales producidos por instituciones del Ministerio de Educación, de las Universidades y organismos privados, los que contribuyen al desarrollo de la educación, la ciencia y la cultura en nuestro país.

Entre ellos destacó el apoyo que la prensa chilena —diarios y revistas— ha brindado al acrecentamiento de la cultura. Es así como se mostró la serie de libros, fascículos, folletos, cassettes y otros elementos que se han



*Subsecretario de Educación, profesor René Salamé Martín, que fue elegido unánimemente en Washington, a proposición de la delegación ecuatoriana, Vicepresidente de la Comisión Ejecutiva Permanente del Consejo Interamericano para la Educación, la Ciencia y la Cultura.*

entregado gratuitamente a los sectores, por diversos medios informativos. Especial mención merece nuestra *Revista de Educación*, la que junto a las publicaciones periódicas del CPEIP, fue exhibida en la muestra. También se presentaron textos y documentos escritos y audiovisuales relacionados con el quehacer educacional, científico y cultural, especialmente aquellos que son productos de los proyectos que desarrolla en la región la Organización de Estados Americanos.

### Bicentenario de Natalicio

## HOMENAJE A J. M. CARRERA

Al cumplirse el bicentenario del natalicio del prócer de la Independencia Nacional, José Miguel Carrera Verdugo, en la mañana del 15 de octubre se desarrolló un acto cívico-militar ante el imponente monumento ecuestre erigido en su honor en la Alameda Bernardo O'Higgins esquina de Ejército Libertador en Santiago.

El homenaje fue presidido por el Vicecomandante en Jefe del Ejército, teniente general Julio César Robert.

Entre otras autoridades también estuvieron presentes el Ministro de Educación, Ser-

gio Gaete; el Jefe del Estado Mayor General de la Armada, Vicealmirante Germán Solano Aza, y José María Álvarez de Toledo, respectivamente; delegaciones de las Fuerzas Armadas, de Orden y de establecimientos educacionales de la Región Metropolitana.

El Presidente del Instituto de Investigaciones Históricas "José Miguel Carrera", Mayor General (R) Raúl Poblete Vergara, puso en relieve la personalidad y atributos del homenajeado que luchara por la Independencia Nacional.

El programa consultó la colocación de ofrendas florales por parte del Ejército, la Armada, Carabineros e Investigaciones, embajadores de España y Argentina y directores del Instituto Histórico José Miguel Carrera.

Al término de la ceremonia se efectuó un marcial desfile ante las autoridades ubicadas al pie del monumento inaugurado hace un año.

En Santiago

## REUNION DE SECRETARIOS MINISTERIALES



Ministro de Educación, abogado Sergio Gaete Rojas, quien inauguró la reunión de Secretarios Ministeriales Regionales de Educación.

Una reunión de trabajo de los trece Secretarios Regionales Ministeriales de Educación del país fue inaugurada el 24 de septiembre, con la asistencia del Ministro de Educación, Sergio Gaete Rojas; el Subsecretario de la Cartera, René Salamé Martín, y el Superintendente de Educación, Raúl Mohr Aray.

Durante el desarrollo de esta reunión de coordinación se recogió y entregó información y sugerencias, respecto a diversos temas de interés para la gestión de los Secretarios Ministeriales, en sus respectivas regiones.

Se abordaron materias tales como: Organización general del Ministerio; Sistema de información educacional; Nueva Ley de Subvenciones; trabajo de las Direcciones Provinciales y el Sistema de Supervisión.

El día 26 finalizaron las actividades del Encuentro con una mesa redonda, en la cual los Secretarios Ministeriales analizaron situaciones de interés para su región y para el país.

En este diálogo participaron representantes de distintas dependencias del Ministerio, como Subsecretaría, Superintendencia, Dirección de Educación, Dirección de Administración General y Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.

En Israel

## EDUCADORAS DE PARVULOS DE VIII REGION



Actividades de educación rítmica con integración de padres y educadores en un jardín infantil de Israel.

(Adriana Salazar) Interesante experiencia vivieron en Israel las Educadoras de Párvulo Luz Mejías Montero, docente de la Universidad Católica de Talcahuano, y Elly Kipreos García, supervisora del Ministerio de Educación.

Las docentes becadas por la OEA y el Gobierno de Israel permanecieron desde enero a abril del presente año en el Centro Interna-

cional para Servicios Comunitarios Monte Carmel en Haifa.

En dicho evento participaron diez países de habla hispana, cuyo tema versó sobre *El niño, la familia y la comunidad*. Se realizaron actividades teórico-prácticas en comunidades rurales y urbanas, e intercambio de experiencias en relación a currículo, supervisión e investigaciones en Educación Pre-escolar.

En Temuco

## ENCUENTRO INTERNACIONAL SOBRE EDUCACION HUMANISTA

Entre el 9 y el 11 de octubre se realizó en Temuco un Encuentro Internacional de Educación Humanista, el primero en su género que tiene lugar en nuestro continente. Fue organizado por el Departamento de Educación de la Sede Regional Temuco de la Universidad Católica de Chile y contó con la participación de dos especialistas extranjeras.

El encuentro, donde se reunieron unos 500 asistentes, comprendió cinco conferencias sobre fundamentos teóricos de este enfoque educacional, unas 25 ponencias con presentaciones de trabajos de investigación sobre la materia y talleres en que se informó sobre experiencias prácticas.

La educación humanista es una línea educacional relativamente nueva, que se está desarrollando desde hace unos diez años y a la cual las ciencias básicas (filosofía, psicología, antropología, sociología) están aportando en forma continua nuevos antecedentes científicos.

El encuentro surgió como una necesidad de confrontación de lo teórico y lo práctico en el enfoque educacional, a la vez que de intercambiar experiencias y discutir posiciones al respecto. "El contacto entre investigadores y aplicadores ha permitido reorientar la investigación hacia problemas específicos e incrementar el conocimiento científico acerca de esta manera de hacer y concebir la educación", declaró la profesora Sonia Sotomayor, Coordinadora del Encuentro. "Las conclusiones serán difundidas y aplicadas por las instituciones participantes. La idea es intentar la formación de un centro de educación humanista que se reúna periódicamente".

Las dos pedagogas extranjeras que participaron han patrocinado experiencias prácticas del mismo enfoque, con estrategias metodológicas distintas. Ellas son la colombiana Judith León, dominica, quien ha orientado los Colegios Santa Cruz en nuestro país (Santiago, Temuco, Victoria), y la española Carlota Lesmes, teresiana, quien ha hecho otro tanto con el Colegio Andalicán. Ambas educadoras tuvieron conferencias a su cargo y, también, talleres en que expusieron sus experiencias.



## En Región Metropolitana

**RECONOCIMIENTO A PROFESOR MAS DESTACADO**

En el Gabinete del Subsecretario de Educación, profesor René Salamé Martín, se realizó el 15 de octubre una emotiva ceremonia para entregar un reconocimiento al profesor más destacado de la Región Metropolitana.

Cada año el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, a través de nuestra revista, solicita a las Secretarías Ministeriales que elijan al profesor de aula más destacado en su tarea docente y que realice una labor que trascienda hacia la comunidad. Cada Secretaría Ministerial señala un candidato y la Secretaría Ministerial de la Región Metropolitana postula a tres. De ellos el Consejo Editor de la *Revista de Educación* destaca a cuatro: uno en representación de la zona norte (Regiones I a la IV), otro en representación de la zona central (Regiones V a IX), uno en representación de la zona sur (Regiones X a XII) y uno por la Región Metropolitana.

El profesor elegido como más representativo de la Región Metropolitana en 1985 fue el docente Roberto Contreras Maturana, profesor de Estado en la asignatura de Inglés y que desarrolla su labor en el Liceo Comercial A-56 de Ñuñoa.

A la ceremonia realizada en el gabinete del Subsecretario asistieron, además del profesor Roberto Contreras, la Directora de Educación, profesora Marta Stefanowsky; la Directora del CPEIP, profesora Marta Soto; la Secretaría Ministerial de la Región Metro-

politana, profesora Pilar Gutiérrez Phillipi; la Directora Provincial de Educación de Santiago Oriente, profesora Mara Duplaquet; la Directora y Subdirector de la *Revista de Educación*, profesores Rosita Garrido Labbé y Francisco Raynaud López, respectivamente. Acompañaron al profesor Contreras representantes del Departamento de Educación Municipal de Ñuñoa y el director y profesores del Liceo Comercial A-56. El Consejo Editor de la revista estuvo representado por las profesoras Elsa Peralta Mongge y Silvia Ugarte Lee.

El Subsecretario de Educación manifestó su complacencia por entregar un estímulo a un profesor de aula; este estímulo —señaló— es un símbolo del reconocimiento de la comunidad al profesor que cumple una labor digna de ser destacada. Expresó que era necesario subrayar la tarea de aquellos profesores que se constituyen en modelos para nuestra juventud.

Después de sus palabras entregó un galvano al profesor Roberto Contreras Maturana, quien agradeció en nombre suyo y de los otros tres profesores destacados: Héctor Cerda, de la IV Región; Víctor Manuel Inzulza, de la VII Región, y Ernesto Guarda, de la X Región. Dijo que de todos ellos el más meritorio era Víctor Manuel Inzulza por el esfuerzo desplegado para superarse. Agradeció al Gobierno la preocupación por darle recursos a la educación técnico-profesional e hizo varias peticiones en relación a la tarea



*El Subsecretario de Educación, profesor René Salamé Martín, entrega el galvano de reconocimiento al docente más destacado de la Región Metropolitana, el profesor Roberto Contreras Maturana, del Liceo Comercial A-56 de Ñuñoa.*

de los liceos comerciales. Agradeció la ceremonia y al Centro de Perfeccionamiento y a la revista por el reconocimiento.

El acto formó parte oficial de las actividades con que se celebró el Día Nacional del Profesor.

El 16 de octubre, en la ceremonia realizada por el Colegio de Profesores A.G. en la Sala América de la Biblioteca Nacional, este organismo gremial entregó también un estímulo al profesor Roberto Contreras por haber sido elegido por la *Revista de Educación* como el profesor más destacado de la Región Metropolitana.

En La Serena, Talca y Valdivia se realizaron igualmente parecidas ceremonias para entregar los galvanos otorgados por la *Revista de Educación* a los otros tres profesores más representativos de las diversas zonas del país.

## Educación Técnico-Profesional

**PROFESORES EXPONEN EN SALON DE ARTE**

Con éxito se realizó en la Sala Amanda Labarca de la Biblioteca Nacional el Primer Salón de Arte de Profesores de la Educación Técnico-Profesional.

De esta exposición, que formó parte de la celebración del Año Nacional de la Formación Profesional, participaron 45 profesores de diferentes establecimientos educacionales de la región, quienes exhibieron más de cien obras de pintura, escultura, cerámica, marroquinería, ikebana y otros trabajos realizados con plantas y flores naturales.

La muestra, que fue organizada por la Secretaría Ministerial de Educación de la Región Metropolitana, ofreció de esta forma la posibilidad para que los profesores con inquietudes artísticas, que trabajan en esta modalidad de enseñanza, expusieran sus creaciones realizadas en cualquiera de la variada gama de la expresión plástica.

La exposición fue inaugurada el 7 de octubre por la Secretaría Ministerial de Educación Pilar Gutiérrez, y permaneció abierta al público hasta el 11 del pasado mes.



*Un aspecto del Primer Salón de Arte de los profesores de Educación técnico-profesional donde se exhibía cerámica, ikebana y otros trabajos realizados con plantas y flores naturales.*

## JUNAEB CONMEMORO XXI ANIVERSARIO

En solemne ceremonia realizada en la Sala América de la Biblioteca Nacional y presidida por el Ministro de Educación, Sergio Gaete Rojas, la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas conmemoró el pasado 1.º de octubre su XXI Aniversario.

Acompañaron al Ministro Gaete el Subsecretario de Educación, René Salamé Martín, y el Director Nacional de la JUNAEB, Jaime Noguera Echeñique. La ceremonia contó con la asistencia de la Subsecretaria del Trabajo y Previsión Social, María Teresa Infante; representantes del Cuerpo Diplomático, Jefes de Servicios del Ministerio de Educación, Alcaldes de la Región Metropolitana, concesionarios de la JUNAEB y profesores de diversos establecimientos educacionales.

En esa oportunidad, el Director de la JUNAEB, Jaime Noguera, informó ampliamente acerca de la acción que ha desarrollado ese organismo durante el último periodo, destacando que actualmente están siendo atendidos —a través de JUNAEB— diariamente un millón trescientos mil niños de extrema pobreza en 7.616 establecimientos educacionales y hogares estudiantiles en todo el país.

Tal como lo informáramos en nuestra edición de octubre (131), la JUNAEB, basada en el principio de dar "igualdad de oportunidades ante la educación", ofrece a los niños y jóvenes de extrema pobreza el acceso a la educación y su permanencia en el sistema, mediante diversos programas de asistencia socioeconómica.

### Distinción a profesores coordinadores

Especial mención merecen los 8.293 Profesores Coordinadores del Programa de Alimentación Escolar del país, por la importante y abnegada labor que realizan. Este año la JUNAEB premió al profesor coordinador más sobresaliente de cada Región; estos trece docentes asistieron a la ceremonia de Aniversario de Junaeb donde recibieron sus distinciones de manos de las autoridades educacionales.

Los profesores coordinadores más representativos son los siguientes:

Vicente Marcial Malinarich Zambrano, I Región, Iquique; Edita Chávez Pinto, II Región, Calama; Nelson Mancilla Hernández, III Región, Potrerillos; Juan Argandoña Galleguillos, IV Región, Salamanca; Carmen Elsa Espinoza Covarrubias, V Región, San Felipe; Patricia Reyes Soto, VI Región, Pichidegua; Rosa Aide Seguel Novoa, VII Región, Cauquenes; José Raúl Vásquez Zavala, VIII Región, Chillán; Llanquiray Verónica de la Maza Muñoz, IX Región, Temuco; Elba Andrade Oyarzún, X Región, Chonchi; Ernesto Coñuecar Gómez, XI Región, Coyhaique; Turmolina Cañete Altamirano, XII Región, Pto. Natales; Rosa Amelia Troncoso Sepúlveda, R.M., La Cisterna.



*Mesa de honor que presidió la ceremonia de celebración del XXI aniversario de la JUNAEB. Al centro, el Ministro de Educación, Sergio Gaete; a la izquierda, el Subsecretario de Educación, René Salamé Martín, y a la derecha, el Director Nacional de la JUNAEB, Jaime Noguera Echeñique.*

Al referirse a estos trece maestros, Jaime Noguera expresó: "vayan para cada uno de ellos nuestras más sinceras felicitaciones por haber sido elegido el profesor más representativo de la Región, y a través de ellos hacer extensivas nuestras felicitaciones a todos los profesores encargados que, día a día, en forma desinteresada y abnegada atienden a los niños beneficiarios del programa (Programa de Alimentación Escolar), no sólo preocupándose de su alimentación, sino que también de la creación de hábitos y buenas costumbres en otro recuadro más de esta gran labor a que estamos abocados: la educación".

La *Revista de Educación* tuvo oportunidad de compartir —con posterioridad a la ceremonia oficial— algunos momentos con estos profesores coordinadores representativos de cada Región. Cada uno de ellos en informal conversación junto a los Directivos y representantes de la JUNAEB, narró sus experiencias, los problemas que deben resolver y el crecimiento que han tenido en los últimos años. Destacaron asimismo la labor de las manipuladoras de alimentos que, con abnegación y tesón ilimitado, colaboran en la

atención de los niños y el desarrollo del Programa de Alimentación Escolar.

El profesor Vicente Malinarich, representante de la I Región, Iquique, expresó: "el sólo hecho de haber sido designados como el mejor profesor coordinador de cada región, nos llena de emoción y orgullo. ¡Los profesores somos felices con tan poco! Esto ha sido muy gratificante".

Por su parte, Rosa Seguel, de la VII Región, Cauquenes, comentó entusiastamente. "personalmente friego las ollas; soy fanática por el aseo. Me gusta que estén limpias y brillantes". La profesora Carmen Espinoza, de la V Región, San Felipe, manifestó su "gran alegría de conocer a colegas de todas las regiones del país. En 31 años de servicios —agregó— es la primera distinción que recibo y esto me hace sentir inmensamente feliz".

Sin duda que estos trece profesores encargados del Programa de Alimentación Escolar (PAE) son los más representativos del país. En ellos, la JUNAEB ha querido premiar a todos los maestros que día a día colaboran con la alimentación de nuestros niños.

### Congreso Nacional EDUCACION SUBVENCIONADA

Reunidos en el Primer Congreso Nacional de la Educación Subvencionada, los directivos de estos establecimientos de enseñanza se abocaron al análisis, entre otras materias, de la nueva ley de subvenciones, actualmente en elaboración; ética profesional, aspectos técnicos pedagógicos, perfeccionamiento, contactos nacionales e internacionales y administración y finanzas.

En la ceremonia de inauguración estuvo

presente el Ministro de Educación, Sergio Gaete Rojas.

Este Primer Congreso Nacional se realizó en Santiago entre el 10 y el 12 de octubre, organizado por la Corporación Nacional de Colegios Particulares.

En el país existen aproximadamente 2.500 colegios particulares subvencionados, con una matrícula de unos 800 mil alumnos.

## CENSO NACIONAL DE DOCENTES

La regionalización y el traspaso de los establecimientos educacionales a las Municipalidades obligan al Ministerio de Educación a contar con información completa y actualizada de la realidad del personal docente que en estos momentos se desempeña en todo el Sistema Nacional de Educación del país.

Es por esta razón que el Ministerio de Educación a través del Departamento de Investigaciones del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas decidió la realización de un Censo Nacional de Docentes con el objeto de recoger el mayor número de datos pertinentes a los docentes del país.

La realización de este Censo, en lo que compete a su administración, fue de responsabilidad de las Secretarías Ministeriales de Educación de cada región, específicamente de los Jefes de las Áreas de Educación de las Secretarías, quienes trabajaron estrechamente con los Directores Provinciales de Educación de la Región.

El Censo Nacional de Docentes se realizó en todo el país el día miércoles 2 de octubre, con una amplia participación y colaboración del profesorado y en completa normalidad.

El formulario fue respondido por el personal directivo-docente y docente propiamente tal de los establecimientos fiscales, municipales, particulares subvencionados y particulares pagados, corporaciones privadas y municipales, Junta Nacional de Jardines Infantiles.

Además, los docentes de las Secretarías Ministeriales Regionales de Educación, de las Direcciones Provinciales de Educación y del Nivel Central del Ministerio.

Por otra parte, se llamó a censarse a las personas que teniendo títulos docentes y no siendo jubiladas, no estaban en servicio activo.

Los objetivos del Censo realizado fueron



**Conferencia de prensa durante la cual el Subsecretario de Educación informó de la realización del Censo Nacional de Docentes. A su derecha, la Directora del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), Marta Soto Rodríguez. A la izquierda, el Jefe del Departamento de Investigación del CPEIP, que tuvo a su cargo la elaboración del Censo y que está procesando los resultados.**

los siguientes:

- \* Conocer el número de docentes que sirven en establecimientos fiscales, municipales, particulares subvencionados, particulares pagados, corporaciones municipales y privadas y de la Junta Nacional de Jardines Infantiles.
- \* Conocer la distribución y nivel académico del personal docente según: región, provincia, comuna, nivel del sistema que atiende, asignatura, mención, sexo, edad, institución en la cual se formó, años de servicios, postítulo, posgrados, jornadas de trabajo, cursos de perfeccionamiento y

otros.

- \* Crear un archivo de datos de profesores que permita en el futuro realizar estudios que tiendan a mejorar las condiciones generales en que se desenvuelve la actividad docente en el país.
- \* Entregar a la opinión pública y a las instituciones formadoras de maestros antecedentes sobre los docentes chilenos, como una manera de orientar la formación de profesores de acuerdo a las necesidades del sistema.

Los resultados comenzarán a conocerse el próximo mes.

### CIBEX, IX Región

## PRIMER CURSO DE EDUCACION AMBIENTAL

(Arnoldo Lagos V.) Con pleno éxito se dio término al Primer Curso de Perfeccionamiento en Educación Ambiental, para profesores adscritos al Proyecto CIBEX, en la IX Región de la Araucanía.

Este curso fue entregado por funcionarios de la Corporación Nacional Forestal, con una duración de cinco días, 23 al 27 de septiembre.

Los objetivos del curso fueron:

- Proporcionar conocimientos en torno al Medio Ambiente relacionados con los Recursos Naturales Renovables en el ámbito forestal, y
- Comprender y valorar la importancia de

los recursos naturales, para la preservación y conservación del Medio Ambiente.

El curso, además, se fundamentó en la participación innovadora del docente de aula, vinculado con la enseñanza de sus alumnos en aspectos de Educación Ambiental, comprometiéndose así a su escuela en el aprendizaje, porque educar no es otra cosa que enseñar a vivir plenamente.

Este curso contó con el reconocimiento y patrocinio del CPEIP, entidad académica que puso de manifiesto la alta capacidad del personal técnico de Secretaría Ministerial de Educación, al entregarle la responsabilidad de evaluar dicho

curso, para lo cual cuenta con profesionales altamente capacitados tanto en la Dirección Provincial de Cautín como también Malleco.

Al término del Curso los profesores-alumnos declararon que contraían el compromiso de centrarse en el rol de asumir la tarea que les espera con sus alumnos, entregando al quehacer educativo cotidiano una concepción diferente en lo que se refiere a aspectos metodológicos, comprometiéndose a promover un aprendizaje que permita una efectiva relación del niño y su medio ambiente, de manera que sea él quien descubra los valores de la belleza y de la armonía de nuestro entorno y los internalice profundamente, de manera que sean parte significativa de su personalidad.

## Convenio Andrés Bello CHILE EN XV REUNION DE EXPEDICION ANDINA

Convocado por el Convenio Andrés Bello, se realizó en Panamá entre el 30 de septiembre y el 4 de octubre la XV Reunión Anual de países adscritos al convenio en el proyecto denominado Expedición Andina.

Dicho proyecto contó con la participación de dos representantes de cada uno de los países miembros: Panamá, Venezuela, Colombia, Ecuador, Perú, Bolivia y Chile.

Nuestro país fue representado por el profesor Humberto Alday Aguirre, Secretario General Ejecutivo del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, y Víctor Bielefeldt Vivas, Gerente General del Canal 4 de TV de la Universidad Católica de Valparaíso.

Expedición Andina nació en 1979 como un proyecto destinado a producir e intercambiar programas en video destinados a dar a conocer las características culturales de los países que pertenecen al Convenio Andrés Bello, considerando que en la medida en que se den a conocer nuestras tradiciones y costumbres facilitaremos la integración de nuestros países.

Humberto Alday informó que en la XV Reunión del proyecto Expedición Andina, se dio cuenta de los 72 programas de videos producidos en el Proyecto, la mayoría se están emitiendo por circuito abierto de TV en estos 7 países. En Chile se emiten por Canal 4 de la Universidad Católica de Valparaíso. Agregó que Chile presentó el proyecto Cuentos Infantiles, entregando el programa *Perico Trepa por Chile* en 8 capítulos, iniciando de esta forma el desarrollo del cuento infantil.

El Secretario General Ejecutivo señaló el amplio reconocimiento que recibió nuestro país, no sólo por el cumplimiento de la labor solicitada por el Convenio Andrés Bello, sino que también por el uso de los medios para fomentar el amor por la lectura en nuestros niños.



*El Ministro de Educación conversa con Camilo Cointolesi, el protagonista de la serie Perico trepa por Chile, programa de televisión que fue presentado en la XV Reunión de la Expedición Andina.*

Los representantes de nuestro país proporcionaron a los participantes de la reunión un set de material fotográfico e impresos preparados por Canal 4 como apoyo al Programa *Perico Trepa por Chile*. Por su parte el Ministerio de Educación aportó un set de dibujos con orientaciones metodológicas para ser trabajados con los alumnos.

Las reuniones técnicas del proyecto Expedición Andina se realizan anualmente. La próxima se realizará en octubre de 1986 en La Paz, Bolivia, donde se espera que cada país presente cinco programas de Cuento Infantil. Esto significa que se contará con 35 nuevos programas, Chile fue nominado como sede alterna, lo que significa que la reunión de 1987 se efectuará en nuestro país.

### De Filipinas

## DONACION DE MATERIAL BIBLIOGRAFICO

Una colección de obras del doctor José Rizal, héroe nacional de Filipinas, fue donada a la Biblioteca Nacional por el Instituto Histórico Nacional de ese país. El embajador Rodolfo A. Arizala entregó los libros en el transcurso de una ceremonia efectuada el 10 de octubre en la Sala Alonso de Ercilla de esa Biblioteca.

Presidió el Ministro de Educación, Sergio Gaete Rojas, y se contó con la asistencia de Embajadores y Miembros del Cuerpo Diplomático; del Director de Bibliotecas, Archivos y Museos, Enrique Campos Menéndez, personeros de la Embajada de la República de Filipinas; representantes de organismos internacionales, y de autoridades de Gobierno, educacionales y culturales del país.

Durante el acto hizo uso de la palabra el Embajador de la República de Filipinas, Rodolfo A. Arizala, quien posteriormente le hizo entrega en forma simbólica al Secretario de Estado, Sergio Gaete, de algunos ejemplares seleccionados del material bibliográfico donado a la Biblioteca Nacional.

Agradeció esta importante donación en nombre del Ministerio de Educación el Director de Bibliotecas, Archivos y Museos, Enrique Campos Menéndez, quien celebró la posibilidad que tendrá el lector chileno de entrar en contacto con la obra literaria, política y pedagógica del héroe nacional de un país al que estamos unidos por la lengua castellana y por la cultura de los españoles que lo colonizaron.

### Fascículos semanales

## LOS SECRETOS DEL MAR

Los Secretos del Mar, la última y más completa obra del comandante francés Jacques Cousteau, lanzaron durante el mes de octubre la Editorial Zig-Zag, Ediciones Hyspamérica y la Fundación Cousteau. Es ésta una colección de fascículos semanales que incluye la entrega de las 200 mejores diapositivas de los viajes de Cousteau.

La colección Los Secretos del Mar consta de dos grandes obras, doce volúmenes en total. Los seis primeros tomos corresponden a la primera parte: Los Viajes de Cousteau. Los otros seis restantes pertenecen a la segunda parte: La Enciclopedia del Mar. Se vende en quioscos y librerías.

Los Secretos del Mar es un indudable aporte para un país como Chile, que posee extensas costas, pero cuyos habitantes mantienen poco contacto con el mar.

Estas obras sirven de apoyo y complemento a las emisiones televisivas sobre el tema.

### En Concepción

## IV SEMINARIO NACIONAL DE ADMINISTRACION EDUCACIONAL

Organizado por el Centro de Administración Educativa (CAE) de la Universidad de Concepción, se realizará durante los días 28 y 29 de este mes el IV Seminario Nacional de Administración Educativa en esa ciudad.

Jorge Jiménez Espinoza, Director del CAE, informó a la *Revista de Educación* que este Seminario tiene como objetivos compartir experiencias entre especialistas universitarios y administradores educacionales en ejercicio de los Departamentos de Educación Municipal, instituciones educacionales fiscales y privadas y representantes del Ministerio de Educación.

El seminario que anualmente realiza el CAE cuenta con el patrocinio de la Organización de Estados Americanos, OEA.

Al encuentro concurrirán administradores educacionales de todas las regiones del país.

## En Lo Barnechea

**VIII ENCUENTRO NACIONAL DE INVESTIGADORES EN EDUCACION**

*Autoridades que presidieron la ceremonia inaugural del VIII Encuentro Nacional de Investigadores en Educación, encabezados por el Subsecretario de Educación, profesor René Salamé Martín.*

Con notable éxito se realizó los días 26 y 27 de septiembre en la sede del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación, el VIII Encuentro Nacional de Investigadores en Educación, que contó con la participación de más de 500 investigadores chilenos y dos investigadores de la hermana República de Colombia.

El Encuentro fue convocado por el CPEIP, la Facultad de Filosofía, Humanidades y Educación de la Universidad de Chile; la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile, la Facultad de Humanidades de la Universidad de Santiago de Chile, la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, el Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE; y el Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE).

Contó además con el auspicio del Departamento de Asuntos Educativos de la OEA.

La ceremonia inaugural fue presidida por el Subsecretario de Educación, René Salamé, acompañado por la Directora del CPEIP, Marta Soto; el Jefe del Departamento de Investigación de la Institución, Fredy Soto, y la totalidad de los miembros de la Comisión organizadora del Encuentro.

**Panel**

Inmediatamente después se realizó un Panel —moderado por el representante del Consejo de Rectores, José Ruz— sobre el tema Pertinencia e Impacto de las Investigaciones Educativas, en el que participaron el Subsecretario de Educación, René Salamé; el Rector de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Alvaro Arriagada; el Premio Nacional de Historia y representante del Fondo Nacional de Investigación, Ricardo Krebs; la Decana de la Facultad de Educación de la Pontificia Uni-

versidad Católica, Josefina Aragonese; el Director del CIDE, Patricio Cariola, y el Secretario Ejecutivo del Depto. de Educación del Episcopado, Alfonso Bravo.

**Objetivos y comisiones**

Los objetivos de este VIII Encuentro fueron estimular el intercambio de experiencias en investigación educacional, fomentar el análisis de investigaciones en Educación a través de una participación interdisciplinaria y proveer las condiciones que permitan la autoevaluación de los trabajos que se presentaron al Encuentro.

Los investigadores se distribuyeron en diez comisiones en las cuales se presentaron 140 ponencias correspondientes a investigaciones terminadas. Sobre la problemática educacional chilena cabe señalar que un tercio de estas ponencias corresponden a investigaciones realizadas en las regiones, y un porcentaje importante de investigadores presentó trabajos por primera vez, lo que muestra el crecimiento e interés de las distintas instituciones por apoyar el desarrollo de la investigación en educación.

Las comisiones de trabajo fueron las siguientes: Enseñanza Superior, Actores del Proceso, Evaluación del Rendimiento Escolar, Desarrollo del Niño con Problemas de Aprendizaje, Organización Educativa, Administración y Evaluación, Diagnóstico y Modelos de Evaluación, Estudios Curriculares: Teoría y Desarrollo, Tecnología Educativa, Contexto Social de la Educación, y Juventud: problemas y expectativas.

**Muestra de Vídeos**

Junto al desarrollo del Encuentro de Investigadores educacionales, el CPEIP realizó una muestra de vídeos y material escrito efectuada por las diversas instituciones que organizaron el evento.

**Teatro escolar**  
**SEGUNDO ENCUENTRO METROPOLITANO**

Veintidós grupos seleccionados participaron en el Segundo Encuentro de Teatro Escolar de la Región Metropolitana, que fue organizado por el Departamento de Artes de la Representación de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile y el Área de Cultura de la Secretaría Ministerial de Educación de la Región Metropolitana.

La actividad se realizó en la sala Isidora Zegers entre el 14 y el 19 de octubre.

La ceremonia inaugural fue presidida por el Decano de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile, profesor Fernando Cuadra Pinto, y en ella se dirigieron al público el Director del Departamento de Artes de la Representación, Patricio Campos I., y la Jefa del Área de Cultura de la Secretaría Ministerial de Educación de la Región Metropolitana, profesora Astrid Blackburn.

En diversas reuniones y ante un público entusiasta se presentaron los diversos elencos que ofrecieron una amplia gama de obras, desde *Edipo Rey* de Sófocles, presentada por el Liceo A-101, hasta el festivo diálogo *Martes, jueves y sábado* de Aurelio Díaz Mesa en versión del Colegio Divina Pastora de La Florida.

El Encuentro demostró una vez más el valor del teatro como elemento socializador y de expresión artística y permitió exponer el trabajo tesonero de profesores y alumnos.

Señalamos que dos elencos se presentaron con obras de Francisco Raynaud, Subdirector y Jefe de Redacción de esta revista. Son ellos, el grupo formado por el Colegio Lastarria y el Liceo N° 7, que entregó su versión para *El hermano*, bajo la dirección de Ricardo Lazo; y el Liceo A-33 que representó *Juego para cuatro*, con la dirección de Marcelo Trincado.

En el CPEIP

## SEMINARIO INTERNACIONAL SOBRE CAPACITACION DOCENTE



El Director de la Oficina Regional de la OEA en Chile, Ricardo Hughes, se dirige a los asistentes a la reunión inaugural del Seminario sobre PROMULCAD.

Con la participación de representantes de diez países latinoamericanos se realizó entre el 7 y el 11 de octubre un Seminario Taller Itinerante sobre el Proyecto Multinacional de Capacitación Docente, PROMUL-

CAD.

Este Seminario contó con el auspicio de la Organización de Estados Americanos, OEA, y se desarrolló en la sede de Lo Barnechea del Centro de Perfeccionamiento, Experi-

mentación e Investigaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación, CPEIP.

A este encuentro de intercambio de experiencias innovadoras en capacitación docente asistieron representantes de Bolivia, Brasil, Colombia, Chile, México, Perú, República Dominicana, Venezuela, Haití y Honduras.

Cabe informar que el Proyecto PROMULCAD comenzó su ejecución hace siete años, con el auspicio de la OEA, en forma simultánea en Chile, Perú y Colombia.

Mediante su desarrollo se han buscado diferentes modelos de capacitación docente, siendo éstos pertinentes a la propia realidad de cada país.

En nuestro país, dicho proyecto ha sido ejecutado a través del Centro de Perfeccionamiento, siendo uno de los ocho que este organismo desarrolla con el auspicio de la OEA.

A través de él, en Chile se han ensayado modelos de capacitación al interior de las propias unidades educativas, las cuales han buscado sus respectivas formas de perfeccionamiento y administración.

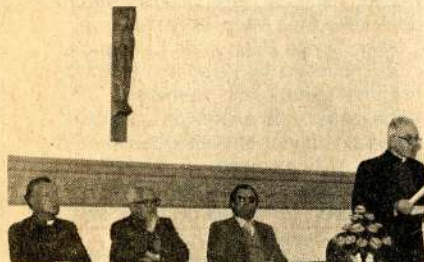
El Seminario Multinacional coincidió con el término del Proyecto y tuvo entre sus objetivos el compartir las experiencias sobre estrategias de capacitación docente desarrolladas por Colombia, Chile y Perú, a través de PROMULCAD.

Dado que este seminario tiene las características de itinerante, continuó del 14 al 18 de octubre en Lima, Perú, finalizando del 21 al 25 de octubre en Pereira, Colombia.

La ceremonia inaugural del encuentro fue presidida por la Directora del Centro de Perfeccionamiento, profesora Marta Soto Rodríguez, y contó con la asistencia del Director de la Oficina Regional de la OEA en Chile, Ricardo Hughes, entre otras autoridades.

Fide Primaria

## BENDICION DE AMPLIACION DE SEDE



Autoridades que presidieron la ceremonia. De izquierda a derecha, el presidente de Confide, P. Carlos Schneider; el Presidente de la Conferencia Episcopal, Arzobispo de La Serena, Monseñor Bernardino Piñera; Vicario Episcopal para la Educación, Monseñor Faustino Huidobro, y el presidente de Fide Primaria, P. Fernando Vallejo.

Monseñor Bernardino Piñera, arzobispo de La Serena y presidente de la Conferencia Episcopal, bendijo la ampliación de la sede de FIDE Primaria en una solemne ceremonia realizada en Carrera 70, Santiago, el 9 de octubre, con asistencia de autoridades educacionales, profesores y funcionarios.

El padre Fernando Vallejo, presidente nacional de FIDE Primaria, se refirió a la labor educacional de la institución y sus esfuerzos por servir en la mejor forma posible al profesorado y alumnos del país. A ello obedece —dijo— la ampliación de su sede en Santiago, con aulas, oratorio, sala de computación, oficinas y dependencias. Elogió la tarea cumplida por el arquitecto Raúl Irrázaval, quien respetando las antiguas líneas arquitectónicas del edificio le dio un tono de modernidad y luz muy apropiado para sus finalidades.

Monseñor Piñera destacó dos ideas en su intervención: la preocupación permanente del Episcopado por la Educación, que se refleja en las grandes líneas que dan los obispos para que sean realizadas en la práctica por las personas más idóneas, como ocurre en FIDE Primaria, y el sentido profundo de la bendición del nuevo local, que en realidad significa bendecir a las personas que trabajan en él y a las nobles tareas que ellas llevan a cabo.

FIDE Primaria es una federación a nivel nacional de escuelas e institutos de educación general básica particular, cuyos principales objetivos son: representar a los establecimientos federados ante las autoridades nacionales y regionales; elevar el nivel cultural y pedagógico de profesores, directores y administrativos mediante cursos, talleres y jornadas de formación y perfeccionamiento, y propiciar líneas educativas acordes con el desarrollo integral de la persona, inspiradas en los principios católicos.

La sede central de FIDE Primaria está ubicada en Carrera 50, casilla 13145, fono: 6985408, Santiago.

## Quinto Encuentro

**REPRESENTANTES  
DE "REVISTA DE EDUCACION"**

*La Directora del CPEIP, Marta Soto R., inauguró el Quinto Encuentro de Representantes provinciales de la Revista de Educación. Ella presidió la ceremonia junto a la Directora Nacional de Educación, profesora Marta Stefanowsky B., al Secretario Ejecutivo del CPEIP, profesor Humberto Alday A., y a la Directora de la Revista de Educación, profesora Rosita Garrido Labbé.*

El 14 de octubre se realizó en Lo Barnechea la ceremonia con la cual el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas inauguró el Quinto Encuentro Nacional de Representantes de su *Revista de Educación*.

Presidieron la Directora Nacional de Educación, profesora Marta Stefanowsky Bandyra, y la Directora del Centro de Perfeccionamiento, profesora Marta Soto Rodríguez.

Estuvieron presentes, además, el Secretario Ejecutivo del Centro de Perfeccionamiento, profesor Humberto Alday Aguirre, y la Directora de la *Revista de Educación*, profesora Rosita Garrido Labbé.

Acudieron a esta cita habitual, que por primera vez se realiza en la sede central del Centro de Perfeccionamiento, los representantes de la *Revista de Educación* de las provincias de Arica y Parinacota, Iquique, Tocopilla y Antofagasta, El Loa, Chañaral y Copiapó, Huasco, Elqui, Limarí, Choapa, Petorca y Quillota, Colchagua y Cardenal Caro, Curicó, Talca, Linares, Cauquenes, Ñuble, Biobío, Concepción, Arauco, Malleco, Cautín, Valdivia, Osorno, Llanquihue, Chiloé, Palena, Coyhaique, Magallanes y los vendedores de la Región Metropolitana.

Inauguró el Encuentro la profesora Marta Soto Rodríguez, Directora del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, quien dio la bienvenida a los representantes, agradeciéndoles sus esfuerzos e invitándolos a

continuar en la tarea de lograr que la *Revista de Educación* llegue a todos los profesores del país.

Es tradicional que en cada uno de estos Encuentros el Director Nacional de Educación se reúna con los representantes de la Revista, para entregarles una visión general del quehacer del Ministerio, que les ayude en la comprensión de su tarea integrada a las labores de la educación nacional. Esta vez la Directora Nacional de Educación, profesora Marta Stefanowsky Bandyra, quiso iniciar las reuniones de este seminario con una clase inaugural en donde desarrolló el tema: Traspaso de la Administración Educacional a las Municipalidades, una estrategia de regionalización.

Así quedó inaugurado el Quinto Encuentro Nacional de Representantes de la *Revista de Educación*, que se desarrolló hasta el 18 de octubre.

En la ceremonia de clausura la Directora de la Revista, Rosita Garrido Labbé, recalcó la participación activa de los representantes provinciales, lo que permitió conocer la realidad de cada lugar y compartir experiencias comunes.

Durante la reunión los representantes tuvieron la oportunidad de conocer directamente las nuevas políticas de venta y difusión que ha puesto en marcha el Jefe de Comercialización, ingeniero comercial Roberto Ormazábal Comandari, recientemente nombrado.

A través de todo Chile

**VIII JUEGOS  
NACIONALES  
DEPORTIVOS  
ESCOLARES**

Como una de las actividades más relevantes en el marco de la celebración de la Semana del Deporte Escolar se realizaron en las diversas regiones del país las etapas finales de los VIII Juegos Nacionales Deportivos Escolares.

El certamen que se inicia en los establecimientos educacionales de Chile durante el mes de abril tiene como objetivo el incentivar entre los escolares la práctica generalizada y permanente de los deportes básicos y evaluar las actividades que realizan los niños y jóvenes, a través de su participación organizada en los clubes deportivos.

Este verdadero proceso educativo de iniciación, nivelación y perfeccionamiento de la práctica deportiva de base ha permitido que una cantidad estimada en más de medio millón de estudiantes participen en atletismo, básquetbol, fútbol, gimnasia, vóleybol, ajedrez, tenis de mesa y hándbol. Los Juegos Deportivos son organizados en el país por el Departamento de Educación Extraescolar/Canal Escolar del Ministerio de Educación, en sus diferentes niveles comunal, provincial y regional, y cuentan con la colaboración de la Dirección General de Deportes y Recreación (DIGEDER), de los municipios y variadas instituciones de la comunidad.

La organización de los Juegos, delegada progresivamente a las regiones, ha permitido satisfacer los intereses deportivos de los escolares en su propio entorno social, mejorar la calidad de atención y cobertura de participación, diversificar los deportes y utilizar racionalmente los recintos y la implementación disponible.

En Arica, los Juegos Deportivos Escolares fueron inaugurados el 14 de octubre, tres días después en Coyhaique. En Santiago la inauguración ocurrió el 21 y en Antofagasta el 23. Punta Arenas inició las actividades el 13 de septiembre y en Linares se cerraron el 27 de octubre. De esta manera se realizaron los VIII Juegos Nacionales Deportivos Escolares en todas las regiones del país.

## CLAUSURA DEL AÑO DE LA FORMACION PROFESIONAL



*El Ministro de Educación, Sergio Gaete Rojas (al centro), preside la ceremonia de clausura del Año de la Formación Profesional. Lo acompañan la Directora Nacional de Educación, profesora Marta Stefanowsky (a su derecha); el Director de la Oficina Regional de la OEA en Chile, Ricardo Hughes (a su izquierda); la Directora Nacional de SENCE, Bernardita Contoda (extremo izquierdo de la foto), y el Jefe del Departamento de Educación Técnico-Profesional de la Dirección de Educación, profesor Juan Godoy.*

Con una ceremonia, presidida por el Ministro de Educación, Sergio Gaete, que se llevó a efecto el 4 de octubre en la Sala N° 3 del Edificio Diego Portales, se puso término a la celebración del Año de la Formación Profesional en Chile. Acompañaron al Ministro Gaete la Directora Nacional de Educación, Marta Stefanowsky; el Director de la Oficina Regional de la OEA, Ricardo Hughes; la Directora Nacional del Servicio de Capacitación del Empleo, Bernardita Contoda, y el Jefe del Departamento de Educación Técnico - Profesional de la Dirección de Educación, Juan Godoy.

A este acto concurren, además, autoridades de los Ministerios de Economía y del Trabajo, Rectores de universidades, miembros de organismos internacionales, alcaldes y representantes de corporaciones privadas.

La celebración del Año de la Educación Profesional en Chile, que se inició en agosto del año 1984, fue ordenada por el Ministerio de Educación, mediante el Decreto Exento N° 222 de abril de ese año, respondiendo así a las sugerencias entregadas en la XXI Reunión del Centro Interamericano de Investigación y Documentación (CINTERFOR), celebrada en Jamaica el año 1983.

Cabe recordar que CINTERFOR es una agencia especializada de la O.I.T., creada en 1964, con el propósito de impulsar y coordinar los esfuerzos de los institutos, organismos y dependencias gubernamentales que se ocupan de la formación profesional en América.

En Chile, durante el año de celebración, se crearon, en cada región del país, comités coordinadores, encabezados por las Secre-

tarias Regionales de los Ministerios de Educación y del Trabajo.

La acción de estos comités estuvo orientada fundamentalmente a dar a conocer a la comunidad las diversas alternativas educacionales que ofrece la educación técnico - profesional.

Para ello, en cada región del territorio nacional se realizaron exposiciones, foros y encuentros de especialistas, estableciendo así una visión más realista de las necesidades tecnológicas y sociales que requiere el desarrollo del país.

En la ceremonia del 4 de octubre, el Ministro de Educación, Sergio Gaete Rojas, se refirió a los nuevos planes y programas de esta modalidad y luego continuó:

"Esta ha sido una tarea orgánicamente participativa, tanto hacia el interior del establecimiento como con respecto a su realidad laboral y social, y esta participación ha demostrado ser una estrategia eficiente y eficaz, porque moviliza la fuerza y los recursos de todos los interesados y porque permite una efectiva identificación de las necesidades de los beneficiarios y los motiva y compromete en el máximo aprovechamiento de la formación impartida.

"Así, se continúan abriendo, permanentemente, nuevos escenarios, donde educación y trabajo, escuela y empresa se integren para asegurar nuevas experiencias de aprendizajes que aseguren la calidad del servicio educativo.

"Estas estrategias, que entre sí van articulando un todo metódicamente dispuesto, requieren de una sustentación de administración. Es por ello, el sector particular y mu-

nicipalizado de los establecimientos de educación técnico - profesional encontrará una mejor respuesta financiera en la nueva ley de subvenciones que en este momento se estudia para que entre en vigencia en un futuro próximo. Este mejoramiento en los aportes que hace el estado, por medio de esta ley, deberán expresarse en mejores recursos para la docencia.

"La base conceptual que debe ilustrar la orientación de estos aportes es la racionalidad del proceso educativo y la concentración de recursos para fortalecer el servicio que se presta. Esta iniciativa deberá beneficiar alrededor de 400.000 alumnos que se preparan para convertirse en técnicos de nivel medio.

"Históricamente, la inversión en la educación técnico - profesional ha sido menguada, por lo que los problemas de arrastre que tiene son solamente solucionables a mediano y largo plazo. Por ello es que ya nos estamos adelantando a futuros pasos que se deban dar y para el efecto se han estado realizando exploraciones preliminares con gobiernos amigos, que eventualmente pudieren otorgarnos créditos para reequipar a más altos niveles todos estos establecimientos.

"Estos importantes esfuerzos que se observan en el campo de la formación de técnicos medios también tienen sus réplicas en los restantes componentes del subsistema educativo de formación profesional.

"Con gran interés, el Ministerio de Educación observa algunos esfuerzos que desarrollan los centros de formación técnica, para mejorar su gestión educativa y se congratula de la conciencia que en ellos se despierta, en términos de que deben concretarse como una alternativa realmente válida de educación superior, lo que promueve necesariamente, en el marco de las políticas educacionales aludidas, un mejoramiento cualitativo de este servicio, respondiendo con la mayor excelencia académica a los requerimientos del mundo del trabajo.

"Por otra parte, también observamos con gran interés algunos signos de la mayor trascendencia para la educación media técnico - profesional de parte de algunas universidades e institutos profesionales, en el sentido de orientar carreras de más alto nivel académico para formar docentes para esta modalidad de la educación media nacional.

"Estas iniciativas esperamos poder continuar estimulándolas dentro de los límites presupuestarios existentes, pero sin perder de vista que, en muchas oportunidades, sólo implican una más racional utilización de los recursos existentes.

"Hoy, que nos hemos congregado para clausurar el Año de la Formación Profesional en Chile, miramos con gran optimismo y mucha fe el futuro de este subsistema educativo y con una gran confianza en los señores profesores y administradores de la modalidad, que con su esfuerzo y dedicación están construyendo nuevos caminos para el desarrollo nacional, pero por sobre todo profundamente motivados por aquellos alumnos que silenciosamente, ensimismados en sus talleres y laboratorios, construyen laboriosamente el destino de la patria."



# Respuesta a una inquietud

Uno de los conflictos que obstaculizan el encuentro del niño con su propia realidad es la dificultad en las relaciones familiares y, aunque no es problema generalizado, existe un índice considerable que sufre esta crisis, lo que condiciona su desarrollo individual y social; el niño, entonces, queda librado a su propia suerte y se aferra a modelos que no son los más indicados.

La familia ocupa un lugar preponderante en la formación y educabilidad de los hijos; es responsable de su orientación, de favorecer el proceso de realización personal y ayudarlo a descubrirse a sí mismo para que logre su propia madurez, lo que implica también su orientación de vida. El niño,

desde que nace, necesita que se le conduzca no sólo hacia el descubrimiento de los valores, sino también para el aprendizaje de actitudes y mecanismos de respuestas positivas a las diversas experiencias de vida que ha ido adquiriendo.

El maestro sabe el alcance del daño que sufre el niño de una familia desunida, que no procura el fortalecimiento formativo de sus propios integrantes, razón por lo que no escatima esfuerzos para promover el acercamiento entre la escuela y la familia con el propósito de establecer el diálogo propio del reencuentro.

La **Revista de Educación** conoce el constante deseo de los maestros por profundizar estos temas que

están siempre sujetos a tantas interrogantes. En respuesta a esa inquietud, dedica el tema central de esta edición a la Familia, la Familia Integrada o Integración de la Familia, que presenta desde distintas perspectivas, con el fin de ampliar el enfoque referencial del mismo.

Espera que esta información les sea de utilidad y pueda contribuir a los objetivos de la escuela y de la familia, con su sano propósito de lograr para el niño un ambiente de amor y comprensión.

**Prof. Elsa Peralta Mongge,**  
Dirección de Educación,  
Coordinadora del  
Tema Central.

# La familia: UNA APROXIMACION SOCIOLOGICA

Paz Covarrubias  
Mónica Muñoz  
Carmen Reyes

Instituto de Sociología  
Pontificia Universidad Católica de  
Chile

**L**as sociedades están formadas por un conjunto de personas que interactúan entre sí para satisfacer sus diversas necesidades. Estas incluyen aspectos tan variados como el proveer alimento, dar y expresar afecto o la relación con un ser superior, trascendente.

El dar respuesta a estas necesidades implica la realización de una serie de tareas. Pero estas tareas no son efectuadas por todos los miembros de la sociedad. En ella, las personas dividen el trabajo formando grupos u organizaciones especializadas en el cumplimiento de alguna función orientada a satisfacer alguna de estas necesidades. así, entre otros, es posible distinguir grupos y organizaciones políticas, educacionales, económicas, religiosas o artísticas.

Las personas no participan en todo tipo de grupos. Sólo algunas —usualmente los hombres adultos— colaboran en los grupos económicos; sólo los niños y jóvenes, sus profesores y apoderados, en los grupos educativos; sólo los creyentes, en las iglesias. Sin embargo, hay un grupo en el cual intervienen todos los miembros de la sociedad. Ese grupo es la familia. Salvo contadas excepciones, todos nacemos y vivimos en una familia: niños y viejos, hombres y mujeres, ricos y pobres. Por eso, podemos afirmar que la sociedad está formada por las familias que la integran.

## ¿Qué es la familia?

Cuando nos referimos a la familia, pensamos simultáneamente, por lo menos, en cuatro realidades diferentes: el matrimonio, el parentesco, la institución familiar y la familia como grupo social.

El matrimonio se define como la unión socialmente aprobada de un hombre y una mujer con el fin de tener hijos y hacer una vida en común. El parentesco es la compleja red de vínculos consanguíneos o políticos que se originan a partir del matrimonio y que se pueden ubicar en una línea vertical de descendientes o ascendientes, u horizontal de parientes colaterales con los cuales se tienen deberes y derechos. La institución familiar es el conjunto de valores y normas que rigen el comportamiento, las actitudes y sentimientos

- Los miembros de la sociedad participan en diversos grupos, pero hay uno en el que intervienen todos: la familia.

- En este artículo se intenta un acercamiento sociológico al papel que tiene la familia y a la forma en que cumple sus funciones.

- Aunque no es un trabajo exhaustivo, los aspectos que aquí se destacan son importantes para el profesor y la comunidad educativa.

de las personas involucradas en los grupos familiares. La familia como grupo social es un conjunto estructurado de personas que se relacionan entre sí conforme a determinadas normas y valores para el desempeño de ciertas funciones (Lira, 1978).

Si bien todas las acepciones de familia corresponden a realidades, cuya importancia no se puede desconocer, nosotros nos referiremos a ella como grupo social, e implícitamente, a la institución familiar en cuanto representa las normas y valores de la sociedad que rigen las formas de ser y actuar de los grupos familiares y sus miembros.

## ¿Cuáles son las funciones sociales de la familia?

El papel que incumbe a la familia en la sociedad es el de "hacer personas". Ello significa, por una parte, que las parejas son responsables de tener hijos. Por otra, implica la compleja tarea de que cada uno de sus miembros, de acuerdo con su edad, sexo y otras características particulares, se con-

vierta en una persona total, es decir, desarrollada física, psicológica y socialmente.

La familia tiene a su cargo la satisfacción de las necesidades básicas de sus miembros. Ha de preocuparse de su alimentación, vestuario, salud y proveerlos de un techo que les permita protegerse y vivir como familia. Ha de darles seguridad frente al mundo y confianza en su propio valor, que se sientan amados y respetados, tratados como personas, a la vez que adquieran un sentido trascendente de la vida.

Finalmente, la familia ha de procurar que sus miembros logren desarrollar su ser social, dándoles primero un espacio al interior de ella, para que se sientan pertenecer, y permitiéndoles adentrarse en las formas culturalmente aprobadas de ser, de acuerdo con su edad, sexo y rol social, para que puedan integrarse en el medio donde están insertos.

En otras palabras, la familia tiene asignadas socialmente una serie de funciones: reproducción, asentamiento, mantención física, económica, afectiva, de apoyo emocional,

socializadora, recreativa y religiosa.

Históricamente, la familia realizaba todas estas funciones. En la actualidad ella no las desempeña todas directamente, ya que algunas de éstas han sido asumidas, en gran parte, por otros grupos u organizaciones sociales, como la salud, la educación, la formación religiosa. Sin embargo, en algunas regiones más aisladas de nuestro país la familia continúa efectuando la mayoría de estas tareas.

Algunas de estas funciones —claves para la satisfacción de las necesidades básicas— son responsabilidad fundamental para la familia. Nos referimos a las funciones económica, afectiva y socializadora.

La función económica implica la obtención de ingreso suficiente y la organización del consumo al interior del grupo familiar. De ella dependen las funciones de asentamiento, es decir, el contar con una vivienda adecuada, y de mantención física y biológica de sus miembros (alimento, salud, protección y vestimenta). Sin ingresos la familia se ve muy limitada o imposibilitada de satisfacer sus necesidades básicas. Aun cuando ocasionalmente pueda recurrir a ciertos planes de ayuda, ello implica casi siempre algunas dificultades.

La función afectiva y de apoyo emocional es la que le da a la familia su sentido más específico. Con respecto a ella la familia es insustituible. Las relaciones afectivas se dan a través de la vida en común, del contacto permanente e íntimo, en que cada miembro se revela como es en tanto persona total, con virtudes y defectos. En la medida en que la familia da afecto y apoyo emocional, en que acoge a sus miembros aceptándolos como son, los lleva a confiar en sí mismos y en los demás y a desarrollarse emocionalmente equilibrados.

A través de la función socializadora, la familia incorpora a los nuevos miembros a la sociedad, transmitiéndoles los valores, normas y comportamientos considerados socialmente adecuados. Es en la familia donde se enseña a saludar, a comer, a acariciar, a compartir, se enseña lo que es ser hombre o mujer, lo que es ser padre, madre o hijo, esposo o esposa, y también que no son aceptados socialmente algunos comportamientos, como mentir o robar. Este proceso



*El rol materno comprende como elemento básico el dar afecto y apoyo emocional, así como la función socializadora, particularmente durante los primeros años de vida de los niños.*



*A través de la función socializadora, la familia incorpora a los nuevos miembros a la sociedad, transmitiéndoles los valores, normas y comportamientos considerados socialmente adecuados.*

de enseñanza se va dando a diario en forma deliberada —explicitando los contenidos sociales— y en forma espontánea, actuando inconscientemente unos como modelos de otros. De esta forma, los miembros van internalizando el mundo social. Sin embargo, las familias sólo están en condiciones de transmitir lo que ellas viven o han aprendido como aceptado. En este sentido, es posible que encontremos ciertas áreas de consenso a nivel de toda la sociedad, en tanto otras serán propias de una determinada subcultura e incluso de algunas familias particulares, pudiendo resultar contradictorias con las normas de la sociedad global en algunas esferas. Es así como en ciertas familias, generalmente en aquellas que se consideran de extrema pobreza, puede alentarse la mendicidad, el hurto, e incluso la prostitución —comportamientos que contravienen las pautas socialmente aprobadas— como la única forma viable de allegar ingresos al grupo familiar.

Como apoyo a la función socializadora la familia ejerce control social, administrando premios y castigos para asegurar que sus miembros respondan a lo esperado socialmente.

#### ¿Cómo lleva a cabo la familia estas funciones?

Para cumplir con estas funciones, la familia cuenta con recursos humanos y posibilidades de acceso a bienes y servicios.

Los recursos humanos son las personas que la constituyen. Hay familias de diferente composición por sexo y edad y de distinto tamaño. Sus miembros pueden gozar de buena o mala salud; pueden tener distintos niveles educacionales y de capacitación laboral; pueden ser cálidos, afectuosos y solidarios o fríos, agresivos y centrados en sí mismos; pueden tener una fuerte o débil integración de las normas sociales o incluso

pueden haber interiorizado normas de comportamiento desviado; sus creencias, valores, mitos y prejuicios pueden favorecer o dificultar el desarrollo de una vida familiar armónica.

Con respecto al acceso a bienes y servicios, hay familias que por más que luchan, nunca logran tener una vivienda propia, mientras otros cuentan con casas amplias y bien equipadas; algunas no pueden alimentarse diariamente, en tanto otras disponen de una amplia gama de posibilidades. Hay familias que tienen dificultad de hacer uso con prontitud de los servicios de salud; para otras, en cambio, ello no significa mayor escollo. En algunas, sus hijos sólo pueden acceder difícilmente a los niveles básicos de la educación formal, mientras en otras ellos alcanzan la educación superior.

La calidad de los recursos humanos que posee la familia, así como el acceso a los bienes y servicios de la sociedad, es diferente según la posición que ocupe ésta en la

estructura social, y condicionará su posibilidad de cumplir adecuadamente sus funciones. Así, una familia de estrato bajo, en que el jefe de hogar ha tenido una mala alimentación y un bajo nivel educacional, sólo tendrá acceso a ocupaciones inestables o de muy bajos ingresos, que no le permitirán satisfacer las necesidades mínimas de su familia. Su esposa probablemente comparta estas mismas características personales por lo que también tendrá dificultades para hacer un mejor uso de los escasos recursos familiares. Esta situación de vida se ve marcada por un elemento cultural, por una forma de enfrentar la vida que se ha ido gestando como respuesta a dicha situación y que es transmitida de generación en generación. Rasgos como el fatalismo, la resignación pasiva, el vivir al día y la incapacidad de diferir gratificaciones parecen ser algunas formas de la familia pobre para enfrentar la vida.

Las familias de estrato medio o alto acceden con mayor facilidad a los bienes y servicios de la sociedad. Las personas tienden a ser más saludables y bien capacitadas y han internalizado ciertas formas de enfrentar el mundo para insertarse con menos dificultad en el mundo social.

#### ¿Cómo se estructura la familia?

Tal como señaláramos anteriormente, la familia está integrada por miembros de diferentes sexos y edades. De acuerdo con la composición y tamaño del grupo familiar, ellos se dividirán en distinta forma las tareas de la familia. A su vez, el grado de responsabilidad que asumirán unos con respecto a los otros dependerá en gran medida de la naturaleza del vínculo que los una. Es así que se distinguen diferentes tipos de familia, cuyas relaciones entre sus miembros son también diferentes.

Una de las distinciones a la que se recurre más frecuentemente es aquella que diferen-

cia entre familia *nuclear* y familia *extensa*. En general, la información disponible para el país indica un más alto porcentaje de familias nucleares (CELADE, 1970), las cuales están constituidas por los padres y sus hijos solteros. En oposición a ella se presenta la familia extensa, aquélla en que conviven simultáneamente tres generaciones: los abuelos, los hijos casados y los hijos de éstos. Algunos autores definen la familia extensa o extendida como una familia nuclear, más otro pariente casado y su familia, sea éste en la línea vertical, hijos o padres, en la línea colateral, hermano, por ejemplo (Lira, L.F.: 1970 y Burch, T. et al. 1976).

Los dos tipos de familia mencionados responderían a dos realidades distintas de la sociedad. La familia nuclear es el resultado de la concentración de la población en centros urbanos, en casas o viviendas de un tamaño reducido, y en que algunas de sus funciones han sido traspasadas a otras instituciones sociales: la atención de los enfermos, la educación de los jóvenes, la confección del vestuario. En cambio, la segunda responde más bien a una sociedad tradicional rural que permite viviendas de mayor amplitud, donde la vida de las personas gira en torno a la familia, que en gran medida es autosuficiente para satisfacer sus necesidades. Estudios realizados últimamente dan cuenta de un resurgimiento de la familia extensa en centros urbanos, como forma de aunar esfuerzos para subsistir. Los hijos que se casan no pueden instalarse en una vivienda independiente, o bien los padres necesitan de su aporte económico, de tal forma que el joven lleva a su esposa al hogar de sus padres o se traslada al de ella (Vives, 1983). Muchas veces esta situación modifica la estructura de la vivienda, constituyéndose cada pieza o dormitorio en el hogar de una familia o se comienza un proceso de agregar piezas a la vivienda original. También se da la situación de añadir nuevos miembros al grupo familiar: la hermana, el sobrino, la madre soltera (Covarrubias y Muñoz). El retorno a la familia ampliada en estas condiciones frecuentemente ocasiona conflictos personales al interior del grupo, los que pueden ir desde roces continuos hasta manifestaciones violentas, deteriorándose las relaciones familiares y el clima en que se desenvuelven (Vives, 1983).

Cabe agregar que, además de la familia nuclear y extensa, se dan otras formas de agrupaciones familiares, tales como: tía con sobrinos, abuelos con nietos, hermanos solos, etc., presentándose así la realidad familiar con una complejidad difícil de clasificar.

Otro aspecto importante de analizar en la composición de la familia se relaciona con la presencia de una o ambas figuras parentales en el grupo familiar. De allí surge la denominación de familia completa e incompleta. En el primer caso están ambos esposos y padres presentes en el hogar; en el segundo, falta uno de ellos.

La ausencia de alguno de los progenitores implica para los hijos una carencia de modelo de esposo o esposa, de padre o madre. El padre presente debe asumir los roles mas-

culino y femenino. Ello significa una organización de la vida familiar y una definición de los roles de sus miembros, diferente a la que caracteriza a la familia completa. La ausencia de una de las figuras parentales responde a diversas causas: el fallecimiento de uno de los cónyuges, la separación de éstos por desavenencias conyugales o la migración del esposo en busca de oportunidad de trabajo.

En cada una de estas situaciones, las consecuencias para la mujer (o el hombre), los hijos y la interacción familiar son muy diferentes.

Los datos o cifras globales, al definir familia completa o incompleta, apuntan sólo a la presencia o ausencia de una pareja, sin especificar el que uno de los miembros de ésta sea o no el padre biológico de los menores. La pareja, en estos casos, se une con posterioridad al nacimiento de los hijos, producto de una relación anterior. Por lo tanto, desde el punto de vista de éstos, sería incompleta, aun cuando haya dos figuras parentales. Desde el punto de vista de la paternidad biológica o adoptiva existen también otras situaciones en que los niños viven con parejas en que ninguno de las dos son sus padres. Esta situación es particularmente frecuente en estratos bajos en que se suele entregar hijos para ser criados (Covarrubias, Paz y Muñoz, Mónica).

Esta familia que podríamos denominar incompleta disfrazada se ha convertido, actualmente, en una realidad en la mayoría de los sectores sociales. La separación matrimonial y el "rematrimonio" parecen haber aumentado en los últimos años, viviendo hijos con su madre y un padre de otros hijos, o viceversa—incorporándose a veces éstos al grupo familiar—, conviviendo bajo un mismo techo menores sin ninguna relación de parentesco entre sí.

Podríamos hablar de familia completa, incompleta disfrazada e incompleta.

Por último, vale la pena referirnos al vínculo que une a una pareja, es decir, si su unión es legal o no. Los datos censales señalan un porcentaje algo superior a un 4% de uniones consensuales declaradas. Fuente: Compendio Estadístico 1984, Instituto Nacional de Estadísticas. Esta cifra representa el porcentaje de convivientes en cada cien casados, hombres y mujeres. Probablemente esta cifra no revela la realidad, debido a que el estado civil de muchos convivientes actuales es el de casado por tener una unión legal anterior, y se declaran solteros. Estas uniones se encuentran básicamente en los estratos bajos de la población, explicándose en parte por la dificultad que tiene la pareja para desenvolverse en todo lo que significa el mundo de la legalidad, añadiéndose a ello el costo económico del trámite matrimonial. En estudios puntuales en estos estratos se dan cifras que alcanzan hasta un 27% (Véase Duque, J. y Patrana, E. "Las estrategias de supervivencia económica de las unidades familiares del sector popular urbano, una investigación exploratoria". Programa Intercambio ELAS-CELADE, Santiago, enero, 1973 y Cortázar, R.; Moreno, E; Pizarro, C. "Condiciones culturales y sociales de las po-



**Para una pareja el contraer matrimonio y comenzar a formar una familia implica ocupar una nueva posición en la sociedad y desempeñar un papel también nuevo.**

líticas de erradicación de la pobreza", Estudios CIEPLAN N° 4, noviembre, 1976). Con frecuencia está presente la intención de casarse legalmente, propósito que se va postergando en forma indefinida. Muchas veces la mujer prefiere no casarse, porque el matrimonio le dará al hombre derechos para tratarla mal, derecho que no tiene libertad de ejercer si solamente conviven, pues corre el riesgo de perderla (Covarrubias, Paz y Godoy, Hernán, 1981).

Las uniones consensuales muchas veces responden a situaciones de abandono del hogar por parte de uno de los cónyuges, fundamentalmente el hombre. Este se aleja de su grupo familiar, ya sea en búsqueda de oportunidades de trabajo, por no poder cumplir con su responsabilidad de proveedor del

grupo, o bien por el deseo de constituir otra pareja. La mujer queda con la responsabilidad de los hijos y la mantención económica de su familia. En esta situación, ella se ve habitualmente en la necesidad de formar una nueva unión por las dificultades que tiene de mantener ella sola a la familia, así como por el "respeto" que significa a los ojos de la comunidad el tener un hombre en la casa. En estos sectores el "respeto" adquiere gran importancia, pues involucra incluso protección frente a la amenaza de violencia externa (Cifuentes, 1983).

En otras ocasiones las uniones consensuales se explican por la temprana edad en que integran pareja los jóvenes de este estrato y que, por este mismo hecho, se disuelven con mayor facilidad. Cada miembro de la pareja inicia así un proceso de conformar nuevas uniones con carácter consensual.

Esta situación de uniones ilegales que en los estratos medios y altos era muy poco frecuente hasta hace algunos años, ha tendido a aumentar entre parejas jóvenes con ideas poco convencionales acerca del matrimonio, como también a consecuencia de nuevas uniones después de fracasos matrimoniales sin nulidad.

### ¿Cómo interactúa la familia?

Con el objeto de cumplir con las funciones que le han sido asignadas y así satisfacer las necesidades de los miembros del grupo, cada familia se organiza desarrollando una determinada forma de interacción que implica la existencia de normas sociales y roles familiares.

Esta organización se basa en las ideas, creencias, mitos, prejuicios y, fundamentalmente, en los valores de los miembros de la familia. Los valores se refieren a aquello que éstos consideran deseable y que en gran medida han sido interiorizados como tales a través del proceso de socialización. Estos valores o principios generales que orientan la conducta de las personas se traducen en un conjunto de normas, pautas o reglas que señalan lo que debe hacerse en una situación particular. Hay normas familiares compartidas por todas las familias de una sociedad; otras, por aquellas que forman parte de una subcultura y, finalmente, normas que son propias de cada grupo familiar. Las normas dan un cierto orden a la vida en familia, especificando cómo se debe pensar, sentir, actuar; quién debe pensar, sentir y actuar así, o cuándo debe hacerlo, frente a quién o en qué situaciones. Ello facilita la interacción al interior del grupo, en la medida en que cada uno sabe qué debe esperar de los demás y cómo actuar frente a ellos. Las normas hacen posible la vida en común.

En toda familia existen ciertas normas generales válidas para todos los miembros del grupo, como "la familia tiene que ser unida" o "hay que ayudarse unos a otros". Hay familias en las que es posible distinguir en todos los planos un estilo normativo que tiende a ser restrictivo, temeroso y desconfiado, que se convierte en reglas, como "hay

que tener cuidado con...", o "para formar hay que castigar". Otras, en cambio, se acercan a un estilo más positivo, optimista y confiado, que se traduce en "presta atención a lo bueno y no te ocupes de lo malo", "atrévete", "premia". Hay también normas propias de cada familia que se refieren al desenvolvimiento del grupo en lo cotidiano. Las normas de tipo restrictivo tienden a crear personas inseguras, con un bajo concepto de sí mismas, entorpeciendo el desarrollo psicológico de los miembros familiares. Lamentablemente parece ser éste un estilo frecuente, al menos en lo que se refiere a la crianza en nuestra sociedad. El estilo normativo positivo, por el contrario, tiende a desarrollar personas confiadas en sí mismas y en los demás.

La organización familiar también implica distribuir tareas y tomar decisiones: son los roles familiares. Cada miembro de una familia ocupa en ella una posición determinada de esposo o esposa, padre o madre, hijo o hermano. Cada una de estas posiciones va asociada a un rol, es decir, a un conjunto de actitudes, tareas y conductas que han sido normalizadas y, por lo tanto, son esperadas por los demás miembros del grupo familiar.

El primer y más definitorio rol que los seres humanos aprenden en familia es el rol sexual. Este determinará en gran medida el contenido o la forma específica en que se desempeñarán los otros roles sociales que deberán representar a lo largo de su vida. En todas las sociedades, y desde los inicios de la vida social, han existido definiciones diferentes del rol masculino y del femenino, traduciéndose éstas en expectativas distintas respecto a la conducta esperada para cada uno de los sexos. El hombre, tradicionalmente, ha tendido a desempeñar un papel activo: de proveedor económico, detentador de la autoridad y responsable del grupo familiar. La mujer uno más pasivo: mantenedora de lo doméstico y dispensadora de apoyo emocional. El hombre ha sido del mundo; la mujer, de la casa.

Para una pareja el contraer matrimonio y comenzar a formar una familia implica ocupar una nueva posición en la sociedad y, por ende, desempeñar un papel también nuevo: esposo-esposa. La llegada de los hijos trae, también, nuevos roles: de padre y madre.

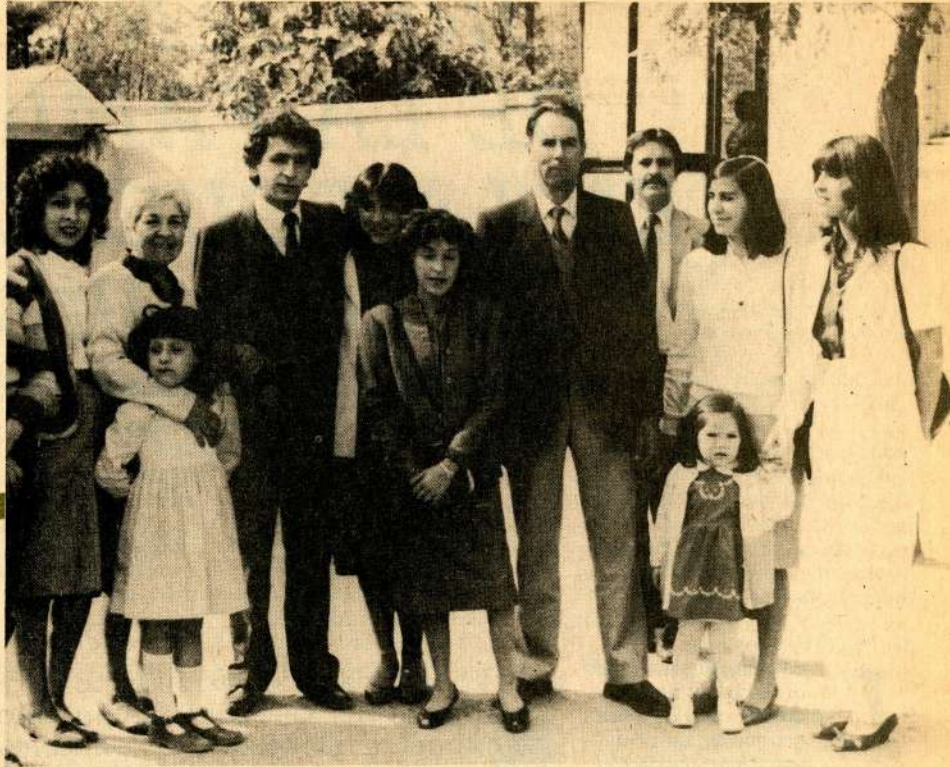
La forma que adquiere la distribución de las tareas propias de estos roles se desprende, en gran medida, de la definición cultural acerca de lo que significa ser hombre y ser mujer en la sociedad; derivándose de ella el comportamiento esperado de un esposo y una esposa, de un padre y una madre.

La expresión legal de estos roles definidos socialmente aparecen en nuestro Código Civil, donde se especifican los derechos y obligaciones que corresponden al hombre y a la mujer en el contrato matrimonial. En concreto, se define al hombre como el jefe de familia, detentador de la autoridad pero a la vez protector. La mujer debe obediencia al marido y aparece como relativamente incapaz. Sin embargo, si bien en la sociedad se da mayoritariamente una delimitación clara de áreas de interés o actividades propias a

cada uno de los sexos, hay ciertos sectores sociales —especialmente de jóvenes con nivel educacional superior— donde esta diferenciación está perdiendo su vigencia.

Es así como actualmente coexisten en la sociedad diferentes alternativas matrimoniales, que van desde aquella que responde al modelo convencional de roles segregados, hasta aquella en que ambos cónyuges comparten un rol económico y doméstico. Estas distintas alternativas en muchos casos se desprenden de las concepciones también diferentes que han internalizado los miembros de la pareja en relación con su rol. Pero igualmente pueden concernir a situaciones externas al grupo familiar y que obligan a una adecuación forzada de la pareja a la situación, causando de esta forma una serie de alteraciones en la estructura familiar. Estas frecuentemente son vividas como problemas por los miembros de la familia. Tal sería el caso de parejas que, si bien se adscriben a la segregación tradicional de roles, se ven obligadas muchas veces por problemas coyunturales —cesantía masculina, por ejemplo— a asumir tareas que no estaban contempladas en esa definición.

En relación con los roles de padre y madre, nuevamente constatamos que la definición cultural de lo masculino y femenino traspasa estos roles. El rol de padre se describe en términos generales como proveedor, en otras palabras, como responsable de aportar el ingreso económico que permita satisfacer las necesidades de los hijos. También es el detentador de la autoridad, apareciendo bastante ausente de la vida cotidiana de los menores. El rol social principal y definitorio del padre —su rol ocupacional— se realiza fuera del hogar y ocupa gran parte del tiempo en que los demás miembros de la familia interactúan entre sí. Muchas veces los niños pequeños ya duermen cuando el padre regresa al hogar o llega tan cansado después de su jornada de trabajo que no tiene la disposición ni está en condiciones de rela-



*La familia "extensa" es aquella en que conviven simultáneamente tres generaciones: los abuelos, los hijos casados y los hijos de éstos. Además puede incluir otros parientes.*

cionarse con ellos.

Sobre la madre recae la responsabilidad de administrar los ingresos familiares, con el fin de asegurar el alimento indispensable para el desarrollo adecuado de los niños, su vestuario, el cuidado de su salud y su protección ante los peligros. En otras palabras, es la responsable de la mantención física o biológica de sus hijos. Además, el rol materno comprende como elemento básico el dar afecto y apoyo emocional, así como la función socializadora, particularmente durante los primeros años de la vida de los niños. Ella es habitualmente la responsable de incorporar y supervigilar el desempeño del menor en el sistema educacional.

Esta división sexual de tareas, que de hecho se mantiene vigente en nuestra sociedad, aun cuando se perfilan cambios a veces, tiene como consecuencia el limitar las capacidades y habilidades de las personas de distintos sexos. Sin pretender que el hombre y la mujer sean iguales, porque su naturaleza es diferente, actualmente se sostiene que ambos debieran desarrollar aquellos rasgos o intereses que le son propios, más que los atribuidos derivados de su sexo.

El rol de los hijos es básicamente dependiente. Ellos por sí mismos no son capaces de mantenerse, es decir, de obtener un ingreso que les permita satisfacer sus necesidades de sobrevivencia. La legislación lo permite desde la edad de catorce años, en que pueden trabajar con autorización de sus padres. Estas necesidades deben ser cubiertas por sus padres, a quienes han de retribuir con obediencia y afecto. El rol de hijos, adicionalmente, comprende toda una etapa de preparación para su futura inserción en el mundo adulto. Es así como en las zonas rurales o en los sectores urbanos pobres los niños a corta edad asumen tareas que significan un aporte a la economía familiar, convirtiéndose en pequeños adultos.

### Conclusión

En este artículo hemos intentado un acercamiento sociológico al papel que tiene la familia para la sociedad y los individuos que la comprenden, así como también a la forma en que ella se organiza para cumplir con las funciones que les son propias. No hemos pretendido ser exhaustivos; en él se destacan sólo algunos aspectos, quedando fuera del análisis muchos otros de gran relevancia.

Además, quisiéramos enfatizar que no existe *la familia chilena*, sino una gran variedad de realidades familiares que son el resultado de la etapa de vida en que se encuentran, del estrato socioeconómico del que forman parte, e incluso, del entorno geográfico donde se hallan insertos.

Un análisis completo de la familia debiera considerar estos aspectos, así como otros relacionados con la dinámica interna de ella y su vinculación y mutua influencia con las diferentes instituciones de la sociedad. ☺

### Bibliografía

- ARANCIBIA, Mariana y otros. **Algunos análisis sobre la realidad de la familia**. Universidad Gabriela Mistral, 1983 (Publicación de uso interno).
- ARON, Ana María. **Educadores y niños**. Editorial Andrés Bello, 1980.

COVARRUBIAS, Paz y FRANCO, Rolando. **Chile: mujer y sociedad**. UNICEF, 1978.

COVARRUBIAS, Paz y GODOY, Hernán. "Población y familia" en **Estudios de referencias sobre educación en población para América Latina**. Unesco, OREALC, 1981.

COVARRUBIAS, Paz; MUÑOZ, Mónica y REYES, Carmen. "Crisis en la familia". **Cuadernos del Instituto de Sociología**. Pontificia Universidad Católica. N° 3, 1984.

COVARRUBIAS, Paz y MUÑOZ, Mónica. "La familia de los trabajadores del PEM y sus estrategias de subsistencia". Instituto de Sociología. Pontificia Universidad Católica. Documento de trabajo N° 43.

GOODE, William. **La familia**. Uteha, México, 1966.

LIRA, Luis Felipe. "Aspectos sociológicos y demográficos de la familia en Chile", en Covarrubias, Paz y Franco, Rolando, **Chile: Mujer y sociedad**. UNICEF, 1978.

MELVILLE, Keith. **Marriage and family today**. Random House, New York, 1977.

NYE, Iván y BERARDO, Félix. **The family: its structure and interaction**. Mac Millan, New York, 1973.

RACZYNSKI, Dagmar y SERRANO, Claudia. **Vivir la pobreza**. CIEPLAN, 1985.

VIVES, Cristián. **Crisis en la familia popular y su visión de futuro**. Centro Belarmino, Santiago, 1983.

# INFLUENCIA DE LA FAMILIA EN LA EDUCACION DE LOS NIÑOS

Iris Barrios Torrejón.

Psicóloga Educativa.  
Dirección de Educación.

**L**as diferencias que presentan las conductas entre los niños son fáciles de observar y muy evidentes en algunos casos. Hay niños que son más extravertidos; otros son más agresivos; algunos realizan determinadas tareas ellos solos a los cinco años, en tanto que otros de la misma edad necesitan la asistencia de adultos para la mayoría de las actividades. Entre ocho y diez años de edad muchos niños pelean a cada rato; otros raramente lo hacen.

Hay niñas que a los trece años visten *blue jeans* y suéteres desaliñados y hay quienes les gusta jugar al fútbol con muchachos, mientras otras a la misma edad prefieren el baile a los deportes, usan zapatos con tacos altos, van a fiestas y pololean.

Algunas diferencias individuales de conducta entre los niños se deben en gran medida a factores genético-fisiológicos, y otras son causadas por una acción recíproca complicada entre factores genético-fisiológicos poco usuales y el medio social. La mayoría son originadas, en gran parte, por diferencias en materia de aprendizaje social en el seno de la familia. Esto significa que hay estilos o patrones sistemáticos de conducta esencialmente de los padres, pero también del resto de la familia que conducen a diferencias en la conducta de los niños.

## Funciones de la familia

En la mayoría de las sociedades

- La familia es la fuerza más poderosa en el modelaje de conductas de un niño. Las tendencias internalizadas en la infancia persisten psicológicamente.
- En la actualidad la mayoría de nuestros niños se desarrolla en un tipo de unidad conocida como la "familia núcleo".
- Algunos autores descubrieron dos principales patrones de disciplina utilizados por los padres: uno orientado por el afecto (dando o quitando cariño) y otro por el objeto (dando o quitando premios materiales).

el niño crece en el seno de una familia, con madre y padre, y posiblemente hermanos y hermanas; es en este ambiente donde tiene lugar la educación del niño.

En los procesos de aprendizaje social influye la conducta de los padres y los hermanos, especialmente en los primeros años de vida.

Comparada con la influencia que más tarde ejercerán profesores y compañeros de escuela, la familia es la fuerza más poderosa en el modelaje de conductas de un niño. En efecto, las tendencias internalizadas durante la infancia en el hogar persistirán psicológicamente, aun cuando el hogar se haya dejado ya muy atrás en el tiempo y en el espacio.

La familia realiza una multiplicidad de funciones: sirve de medio para las expresiones de cariño, proporciona afecto y compañía a sus miembros y se convierte en

fuerza de seguridad financiera. Entrega, además, la intimidad en cuyo seno pueden expresarse el enojo y el temor y, lo que es más importante, la familia provee a la educación del niño en sus años de formación.

El aprendizaje social, como ya lo hemos señalado, tiene lugar en gran medida dentro de la familia, y es allí donde se cuida al recién nacido y donde éste lentamente va aprendiendo a ser capaz de cuidar de sí mismo. El primer desarrollo, por lo tanto, ocurre en el hogar. El cariño, la compañía, la seguridad económica y la expresión de necesidades afectivas y sexuales pueden satisfacerse, eventualmente, fuera de la familia, pero existen pocas posibilidades más, en nuestra sociedad, para la atención y educación de los niños. Cabe pensar que las exigencias especiales de la educación de los niños son la causa, en gran parte,

de la universalidad de la institución de la familia.

En casi todo el mundo una de las funciones primordiales de esta institución consiste en enseñar al niño las normas y los modos de vida del sector particular de sociedad en donde ha nacido. También se le puede enseñar algo acerca de las formas de la sociedad más amplia donde, casualmente, participará. Este proceso se conoce como socialización o incorporación a un medio cultural.

En la actualidad, la mayoría de nuestros niños se crían en un tipo de unidad conocida como la *familia núcleo*. Según este modelo, la familia la componen el padre, la madre y sus hijos. A veces, incluye un abuelo, o una tía o tío.

Esto no significa, sin embargo, que los parientes no ejerzan influencia alguna sobre la educación de los niños. En efecto, la familia núcleo mantiene contacto con abuelos, tíos y primos. Estos pueden ser fuente de afecto y simpatía para los niños e influir sobre las actitudes y las prácticas de los padres en materia de educación de los hijos. Los parientes pueden ser también elementos de apoyo de la familia núcleo en tiempo de crisis o de necesidad. En otros momentos, en cambio, causarán problemas e interferencias.

## Dimensiones y estilos en la educación de los niños

Con todo, son los padres los que tienen prioritariamente la misión de educar a sus hijos. Esta misión



se convierte en necesidad por el hecho de convivir con ellos.

Al respecto debemos aclarar que el término educar es muy amplio y, en este caso, debe desglosarse en dos direcciones: una, el *qué es* y, otra, el *cómo es* la misión educativa.

El *qué es* corresponde al objetivo *qué enseñar* a los hijos. Engloba las normas y valores para subsistir y convivir socialmente. En este aspecto, los padres difieren mucho entre sí de una cultura a otra, de un país a otro, de una ciudad a otra y de un hogar a otro, esencialmente, porque cada familia tiene sus propias ideas acerca de lo que debe enseñar a sus hijos. Ejemplo: para muchos ir a la universidad es necesario para triunfar en la vida, para otros no lo es. Muchos piensan que la religión católica es la más adecuada, para otros será la protestante y para otros ninguna religión, etc.

La segunda dirección se refiere al *cómo*. Es decir, al estilo que usan los padres para alcanzar los objetivos propuestos en relación con sus hijos. Estilo significa, en este caso, método o forma personal que utiliza la familia para conseguir que los niños hagan lo que se desea.

En esto también los padres difieren bastante. Los estilos o métodos, obviamente, se relacionan en forma estrecha con el tipo de disciplina empleada que se designa como *dimensiones* o *patrones* en la educación de los niños.

Diferentes investigaciones han corroborado la existencia de una dimensión general: el afecto. Un gran afecto define uno de los extremos de esta conducta de los padres, y el otro podría llamarse frialdad, hostilidad o rechazo.

Por ello, algunos también han denominado esta dimensión afecto-frialdad. Hay conductas parentales que definen esta dimensión; por ejemplo: la madre afectuosa trata al recién nacido con ternura, se muestra ostensiblemente juguetona con él, lo elogia con frecuencia y acepta de buen grado su dependencia para con él.

Con niños más grandes y en relación con la disciplina, este tipo de padres utiliza mucho el razonamiento para que el niño obedezca.

Otra dimensión importante en la conducta de los padres es la llamada tolerancia-severidad o tolerancia-restricción.

Estos padres no permiten que sus hijos tengan conductas muy autoafirmativas o agresivas. Desean hijos ordenados, aseados, con buenos modales en la mesa y algo quietos. Utilizan el castigo físico y no les gusta que sus hijos sean dependientes.

Es necesario recalcar que las dimensiones afecto y tolerancia-restricción son relativamente independientes una de otra. Esto es, hay padres afectuosos y tolerantes, pero también los hay afectuosos y restrictivos.

Al revés, algunos padres son tolerantes, pero fríos con el niño, y

de disciplina, descritos también por otros autores. Uno de ellos lo denominaron: orientado por el afecto. El otro: orientado por el objeto.

Ya dijimos que los métodos o estilos utilizados por los padres para disciplinar a sus hijos son variados. La cuestión está en que unos padres confían más en un determinado tipo de disciplina que en otro. El empleo de la disciplina inspirada en el afecto se propone dar al niño cariño y atención, como en ocasiones privarlo de ellos.

Los padres que emplean estos métodos suelen elogiar y premiar al niño cuando se comporta como ellos quieren, sirviéndose del afecto y la atención como premio a esta conducta adecuada. Asi-

mentos u otros incentivos parecidos como refuerzos positivos o negativos. Se los darán al niño cuando se "porta bien" y se los quitarán cuando "se porta mal". También pueden impedir al niño el logro de ciertos privilegios, con el fin de socializarlo.

Los padres de este grupo recurren con mayor frecuencia al castigo físico y razonan menos con sus hijos, actuando muchas veces sin explicaciones. Al revés, los padres que ejercen una disciplina basada en el afecto, dan a sus hijos muchas explicaciones, razonan con ellos, y de modo general, estimulan su actividad intelectual.

Otros investigadores (E.S. Schaeffer) lograron establecer cuatro tipos de padres distintos:

- aquellos que muestran mucho cariño a sus hijos y les permiten ser relativamente autónomos,
- aquellos que también son cariñosos, pero que controlan al niño en exceso (sobreprotectores),
- aquellos más bien hostiles, pero que dejan que el niño haga lo que le dé la gana,
- aquellos hostiles también, pero que no aceptan que el niño sea autónomo, controlándolo excesivamente.

Otro análisis de la conducta de los padres introduce una nueva dimensión relevante. Este análisis considera que es importante no sólo la conducta externa de los padres con sus hijos, sino el grado y tipo de su actitud afectiva. Ejemplo: una madre puede tratar a su hijo con "sereno desapego" y otra con "ansiosa solicitud afectiva". En este caso, ambas madres pueden ser afectuosas y muy restrictivas, pero una de ellas organizará eficazmente la educación, dado que actuará con sereno desapego, en tanto que la otra resultará excesivamente protectora a causa de su ansiedad. Las dos madres ejercerán sobre sus hijos efectos muy diferentes, por su diverso temperamento afectivo, siendo igualmente cariñosas y restrictivas.

Por otra parte, investigaciones de Wesley C. Becker demostraron que en las familias con niños que constituían problemas de conducta (niños agresivos o muy



Entre ocho y diez años de edad muchos niños pelean a cada rato.

otros son estrictos y fríos a la vez.

Hay que tener muy presente que los patrones de la educación de los niños son abstracciones que se refieren a tipos generales de conducta. Son pocos los padres o madres que encajan exactamente en alguno de ellos, y la mayoría sólo se aproxima en su conducta en mayor o en menor grado a una dimensión determinada.

Sears, Maccoby y Levin descubrieron dos principales patrones

mismo, usan el retiro del cariño como castigo, a veces aislándolo para evitar el contacto y la atención. Estos padres se valen de sus relaciones afectivas para socializar al niño.

Por otra parte, los padres que practican la disciplina inspirada en el objeto no confían tanto en el dar o retirar afecto, sino más bien en la concesión o retención de objetos apetecidos.

Suelen utilizar juguetes, ali-

descontrolados), los dos progenitores estaban mal avenidos, tenían manifestaciones emocionales descontroladas, o se comportaban a menudo en forma arbitraria con los hijos. Específicamente, las madres de estos niños eran autoritarias en exceso, frustrantes, dando continuos órdenes. El padre, por su lado, dejaba de hacer cumplir las reglas que la madre imponía. Este tipo de conducta de los padres se asociaba permanentemente a conductas desadaptativas de los niños.

Otro factor importante de mencionar y que se relaciona con niños tímidos sensibles, y con sentimientos de minusvalía acentuados, se refiere a la clasificación del padre y al ser relativamente independiente respecto de la madre. Estos niños tenían padres descritos como mal adaptados y eran generadores de frecuentes frustraciones para sus hijos. En relación con esto, es preciso recalcar que aunque la madre ejerza mucha influencia sobre el hijo, no debe dejarse de lado ni menospreciar la importancia del padre en el desarrollo de aquél.

Por último, la conducta de los padres puede variar de una situación a otra. Algunos padres, por ejemplo, son muy exigentes en materias de hábitos de higiene, pero tolerantes en relación con hábitos de comida. Pueden ser afectuosos en ocasión de enfermedades, pero indiferentes si el niño gana una competencia deportiva.

#### Efectos de estos procedimientos

Las investigaciones realizadas coinciden en señalar que los métodos basados en el afecto, llamados también procedimientos de inducción, conducen tanto a la internalización de normas como a la de reacciones hacia la transgresión de ellas. De otra manera, el empleo del afecto como premio y el de la amenaza de su retiro como castigo tienden a que el niño internalice las normas de conductas de sus padres. El uso de la explicación y el razonamiento contribuye a facilitar la aceptación de las normas por parte del niño.

Sin embargo, la disciplina del afecto (o inducción) produce temor

respecto a la violación de las normas, y como consecuencia se crea en el niño, cuando se "porta mal", sentimientos negativos, como los de vergüenza o culpabilidad. Por consiguiente, los niños que viven en hogares donde se utilizan estos procedimientos, terminan reglamentando sus conductas ellos mismos. En parte, lo hacen para evitar sentirse ansiosos, avergonzados y culpables. A pesar de esto, tales niños están relativamente bien socializados. Si se desvían o trasgreden normas ofrecerán reparación o se criticarán a sí mismos. Por otra parte, una vez que han aprendido a conducirse de acuerdo con normas internalizadas, se sienten

normas. Llevan, más bien, a reacciones que son exteriorizadas, y que provocan en el niño miedo al castigo y el sentimiento de que la demás gente está contra él.

Los niños cuyos padres emplean el castigo físico o la privación de objetos dedicarán gran parte del tiempo tratando de evitar el castigo. En lugar de ser bien socializado tal vez, se hará altamente sensible a aquello que los otros son capaces de hacerle y se sustraerá a los sentimientos de vergüenza y culpa, por lo que estos métodos son los menos indicados para la formación de "conciencia".

Otros de los efectos de estas técnicas es que tienden a engen-

constantemente frustraciones en los niños y que son ellos mismos modelos de agresión, causarán en el niño conductas agresivas, aumentadas por cierto número de años.

Por otra parte, el castigo repetido de los padres a sus hijos, por ser éstos agresivos, contribuirá a suprimir parte de este tipo de conductas. Pero el niño buscará expresar su agresión en forma socialmente aceptada o hacerse autopunitivo, volviendo la agresión contra sí mismo.

También se ha demostrado que si los padres castigan fuertemente la agresión, sobre todo cuando va dirigida hacia ellos mismos, ésta podrá desplazarse hacia otros y conducir, en casos extremos, a una actividad delictual por parte del niño.

Ya dijimos que el afecto logra que el niño acepte responsabilidades y adquiere sentimientos de culpa y/o vergüenza frente a determinados comportamientos.

Sin embargo, el afecto parece relacionarse con casi todos los dominios de la conducta. El niño aprende a querer todos los acontecimientos que se producen en un ambiente afectuoso satisfactorio. El vínculo que se forja entre hijos y padres afectuosos es muy fuerte, posiblemente porque este tipo de padres dedica más tiempo a sus niños, premian más, dan explicaciones y razonan con ellos.

En cambio, los padres más bien fríos, crearán en el niño dificultades asociadas a problemas de alimentación, neurosis, agresividad y conductas impulsivas. El vínculo, en este caso, es menor entre el niño y sus padres. Estos tienden a razonar menos con sus hijos, quienes parecen estar faltos de autocontrol y experimentan dificultades en cuanto a aceptar normas.

En otra dimensión, los hijos de padres severos o restrictivos están frecuentemente muy socializados. Estos niños tienen problemas con la comida. Pero, en general, son bien educados, obedientes, aseados y comedidos. A veces, un poco reservados y algo cohibidos. Un exceso de severidad puede conducir a la pasividad y a la dependencia.

Los hijos de padres tolerantes



*Muchos padres practican una disciplina que algunos especialistas califican como orientada por el objeto. En ella se suelen entregar regalos para reforzar positivamente una conducta.*

satisfechos y tienen la conciencia de haber sido "buenos".

Los métodos de disciplinas basados en el objeto, también llamados de sensibilización, producen otros efectos en los niños. Estos procedimientos no conducen fácilmente a la internalización de normas o a reacciones afectivas, como los de culpa o vergüenza, cuando se infringen las

drar conductas agresivas y/o de hostilidad. Si el niño se encuentra con adultos y está sensibilizado a la posibilidad del castigo puede suprimir sus tendencias agresivas. Pero en otras situaciones, cuando no teme al castigo, la agresión podrá manifestarse en forma relativamente fuerte.

Podemos concluir que los padres castigadores, que producen

tienden a ser categóricos y expresivos. Son menos regulares en sus conductas y más impulsivos. Suelen ser, también, más activos e independientes que los hijos de padres severos.

Estas dimensiones pueden combinarse de muchas maneras, produciendo diversos efectos en la conducta de los niños. Por ejemplo, los padres afectuosos y tolerantes tienden a formar niños independientes, razonablemente responsables de su propia conducta, amables con los adultos y con los otros niños. Suelen ser originales y bastante consecuentes. No son destructivos, probablemente porque no se sienten frustrados con frecuencia y porque sus padres no son modelos de agresión. Por otra parte, pueden ser un poco antisociales y disconformes, sin que por ello necesariamente sean niños problemas. Son autoafirmativos y pueden ser mandones.

Los padres severos y afectuosos al mismo tiempo forman niños pocos agresivos y relativamente conformistas, con buenos modales, obedientes y propensos a sentimientos de culpa.

Por último, hay que hacer hincapié que en cualquier modelo de educación que se utilice, éste será cuestión de grados y no de todo o nada. La mayoría de los padres utilizan toda clase de métodos disciplinarios, pero se inclinarán a usar más uno que otro. Los padres no son siempre afectuosos o fríos, tolerantes o destructivos acerca de todo lo que hace el niño. Sin embargo, pueden variar uno de otro de manera sistemática en cuanto a la reacción frente a sus hijos, en ocasiones similares o con respecto a actividades semejantes.

En resumen, podemos concluir que las conductas de los padres en lo que se refiere a la educación de sus hijos se dividen en modelos susceptibles de ser descritos. Algunos padres son más afectuosos; otros, más fríos. Aquellos que son afectuosos dedican más tiempo a elogiar a sus hijos, a jugar y a razonar con ellos.

Hay padres que son tolerantes, en tanto otros son más severos o autoritarios. Los padres estrictos formarán niños ordenados, aseados y obedientes a una edad



*Hay muchachas que visten "blue jeans" y suéter, mientras otras, a su misma edad, usan vestidos vaporosos y zapatos con taco alto.*

relativamente temprana.

Algunos padres estarán preocupados de las actividades que realizan sus hijos, en tanto otros serán indiferentes.

Estos patrones de conducta pueden presentarse en cualquier combinación. Ejemplo: hay madres cariñosas y tolerantes, pero las hay también afectuosas y autoritarias.

El objeto de disciplinar a los hijos es lograr que se comporten de manera socialmente aceptada. Estas actividades disciplinarias se pueden describir utilizando dos patrones: la disciplina orientada o basada en el afecto (dando o quitando cariño) y los métodos disciplinarios basados en la retención de premios materiales y en el castigo corporal.

Todo lo anterior nos lleva a concluir que la educación de los niños, función prioritaria de la familia en todo el mundo, conlleva una gran responsabilidad y está ligada al tamaño, composición y estructura de esta institución.

La integridad de la unidad familiar es un factor importante si los niños han de adaptarse con éxito a nuestro medio cultural. Esto significa que en la sociedad donde predominan las familias núcleos, la ausencia del padre o de la madre puede constituir un problema, el que es necesario considerar en los programas educativos de apoyo o cooperación con el hogar. ☉

#### Bibliografía

- BECKER W. C. y Col. **Factors in parental behavior and personality related to problem behavior in children.** EE.UU., 1978.
- BUHLER, CH. **El niño y su familia.** Editorial Paidós, Argentina, 1955.
- CAMPOS, L y GONZALEZ, L. **Análisis transaccional para papás.** Editorial Ciencia de la Conducta, España, 1977.
- PINCUS, L. y DARE, CH. **Secretos en la familia.** Editorial Cuatro Vientos, Chile, 1982.
- SINGER Y SINGER. **Psicología infantil.** Editorial Interamericana, México, 1971.

IFAPRE

# PLAN DE INTEGRACION DE LA FAMILIA AL PROCESO EDUCATIVO

Jimena Novoa Monreal.  
Coordinadora del Plan.  
Dirección de Educación.

- Al Ministerio de Educación le corresponden la protección y fortalecimiento de la familia desde el punto de vista educacional. Pero ésta no ha estado presente en el sistema educativo en forma organizada.
- El Plan de Integración de la Familia al Proceso Educativo (IFAPRE) es un intento para lograrlo.
- El IFAPRE está constituido por dos programas: Educación de la sexualidad y el amor, dirigido al educando y Cooperación Escuela-Hogar, destinado a los padres de familia.

**E**l Ministerio de Educación, a través de la Dirección de Educación, contempla en su programa de trabajo un plan de educación familiar con el nombre de Plan de Integración de la Familia al Proceso Educativo (IFAPRE). Este artículo tiene por objeto entregar la presentación general de este plan.

IFAPRE ha surgido de la necesidad de cumplir el deber del Estado de dar protección y propender al fortalecimiento de la familia. Esta obligación, que responde a la propia naturaleza social del hombre, debe ser asumida interdisciplinariamente para atender diferentes aspectos que inciden en el buen desarrollo familiar, tales como: vivienda, nutrición, trabajo, salud, previsión, justicia y cultura, entre otros.

La familia, matriz generadora del cuerpo

social, tiene el primer derecho-deber educativo. La función de la pareja humana, frente al hijo, no termina con la procreación y crianza, debe continuar a través de una educación que permita al niño ir desarrollándose como persona, en todas sus dimensiones.

La familia debe tener la capacidad para satisfacer no sólo las necesidades básicas biológicas, sino también para atender dos necesidades fundamentales del ser humano; la de sentirse amado y aprender así a amar, y la de sentirse acogido como alguien único y original, cuya pertenencia al grupo familiar es reconocida, respetada y valorada por los demás.

Al Ministerio de Educación le corresponden la protección y fortalecimiento de la familia desde el punto de vista educacional y debe cumplir su cometido desde que el niño

ingresa al sistema escolar.

La familia, sin embargo, no ha estado presente, en forma organizada, en el sistema educacional. Pero esta situación no se ha producido únicamente en Chile, ni sólo en el área educativa. Las ciencias humanas en general han empezado a preocuparse sistemáticamente de la familia, hace relativamente poco tiempo. Sólo en los alrededores de 1950 empieza a estudiarse en profundidad el grupo humano básico, a partir de las investigaciones realizadas en psicología y sociología sobre la importancia y valor del grupo humano para los miembros que lo constituyen.

## Vida familiar y Educación Sexual

En Chile, el Ministerio de Educación ha estado preocupado desde hace tiempo de la educación para la familia. Ya en el año 1968, a raíz de un convenio entre AID de EE.UU. y el Ministerio de Educación, se elaboró un programa *Vida Familiar y Educación Sexual*, en el que participaron educadores y expertos en materias afines, cuyo texto fue publicado en la *Revista de Educación* N° 35 de esta nueva época. Alrededor de 1975 el Ministerio de Educación retomó la idea de la educación para la familia, impulsando y apoyando a través del país la creación y desarrollo de Escuelas para Padres, actividad que se ha estado realizando en las distintas regiones desde 1977 y que ha logrado, en este terreno, experiencias muy valiosas en diversos establecimientos educacionales.

El tiempo, sin embargo, ha ido demostrando que en el mundo actual estas experiencias deben organizarse a partir de una perspectiva más amplia. Es cada vez mayor la urgencia de entregar apoyo educativo a la familia, no sólo como grupo humano, sino como institución básica de la sociedad, si

queremos mejorar la condición social del hombre.

La familia, como institución, está actualmente viviendo un periodo de crisis que se manifiesta en conflictos, separaciones, disoluciones y convivencias circunstanciales, que restan la estabilidad necesaria a la pareja y su prole.

La escuela prepara para muchas cosas, pero no se ha preocupado especialmente por desarrollar en el niño la capacidad para ser un miembro responsable de su grupo familiar.

La preocupación de la educación familiar no debe comenzar sólo cuando el padre acude a matricular a su hijo en la escuela. No sólo los padres deben educarse para la familia, los hijos también. Ellos son, como se dijo, miembros de su familia actual, de origen, y el educador debe tenerlo presente recordando, además, que la gran mayoría de ellos van a constituir sus propias familias, en el futuro.

### Escuelas para padres

Los padres de familia no siempre desean volver a ser escolares. Cuando se habla de Escuelas para Padres, más de alguno se pregunta quién se siente con autoridad suficiente para enseñarle a él o ella a ser papá o mamá y cuál es el currículo que le tienen preparado y en qué bases se fundamenta.

Como sea, casi todos están muy cansados en las tardes para asistir a una reunión en la que no ocurre nada significativo para ellos o para el mejor desarrollo de su grupo familiar.

Las reuniones, o talleres de padres (empecemos por no llamarlas escuelas, para evitar malentendidos) deben responder, antes que nada, a las necesidades e intereses de éstos y sus hijos, y más que una "concurrencia receptiva" debe tener como objetivo una reflexión conjunta e intercambio de experiencias y conocimientos que enriquezcan a los padres y a la unidad educativa, representada por el profesor de curso, profesor jefe, orientador, u otro docente calificado para ello.

### Objetivos del plan

El plan de Integración de la Familia al Proceso Educativo tiene como objetivos generales: ofrecer dentro del currículo escolar asistencia al desarrollo familiar actual y futuro del educando, y coordinar y enriquecer la acción educativa, sumando los esfuerzos del hogar y de la escuela. El plan consta de dos programas que enfocan la educación para la familia desde dos puntos de vista distintos pero convergentes; a) Educación de la Sexualidad y el Amor, dirigido al educando y b) Cooperación Escuela-Hogar, al servicio de los padres de familia.

El plan señala los fundamentos, criterios y lineamientos que deben enmarcar la educación familiar. En ningún caso pretende entregar recetas que constreñirán su aplicación concreta frente a las circunstancias específicas de cada realidad escolar. Esto lesionaría su necesaria flexibilidad.



*Las reuniones o talleres de padres deben responder, antes que nada, a las necesidades e intereses de éstos y sus hijos.*

Las estrategias y metodologías, para la aplicación del plan, que aparecen sugeridas en su documento base, no pueden ser determinadas a nivel general. Su elección y desarrollo son responsabilidades directas de cada Secretaría Ministerial Regional y Dirección Provincial de Educación, de cada comuna, localidad y, muy especialmente de cada jefe de establecimiento, ya que las situaciones y necesidades cambian de un lugar a otro, no solamente por aspectos tan objetivos como lo geográfico y climático, sino por toda la complejidad que tiene cada grupo

humano, con su circunstancia.

El plan no intenta constituirse en una actividad agregada o anexa a los planes y programas de estudio existentes. El tema de la familia, como se ha visto, no es nada nuevo y actualmente está mencionado abundantemente en los programas de las diferentes asignaturas y en otros planes y actividades que conforman el currículo escolar.

### Los programas

El programa de Educación de la Sexuali-



*El niño debe ser educado en familia, con la familia y para la familia.*

dad y el Amor enfoca la sexualidad como esa parte del desarrollo integral que se refiere a la identidad propia masculina o femenina del educando. Este programa se desarrollará por tanto, en forma integrada al currículo, y, en forma especial, a través de cada una de las asignaturas que lo constituyen y que precisamente encuentran su sentido en la medida que sirven de instrumento para facilitar el desarrollo de la persona en plenitud.

El programa Cooperación Educativa Escuela-Hogar agrupará actividades tales como: talleres, reuniones, centros de padres u otras que se determinen de acuerdo a los requerimientos, incluidas, desde luego, las hasta aquí llamadas escuelas de padres. Todas ellas deberán integrarse sistemáticamente aprovechando y multiplicando todas aquellas instancias que permitan la partici-

pación activa de los padres dentro de la comunidad escolar.

#### **IFAPRE y el currículo centrado en la persona**

El Plan Integración de la Familia al Proceso Educativo pretende contribuir a comprender la educación familiar, dentro del concepto de currículo centrado en la persona. Este considera al ser humano, no como un individuo aislado, sino como el ser social que es, y destaca la necesidad de desarrollar personas capaces de humanizar y personalizar el mundo en que viven. Para ello es preciso educar al ser humano a partir de su primer grupo relacional: su madre, su padre, su hermano.

El niño que desarrolle capacidad para



*La educación debe ser, cada vez más, una acción complementaria entre el hogar y la escuela.*

amar y para relacionarse armónicamente con sus más próximos, empezará a desarrollar también su capacidad básica para poder tener actitudes y comportamientos sociales adecuados, actuales y futuros. El niño debe ser educado en familia, con la familia y para la familia.

La escuela debe abrirse a los padres, primeros educadores, para darles la oportunidad de participar activamente en tareas cooperativas con el maestro, dirigidas a contribuir con el desarrollo integral de sus hijos. Los padres deben comprender y asumir su primera responsabilidad educativa y aprovechar la ayuda que debe entregar la comunidad escolar, para enriquecer el desempeño de esta misión que, por ser primariamente de ellos, la escuela no debe arrogarse para sí, sino apoyarla subsidiariamente.

El hogar y la escuela están perdiendo influencia educativa frente a otras instancias socializadoras, representadas por ejemplo por los medios de comunicación masiva, que no siempre actúan guiadas sólo por la intención de procurar el desarrollo integral de las generaciones jóvenes. Es preciso adquirir conciencia de ello, puesto que el papel concreto, tanto del hogar como de la escuela es educar a sus hijos y alumnos en un medio con circunstancias específicas.

#### **Aunar esfuerzos**

Tanto la familia como la escuela ampliarán su alcance educativo, en la medida que aúnen y acrecienten mutuamente sus esfuerzos. La escuela debe poner su capacidad profesional al servicio de la familia y debe saber enriquecerse con las experiencias y conocimientos que la familia puede aportar, la educación debe ser, cada vez más, una acción complementaria entre el hogar y la escuela.

Al hablar de familia no se debe pensar en un concepto abstracto que tienda a idealizarlo. Ni siquiera es posible ceñirse al modelo aparentemente básico: padre, madre, hijo. Hay muchos hijos de padre desconocido, cuyo único núcleo familiar puede ser su madre soltera. Hay que desarrollar la capacidad del niño para respetar, amar y valorar su propia realidad familiar. A la escuela no le corresponde juzgar a sus grupos familiares, sino conocerlos a través de un diagnóstico certero, para luego, como educadora, ponerse a su servicio abriéndose, al mismo tiempo, a la riqueza que encierran todas las experiencias vitales, que éstos representan y que tantas veces son ignoradas o minusvaloradas.

El Plan de Integración de la familia al Proceso Educativo, que ha aprovechado las experiencias anteriores está actualmente en su etapa de difusión a nivel educacional. Fue enviado a las diferentes regiones a fines de octubre de 1984 y se ha ido enriqueciendo con los aportes de los educadores de distintas provincias y localidades. Su futura aplicación en el sistema escolar se realizará en forma voluntaria. Para ello se está preparando una normativa general que se dará a conocer oportunamente. ●

En el estudiante universitario

# IMAGEN Y PROYECTO DE LA FAMILIA

Paz Covarrubias O.  
Mónica Muñoz M.  
Carmen Reyes V.

Instituto de Sociología.  
Pontificia Universidad Católica de Chile.

\* Este artículo resume una investigación realizada por las autoras en el Instituto de Sociología de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Los jóvenes universitarios constituyen un sector social, cuya importancia —actual y potencial— surge con mayor claridad cuando pensamos en el papel que ellos juegan —o jugarán— en la conservación o modificación del orden social existente. En la medida en que ellos puedan ocupar posiciones de jerarquía, donde se tomen decisiones fundamentales para la sociedad, es interesante conocer y explicar su actitud frente a una institución social tan importante como es la familia, puesto que muchas de estas decisiones incidirán directa o indirectamente en ella.

Parte esencial de la actitud del universitario frente a la familia proviene de la imagen que se ha formado de ella. El conjunto de rasgos positivos y negativos que los jóvenes le adjudican influye en su predisposición hacia ésta, ya sea para aprobarla, rechazarla o modificarla.

Ahora bien, en la formación de esta imagen participan dos fuentes importantes. Una de ellas es el proceso de socialización, mediante el cual todo miembro de un grupo social recibe e internaliza estereotipos, creencias, imágenes y preconcepciones acerca del mundo que le rodea, y sobre los papeles que se le asignan a cada individuo. A través de este proceso, la persona aprende que el vínculo social básico es el matrimonio, donde hombre y mujer se unen para constituir una familia.

La otra fuente es la vivencia

personal del sujeto. Todas las experiencias en las que participa le permiten consolidar, modificar o formular nuevas definiciones acerca de la vida en sociedad en general y de la familia en particular.

La familia es una parte esencial de la vida del estudiante universitario. Diariamente él la siente, experimenta y conoce, no sólo a partir de la vivencia personal en su núcleo familiar, sino que también de las oportunidades que tiene de

cual el joven universitario forma parte, y de las familias de referencia, entendiendo por éstas aquellas que él conoce más parcial o indirectamente.

Pero no sólo es relevante percibir la imagen que tienen los universitarios de la familia. También es importante investigar si ellos se plantean formar una familia y, de ser así, conocer su proyecto familiar.

Junto a lo anterior surge como interrogante descubrir si existe

que intentamos dar respuesta en este estudio.

Un grupo de trescientos ochenta jóvenes universitarios, de diferentes carreras, de la Universidad Católica nos entregaron sus opiniones y estuvieron dispuestos a compartir aspectos de su vida familiar y de su proyecto futuro. Este grupo estuvo formado por hombres y mujeres, en proporción casi similar, cuyas edades fluctuaban —en su mayoría— entre los dieciocho y veinticuatro años.

La información se obtuvo mediante un cuestionario, constituido en su mayor parte por preguntas abiertas.

Los universitarios señalaron en forma reiterada ciertas características que son para ellos las más relevantes, utilizándolas tanto para referirse a la familia en términos positivos como negativos. Ello pudiera aparecer como una inconsistencia; sin embargo, no lo es, puesto que corresponden a respuestas dadas por alumnos diferentes.

## Imagen de la familia de pertenencia y referencia

Previo al análisis de la imagen que los estudiantes tienen de su propia familia, así como de la familia actual o de referencia, nos parece interesante presentar una visión comparativa de estas realidades familiares, percibidas por los jóvenes universitarios.

La información obtenida sugiere que las imágenes que los universitarios expresan acerca de estas dos realidades son notablemente

- Trescientos ochenta jóvenes universitarios, de diferentes carreras, de la Pontificia Universidad Católica entregaron sus opiniones respecto a la familia.
- Según estos jóvenes, las faltas o deficiencias en la comunicación constituyen el rasgo negativo permanente dentro de la relación familiar.
- El 97% de los jóvenes desean formar una familia, sobre todo para realizarse completa e íntegramente como personas.

compartir la realidad familiar de otros jóvenes u otras personas de su medio. De cualquier forma, este proceso le posibilita ir conformando tanto una imagen acerca de su propia familia como de aquellas que conoce de manera más parcializada o de lo que los otros le comunican y comparten como experiencia personal.

Es así como en este trabajo nos interesó conocer la imagen que los estudiantes tienen de su familia de pertenencia, es decir, aquella de la

alguna relación entre su proyecto y lo que el joven universitario ha podido extraer de su experiencia en la familia propia, como del conocimiento de aquellas que forman parte del medio en que él se mueve. ¿Tenderán a conservar lo que ellos han experimentado o conocido? ¿Preferirán modificar las características de esta institución social? ¿Buscarán no reproducirla y reemplazarla por otra forma de vínculo social? Son algunas de las interrogantes a las

diferentes.

Para conocer la postura de los jóvenes frente a ellas, revisamos la relación que existía entre el número de características positivas y la cantidad de rasgos negativos mencionados para describir a su grupo familiar y a la familia actual. Esta relación la denominamos "grado de positividad-negatividad".

Distinguimos así tres grados de "positividad-negatividad". El primero es aquél donde predominan las deficiencias para describir a la familia (negativos); luego está el grado en que la relación es equilibrada, es decir, se nombra igual número de características positivas y negativas (neutro), y finalmente, un predominio de los rasgos considerados como valores o logros de la familia (positivos).

19% cuando hacen referencia a las familias que conocen o a la familia actual.

Al ser interrogados sobre su experiencia familiar cotidiana, la mayoría de los estudiantes se extiende largamente señalando numerosos rasgos favorables que prevalecen en su hogar y, por el contrario, cuando se refieren a lo negativo, hacen mención a un número menos significativo, y como veremos más adelante, también menos relevante en términos cualitativos.

Son las mujeres las que tienen una visión más positiva de su familia, tendiendo a destacar un mayor número de características favorables de ella. Los hombres, en cambio, parecen ser más neutros, observando que en su familia hay tantos defectos como virtudes.

propios de la familia de referencia muchos puntos de conflicto y rasgos negativos, en tanto los comentarios positivos son menores. Estos últimos, en todo caso, son más frecuentes entre los jóvenes de estrato social alto que en los que pertenecen a estrato bajo, siendo los más negativos los del estrato medio-alto.

Si bien los alumnos se expresan en forma más positiva con respecto a su familia que en relación con aquellas de su medio, creemos que ello, no necesariamente significa que la perciban en estos términos. Pudiera ser que estos resultados sean en cierta forma la expresión de un sentimiento de lealtad hacia su propia familia.

#### La familia de pertenencia: sus características

Cuando los universitarios dibujan la imagen de su propia familia, destacan como lo positivo de ella aspectos tales como la unidad y armonía que prevalece entre sus miembros, así como el clima de amor y amistad con que se vive. Cuando apuntan a lo negativo surgen deficiencias en torno a la comunicación y a ciertos problemas de personalidad que afectan las relaciones que mantienen los componentes del grupo familiar, perturbando la unidad de éste.

Un análisis más detallado, de acuerdo con algunas características personales y familiares de los alumnos, nos permite concluir que cualesquiera sean éstas, la unidad y armonía es el rasgo positivo que se mantiene constante; mientras las fallas o deficiencias en la comunicación constituyen el rasgo negativo permanente.

Cuando hombres y mujeres universitarios se plantean frente a lo positivo de su familia, si bien la unidad sigue siendo el rasgo destacado por ambos, difieren en la prioridad que les dan a otras características de su grupo familiar: las mujeres resaltan el amor, cariño y afecto que reina en su familia, mientras los hombres reconocen la preocupación y apoyo que se dan mutuamente quienes la componen. Al destacar los aspectos negativos, las diferencias entre ambos sexos se diluyen.

Los universitarios viven realidades familiares diferentes, y éstas afectan los rasgos que sobresalen al pensar en su grupo familiar. Ello se hace más evidente en los alumnos que pertenecen a familias incompletas, ya sea por viudez de uno de los padres o por la separación de éstos, y espe-

cialmente cuando describen su familia en términos negativos. Los hijos de padres viudos indican el ambiente de desunión, aislamiento, así como la poca independencia y la sobreprotección que se da en su familia. Estos rasgos, que aparentemente serían contradictorios entre sí, en la realidad corresponden a relaciones diferentes de acuerdo con el sexo del padre sobreviviente: si el padre es viudo, los jóvenes resienten desunión, aislamiento y carencia de actividades comunes al grupo. Si la madre es viuda, manifiestan su disconformidad ante la poca independencia y la sobreprotección que sufren en su hogar.

El trabajo remunerado de la madre parece afectar, en alguna medida, los aspectos que los estudiantes recalcan acerca de su familia. Cuando la madre trabaja, los jóvenes describen a su grupo familiar destacando el clima de amistad y compañerismo que se vive en éste, y como carencia, las pocas actividades compartidas por los miembros de la familia. Si la madre permanece en el hogar, la preocupación y apoyo es el rasgo familiar que aparece con más frecuencia señalado por los universitarios al describir su hogar.

El estrato socioeconómico de la familia del estudiante discrimina sólo en el estrato bajo. En este último, los jóvenes señalan como rasgo positivo de su grupo familiar la independencia de que disfrutaban y como negativo la ausencia o deficiencia de comunicación, la que es mencionada con más frecuencia aún que en los otros estratos, así como la desunión y el aislamiento y los conflictos comunes al interior de la familia.

#### La familia de referencia: sus características

Al solicitar a los jóvenes su opinión acerca de la familia actual, muchos de ellos hicieron hincapié en lo difícil que es hablar de *la familia*, pues existen muchas variaciones de ella. Aun cuando son más negativos que positivos con respecto a la familia actual, cuando destacan sus cualidades se observa que entre los rasgos más valorados por los universitarios sobresalen la unión que observan en ésta, así como la existencia de una mayor y más adecuada comunicación que antes, al interior del grupo familiar. También la caracterizan en términos del clima de independencia en que se desenvuelven las personas dentro de ella, permitiendo así a cada uno



**Campus Oriente de la Pontificia Universidad Católica de Chile, uno de los recintos donde se efectuó la encuesta.**

Esta clasificación nos permite sostener que las opiniones referidas a la familia de pertenencia pueden ser catalogadas más bien como positivas u optimistas; en cambio, aquellas elaboradas a partir de las experiencias familiares que los rodean presentan un carácter más negativo. La familia de pertenencia es descrita por los universitarios como una realidad menos crítica que la que distinguen en el contexto social. De hecho sólo un 3,5% de los alumnos percibe en términos negativos a su familia, mientras que un 41% revela esta percepción respecto a las familias de su medio ambiente o con las que tiene contacto. Asimismo, mientras la mitad de los alumnos manifiestan ser positivos en relación con su núcleo familiar, esta proporción disminuye a un

Esta imagen está marcada también por el credo religioso y por la situación matrimonial de los padres. Es así como la visión más positiva de la familia proviene de aquellos jóvenes que se declaran católicos practicantes, mientras que la percepción es más bien neutra entre aquellos que dicen no tener ninguna religión y los católicos que no practican la suya. No se consideraron otras religiones por su baja frecuencia. Y si los padres del joven están separados, éste tiende a percibir más negativamente su situación familiar.

En cambio, al consultársele su opinión acerca de la realidad familiar actual en general y de aquella más próxima de su medio ambiente social, se manifiestan en forma negativa y crítica frente a ella. En general, enumeran como



de sus miembros la posibilidad de un desarrollo personal más completo. Visualizan a la familia como una institución social sólida, que se constituye en la base de la sociedad. Otros rasgos positivos que los jóvenes perciben cuando describen a la familia actual es la mayor comprensión y sinceridad en las relaciones entre sus miembros, así como el amor y entrega que se prodigan entre sí. Es para ellos una familia positiva y abierta al mundo.

Un número muy importante de universitarios grafican lo positivo de la familia actual, destacando los rasgos favorables que ellos ven en la relación padres e hijos.

Lo que más les llama la atención a estos jóvenes es la comunicación, la amistad, la confianza y el compañerismo que existe entre padres e hijos, lo que permite que ellos compartan alegrías y problemas. Es una relación de comprensión mutua, en la que se manifiesta el amor, cariño y ternura que sienten uno por otro, respetándose y tolerándose. Es una relación de apoyo y cooperación, particularmente de los padres hacia los hijos, en la cual los padres se preocupan de entregarles una buena educación, de darles responsabilidades y de proporcionarles los elementos que les permitan enfrentar la vida.

Con respecto a los rasgos negativos, la irresponsabilidad e inmadurez con que se enfrenta el matrimonio es, notoriamente, el aspecto indicado con mayor frecuencia; producto de ellas, los jóvenes perciben que se llega muy fácilmente a la separación matrimonial como solución ante cualquier problema grave.

Está asimismo la imagen de falta de comunicación, de aislamiento, de excesiva independencia entre los miembros de la familia y demasiada libertad de los hijos. Existe poco sentido de familia y preocupación por ella como tal, lo que puede deberse a un estilo de vida muy acelerado que impide convivir con los otros miembros del núcleo familiar.

El materialismo y consumismo, junto con la primacía de lo económico sobre lo afectivo, el egoísmo, el desamor y la poca valoración de las personas como tales, son un conjunto de características que estos jóvenes destacan como aspectos negativos de la realidad hogareña que ellos han visto en las familias de su medio.

Independientemente del estrato socioeconómico del que provenga el alumno, todos coinciden en

señalar que los problemas más importantes de las familias que conocen son: la irresponsabilidad e inmadurez con que enfrentan la vida familiar y la falta de comunicación y diálogo que existe entre quienes la integran.

Pensamos que este dato es de suma importancia y gravedad, por

de falta de confianza, de sinceridad y de franqueza. Las diferencias generacionales se traducen —para estos jóvenes— en problemas de comprensión, de respeto y de tolerancia mutua, particularmente de los padres hacia los hijos, lo que se expresa en autoritarismo o sobreprotección, for-

posibilidad de solucionarse en la medida en que no participan en actividades conjuntas ni comparten experiencias.

### El proyecto de familia del universitario

Casi la totalidad de los jóvenes universitarios (97%) quisiera formar una familia. Por lo general dan más de una razón para hacerlo. Sin embargo, el motivo mencionado más frecuentemente dice relación con la idea de que ella es la forma para realizarse completa e íntegramente como persona.

Otros expresan que su deseo surge de la necesidad de compartir su vida con otro, de ser y realizarse como pareja.

Algunos se centran en una actitud más receptiva de satisfacer necesidades individuales, tales como el ser querido, ayudado, comprendido o tener seguridad y estabilidad emocional; hay quienes, en cambio, tienen necesidad de entregarse a otro, de preocuparse por otros, de dar amor a otros.

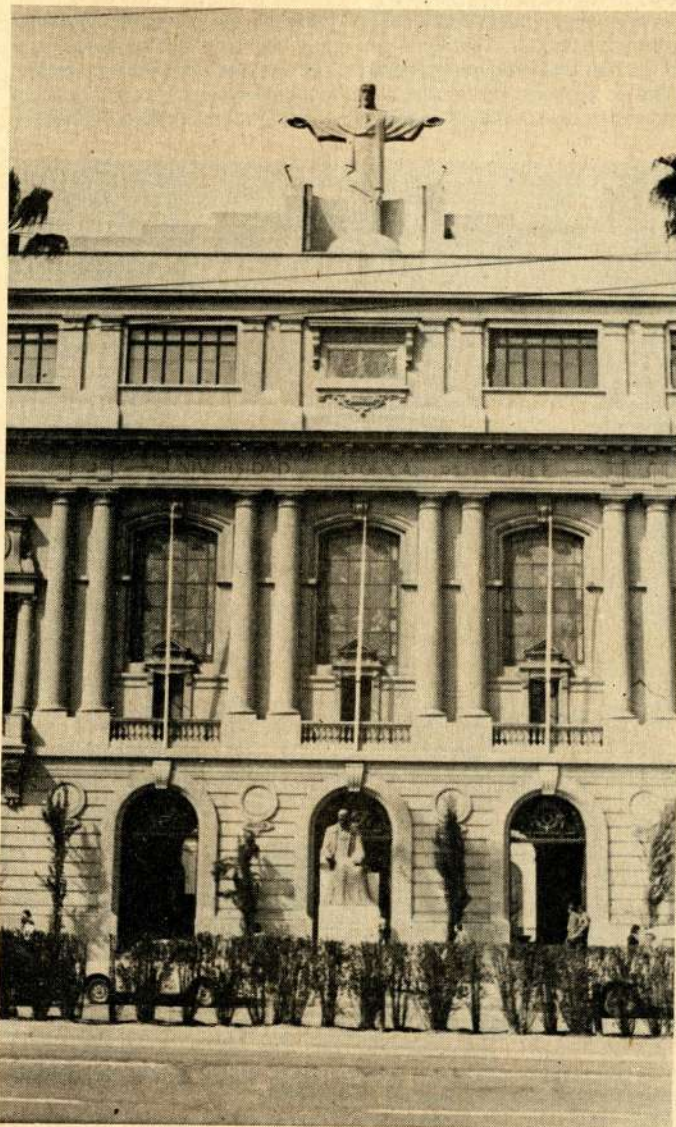
Un gran número de jóvenes considera que el formar una familia es una necesidad de la naturaleza, puesto que es la manera de asegurar la perpetuación de la especie humana. Buscan constituir la, porque quieren perpetuarse a través de sus hijos y realizarse como padres.

Nos interesa destacar, finalmente, que entre las razones para dar este paso también se encuentran algunas que revelan perspectivas de orientación más social. Es así como hay quienes estiman que la familia es una necesidad, ya que constituye el núcleo básico a partir del cual se organiza la sociedad como tal, la familia cumple ciertas funciones sociales.

Los motivos más importantes señalados por los alumnos para constituir una familia son:

- Realizarse como persona íntegra, total.
- Necesidad de la naturaleza de perpetuarse a través de los hijos, de realizarse como padres.
- Necesidad de ser pareja, de realizarse como pareja, de compartir con alguien.

Es importante señalar que para las mujeres el hecho de pensar en una familia responde más a la necesidad de realizarse como madre y ser parte de una pareja. Ello les proporciona un sentido de plenitud. En cambio, para los hombres es más importante rea-



*Un grupo de trescientos ochenta jóvenes, alumnos de diferentes carreras de esta universidad, la Católica de Santiago, opinaron sobre la familia.*

cuanto nos está reflejando un problema generalizado.

Casi la totalidad de los universitarios revelaron la existencia de problemas entre padres e hijos en las familias que ellos conocen. Un 50% de los alumnos se refieren a problemas de comunicación y diálogo, muchas veces producto

de mando así hijos dependientes. Por otro lado, algunos destacan la presencia de la actitud contraria, vale decir, indiferencia y poco apoyo de los padres a las actividades que realizan sus hijos. Un pequeño grupo plantea que las dificultades entre padres e hijos se ven agravadas y tienen menos

lizarse como persona que prolongarse en los hijos y sentirse pleno como padre; si bien consideran estos aspectos, no les dan la misma relevancia que le adjudican sus compañeras. Este hecho no sólo nos revela las diferencias de valoración, sino que también deja entrever las formas distintas en que hombre y mujer han sido socializados para asumir la realidad de una familia. A la mujer se le insiste constantemente que en ella está su realización total, ya sea como esposa o como madre, mientras que al hombre se lo enfrenta a la vida, a luchar por desarrollarse como tal.

En cuanto al número de aspectos que ellos mencionaron para contarnos de su proyecto, los jóvenes fueron bastante expresivos, ya que la mayoría señaló seis y más características deseadas para su futura familia. Un hecho como éste nos permite plantear que, a pesar de que el matrimonio puede parecer en muchos casos aún lejano, la imagen de lo que quisieran de su familia es bastante fina, precisa y detallada.

Y esta fineza en la descripción del proyecto es mayor aún entre las mujeres que entre los hombres. No hay duda de que esto nos reafirma el hecho de que la mujer es más detallista, y que está más orientada hacia el matrimonio y la familia.

Es importante destacar que cuando los universitarios se proyectan hacia el futuro en términos de sus aspiraciones hacia la familia que ellos desean constituir, lo hacen con una actitud muy positiva, optimista, cifrando grandes esperanzas en ella. Los jóvenes anhelan que su grupo familiar reúna una serie de cualidades. Quisieran, sobre todo, una familia unida y estable, en la que prime la armonía y la paz, donde existe cariño, amor y ternura, mucho diálogo y comunicación, de manera que las relaciones entre las personas que la formen sean de amistad y confianza, de comprensión, de respeto y tolerancia, de apoyo y cooperación y protección.

También se hace referencia al deseo de que en ella están presentes valores religiosos y morales, y que se compartan ideales comunes.

Si se considera el sexo o religión de estos alumnos, no se observan diferencias significativas en cuanto a los rasgos que más se destacan en el proyecto familiar.

Se constatan ciertas diferencias al considerar el nivel socioeconómico de los alumnos. Para el uni-

versitario de extracción popular resulta lo más importante el respeto y tolerancia entre quienes componen una familia. En los otros estratos coinciden en señalar que les gustaría que su futura familia sea, sobre todas las cosas, unida y estable.

Un poco más de un tercio de estos universitarios hizo referencia a la relación de parejas dentro de su proyecto familiar. A los alumnos se les hizo una pregunta general sobre su proyecto de familia, sin pedirles su opinión sobre relación

juntos, en confianza y en una relación estable e igualitaria.

Ahora bien, cuando se refieren a los hijos, y específicamente al número de hijos deseados, los jóvenes señalan que el ideal sería una familia grande: casi el 50% de ellos quisieran tener "numerosos hijos", cinco o más.

De la relación entre ellos como padres y sus hijos, los universitarios aspiran a que se caracterice por una gran confianza y amistad, donde prevalezca la comunicación y diálogo permanentes, de manera

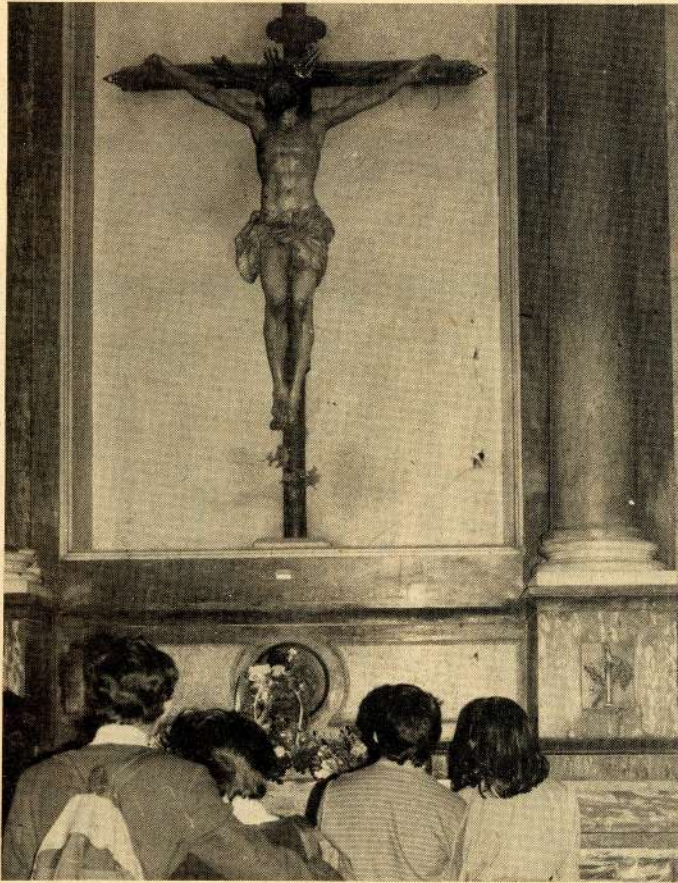
lación entre las imágenes que ellos se han formado y la familia futura que desean construir, nos pareció conveniente comparar, en primer lugar, los rasgos positivos que ellos reconocen en su propio grupo familiar y en las familias que los rodean y ver si estos mismos rasgos aparecen destacados como características que ellos buscan encontrar en su proyecto de familia. Efectivamente, hay ciertas características que ellos reconocen y valoran en sus familias y en aquellas que conocen y que a su vez desean que estén presentes al construir su propia familia. Estas cualidades son la unión y estabilidad; el amor y cariño, la comunicación y la comprensión.

Hay algunos rasgos positivos a los que ellos aluden como propios de su grupo familiar y que mencionan como aspectos que desearían encontrar en su familia futura; una relación de amistad, compañerismo y confianza entre sus miembros, de preocupación y apoyo mutuo en un clima de respeto y tolerancia.

Al pensar en términos de su proyecto, destacan aspectos que no fueron mencionados —al menos con mayor frecuencia— al describir lo positivo de su familia de pertenencia y de referencia. Estos aspectos dicen relación con el anhelo expresado por ellos de que su futura familia se sustente en valores religiosos y morales, compartiendo así todos sus miembros ciertos ideales comunes.

Para comprobar en qué medida las deficiencias que ellos aprecian en su familia y en aquellas que le sirven de referencia son modificadas o sustituidas por otros aspectos que ellos quisieran encontrar en la familia que pretenden formar a futuro, comparamos justamente los rasgos negativos —tanto de la familia de pertenencia y de referencia— con su proyecto futuro. Al hacerlo, pudimos evidenciar que los problemas de comunicación son recurrentemente advertidos en la familia de la que aún forman parte, así como en la familia actual. Y al proyectarse hacia el futuro señalan que una adecuada comunicación entre sus miembros es un anhelo que desean concretar en su familia.

Hay, por otra parte, ciertas deficiencias que señalan específicamente al describir su familia de pertenencia y que dicen relación con la desunión que existe en ella, la falta de respeto, intolerancia y autoritarismo que caracteriza —para muchos jóvenes— las relaciones entre quienes componen



*En la encuesta, la visión más positiva de la familia provino de aquellos jóvenes que se declaran católicos practicantes.*

de pareja e hijos. En este sentido, ellos esperan —en primer lugar— una relación de cariño, amor, afecto, ternura y entrega. También esperan respeto y tolerancia para que cada uno tenga su propia identidad y se pueda desarrollar individualmente. Esto requiere de una relación de comprensión mutua, de apoyo, colaboración y protección. La comunicación y diálogo entre quienes componen la pareja no puede dejar de estar presente y debe constituirse en la herramienta básica para crecer

que sea posible superar las barreras generacionales. Además, desean brindar mucho apoyo a sus hijos, y que éstos sientan que siempre puedan contar con ellos. Finalmente, otra aspiración muy reiterada es la de darles una sólida formación, educación y buen ejemplo, así como valores cristianos.

#### **Algunas conclusiones y reflexiones**

Para constatar si existe una re-

el grupo familiar, así como también la falta de confianza e inexistencia de una verdadera amistad entre todos. Cuando describen las características que desean encontrar en la familia que ellos crearán, hacen mención a la contrapartida de estos aspectos, señalando que aspiran a una familia unida y estable, en que se viva el respeto y la tolerancia en un clima de amistad, confianza y compañerismo.

Al apuntar a los rasgos negativos de la familia actual indican, entre otros, la frecuencia de las separaciones matrimoniales, así como la facilidad con que se llega a esta situación. Seguramente en la comprobación de este hecho como un problema subyace la aspiración que ellos manifiestan de llegar a constituir una familia estable y unida. También los universitarios perciben en las familias que les rodean un cierto grado de egoísmo y desamor en las relaciones de quienes forman parte de ellas, a lo que contraponen su deseo de que el grupo familiar que ellos van a construir se base en el amor, cariño y afecto. Observan, además, en las familias una ausencia de religiosidad, así como de ciertos valores fundamentales y su reemplazo por antivalores, como el materialismo y consumismo. En contraposición a ello, anhelan formar una familia sustentada en una sólida escala de valores morales, donde lo religioso impregne toda la vida familiar.

Todo lo que los jóvenes nos han mostrado nos lleva a reflexionar acerca de cómo ayudarlos para que puedan llevar a cabo sus metas, su ideal de familia. Esta respuesta tiene un carácter de urgencia. ¿Cómo darles aquello que necesitan para construir las parejas y familias a que ellos aspiran?

Por otra parte, sabemos que la pareja y la familia se desarrollan dentro de un contexto social y cultural; por lo tanto, también es urgente revisar las fuerzas y presiones sociales que van en apoyo o, por el contrario, se convierten en intrincadas barreras que los jóvenes deben superar. ¿Cómo las perciben ellos? ¿Qué sugieren al respecto?

El universo de los jóvenes universitarios es pequeño, ¿cuál es la imagen de familia que tiene la juventud de otros sectores del país?

Este trabajo nos ha permitido vislumbrar una parte de una etapa crucial del joven, la etapa previa a la formación de su propia familia. Es un camino que invita a ser recorrido.

CUADRO N° 1.

Características positivas de las familias de pertenencia y de referencia y características deseadas para la familia futura, ordenadas de acuerdo al resultado porcentual.

FAMILIA PERTENENCIA Características positivas	FAMILIA REFERENCIA Características positivas	FAMILIA FUTURA Características deseadas
Unidad, armonía.	Unión, estabilidad.	Unidad, armonía, estabilidad.
Amor, cariño.	Comunicación.	Amor, cariño.
Preocupación, apoyo.	Base de la sociedad.	Comunicación.
Comunicación.	Independencia.	Amistad, confianza, compañerismo.
Comprensión.	Permite desarrollo personal de sus miembros.	Comprensión.
Amistad.	Comprensión.	Respeto, tolerancia.
Respeto, tolerancia.	Sinceridad.	Referencia a valores religiosos y morales.
Alegría, optimismo.	Positiva.	Ayuda, cooperación, protección.
Independencia, libertad.	Amor, entrega.	Ejemplar, con ideales comunes.
	Abierta al mundo.	

CUADRO N° 2

Características negativas de las familias de pertenencia y de referencia, de acuerdo al resultado porcentual.

FAMILIA PERTENENCIA Características negativas	FAMILIA REFERENCIA Características negativas
Poca o mala comunicación.	Irresponsabilidad e inmadurez.
Características de personalidad de los miembros.	Poca o mala comunicación.
Desunión, ambiente de aislamiento, falta de apoyo.	Demasiada independencia, excesiva libertad de los hijos.
Problemas de convivencia, falta de actividades comunes.	Frecuencia de separación matrimonial.
Falta de respeto, intolerancia, autoritarismo.	Poco sentido y vida de familia, poca convivencia.
Poca independencia, sobreprotección, posesión.	Egoísmo, desamor.
Desmembramiento de la familia.	Vida acelerada crea problemas.
Conflictos frecuentes que no se enfrentan, rencores.	Ausencia de valores, de religiosidad.
Falta de confianza, amistad.	Problemas económicos.
Falta de acogida a otros, familia fría, "isla".	Materialismo, consumismo.

# 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 currículum 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.

En educación media

# USO Y UTILIZACION DEL MAPA EN LA SALA DE CLASES

Prof. Clara Díaz Riera.

Departamento de Ciencias Sociales, CPEIP.

NOTA: Esta investigación fue presentada en el Encuentro de Especialistas en Metodología de la Enseñanza, organizado por el CPEIP en 1984.

**L**os resultados de una evaluación diagnóstica realizada a un grupo de alumnos egresados de la educación media señaló que aproximadamente un 85% de ellos no sabía ubicar las principales masas continentales y oceánicas, como tampoco identificar la red cartográfica elemental en un mapa mundimudo.

Esta situación permitiría suponer que un número significativo de alumnos que egresan del sistema formal de educación logran un limitado o escaso desarrollo de la habilidad de orientación, ubicación espacial (relativa y matemática) e interpretación de mapas; habilidad que indudablemente le corresponde desarrollar a la asignatura de geografía, a través de la educación básica y media.

De acuerdo con estos antecedentes se investigó la utilización del mapa en la sala de clases. Se trabajó con establecimientos de educación humanístico-científica de la Región Metropolitana, cuya población alcanza a un total de 258 colegios distribuidos en 98 pertenecientes al sector fiscal (16 dependientes del Ministerio de Educación y 82 municipalizados) y 160 particulares (102 no subvencionados y 58 subvencionados).

## Metodología de trabajo

Definida la población se seleccionó una muestra al azar del 10%, que consultó 26 establecimientos de la Región Metropolitana, en las comunas de Las Condes, Providencia, La Reina, Santiago, San Miguel y La Cisterna. Se trabajó con todos los profesores de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, que atienden de 1º a 4º año medio. La modalidad para elegir a los alumnos fue el tamaño del establecimiento, es decir, cuando el número total de alumnos sobrepasaba los mil educandos se escogían

● Esta investigación consideró a profesionales y alumnos de veinte establecimientos de educación media humanístico-científica de la Región Metropolitana.

● Se analizó la disponibilidad de mapas en el establecimiento, el uso de ellos por los profesores y la utilización que les daban los alumnos.

● Los colegios particulares no subvencionados considerados en la muestra presentan una escasez de mapas, pero sus profesores hacen más uso de este material que los docentes de los colegios fiscales.

tres alumnos por curso y en caso de que tuvieran menos de mil alumnos, se escogían dos.

Para la recopilación de la información se diseñaron tres instrumentos, el primero denominado *Instrumento director* con una parte administrativa y una parte que registra el tipo y número de mapas disponibles por el establecimiento (se consideraron 18 tipos de

mapas). La segunda fuente de información fue el *Instrumento profesor*, cuya parte general examina las variables sexo, años de servicio, nivel de estudio alcanzado, tipo de título y cursos de perfeccionamiento en general y en especial en geografía. La parte específica se orienta a conocer el trabajo del uso del mapa en la sala de clases. Finalmente, el *Instrumento alumno* completa el set. En él se consulta una primera parte con información, como tipo de establecimiento, curso, condición del educando dentro del curso (repitente), nivel de escolaridad de los padres del alumno; luego, la segunda parte atiende aspectos esenciales en el uso y manejo del mapa, como ubicación relativa y matemática y su interés en el empleo del mapa.

Para la recopilación de la información se visitó cada uno de los establecimientos seleccionados en la muestra; ésta experimentó una reducción por diversos factores. Esta situación permitió trabajar con un total de 20 establecimientos, de los cuales 9 corresponden al sector fiscal municipalizado, 9 al sector particular no subvencionado y 2 al particular subvencionado.

Se consultó un total de 77 profesores de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y 438 alumnos de la educación media humanístico-científica.

La información obtenida de los colegios particulares subvencionados no ha sido analizada en este trabajo, por cuanto el número de respuestas es muy limitado para los análisis propuestos en el contexto de este estudio.

## Resultados

El análisis de la información que se entrega a continuación abarca tres aspectos: la disponibilidad de mapas según dependencia del

establecimiento, la utilización de estos medios por parte de los profesores de la asignatura y el uso que hacen los alumnos de los mapas.

Para efectos del estudio de la disponibilidad de mapas en los establecimientos se consideró como criterio lo establecido por el Ministerio de Educación Pública en su Resolución N° 1842 del 28 de julio de 1983. Dicha Resolución indica en su punto 1.9.2. el material que debe disponer todo establecimiento educacional humanístico-científico: 1 globo terráqueo, 1 mapamundi mural, 1 mapa de Chile mural, mapas murales por continentes y algunos atlas escolares. Allí se establecen elementos de enseñanza y material didáctico para los efectos de la letra D) del Artículo 2° del Decreto Supremo de Educación N° 8.143 de 1980 para establecimientos de educación media humanístico-científica (Resolución). Diario Oficial (Santiago-Chile). Viernes 26 de agosto de 1983.

De acuerdo con este criterio, los establecimientos se clasificaron en dos categorías: aquellos que disponen de un set mínimo o más de mapas y aquellos establecimientos que tienen un set incompleto de mapas.

El estudio permitió apreciar que el 66.7% de los liceos fiscales poseen una disponibilidad de un set mínimo o más y el 33.3% tiene un set incompleto. En cambio, el 44.5% de los establecimientos particulares no subvencionados posee el mínimo establecido y el 55.5% de este tipo de colegio tiene una disponibilidad incompleta. Estas cifras hacen suponer una mejor dotación en los colegios fiscales que en los colegios particulares no subvencionados.

Luego de fijar la disponibilidad por dependencia de los establecimientos, se determinó la distribución de los tipos de mapas disponibles, obteniéndose un promedio según dependencias del establecimiento, con un total aproximado de 40 alumnos por curso. Los colegios particulares no subvencionados poseen una media de globo terráqueo de 2,2; en cambio los fiscales alcanzan una media de 1,2; igual situación se observa respecto a los planisferios, donde los colegios particulares no subvencionados llegan a una media de 6,3 y los colegios fiscales sólo obtienen una media de 2,3; condición similar se observa con el mapa de Europa. Por el contrario, los colegios fiscales presentan una media superior en relación al mapa de Chile Americano 3,1, frente a 2,8 de los colegios particulares no subvencionados. Esta condición se repite respecto a la media en el Atlas Histórico de Chile en los colegios fiscales donde alcanza a 6,2 mientras en los colegios particulares no subvencionados la media es de 1.1. Finalmente, los colegios fiscales entregan una media del 30.7 en la disponibilidad de Atlas Universal Moderno respecto a una media de 2.2. en los colegios particulares no subvencionados. De esta información se puede señalar en una primera aproximación, que el Ministerio de Educación Pública ha equipado a los colegios fiscales de por lo menos un set de Atlas tanto Histórico como Universal Moderno, lo cual indica que está

cumpliendo con lo establecido en la Resolución N° 1842 del 28 de julio de 1983; en cambio los establecimientos particulares no subvencionados presentan limitaciones en esta implementación; esta situación hace suponer que cada alumno, en forma individual, dispone de estos materiales didácticos.

Del *Instrumento del Profesor* se seleccionaron tres preguntas que dicen relación con la "utilización del mapa por el profesor en clases de Historia y Geografía", "desarrollo de la ubicación relativa y matemática de los espacios geográficos" y "trabajo con esquicios o mapas mudos para ubicar los espacios geográficos".

El estudio consideró por una parte la dependencia del establecimiento y disponibilidad de mapas, y por otra las alternativas de respuesta de los profesores: "siempre", "con frecuencia" y "algunas veces".

Según el estudio el 45.5% de los profesores de los establecimientos particulares no subvencionados dotados con un mínimo de mapas dicen utilizar "siempre" este material didáctico frente a un 30.7% de los colegios fiscales. En la respuesta "con frecuencia" lo hacen en ambas dependencias en un 45.5% y un 43.4% respectivamente.

Por otra parte, en los liceos fiscales con un set incompleto de mapas, el 83.3% de los profesores señala utilizar "con frecuencia" el mapa en clases de Historia y Geografía; en cambio, en los establecimientos particulares no subvencionados, también con un set incompleto, un 40% de los profesores dicen hacerlo "con frecuencia".

Respecto al desarrollo de la habilidad para ubicarse en forma relativa y matemática en los establecimientos particulares no subvencionados con una disponibilidad mínima de mapas, el 81.8% de los profesores manifiesta realizarla "siempre" y el 22.2% "con frecuencia". En cambio, en los liceos fiscales, el 38.5% de los profesores indican llevar a cabo "siempre" estas actividades y el 51.3% hacerlas "con frecuencia". En los establecimientos fiscales con un set incompleto de mapas el desarrollo de la habilidad para ubicarse en forma relativa y matemática es efectuada "siempre" en un 50% y "con frecuencia" por un 33.3% de los profesores. Condición que es diferente en los colegios particulares no subvencionados, donde un 33% de los docentes informan hacerlo "siempre" y un 46.6% "con frecuencia".

En cuanto al trabajo de los profesores, con esquicios o mapas mudos en los liceos fiscales con una dotación mínima existe una situación relativamente equitativa entre los docentes que revelan utilizarlos "siempre", 30.8%, "con frecuencia", 38.5% y "algunas veces", 30.7% en cambio, en los colegios particulares no subvencionados con un mínimo de mapas el 54.5% de los docentes declara emplearlo "siempre", un 36.4% "con frecuencia" y un 9.1% "algunas veces".

En los establecimientos fiscales con disponibilidad incompleta de mapas el 66.6% de los profesores los usa "con frecuencia" y el 60% de ellos en los colegios particulares no subvencionados.

Por último cabe destacar que de los 77



profesores consultados respecto al número de mapas disponibles en su establecimiento, el 59% dijo desconocer esta dotación y sólo el 41% respondió cifras aproximadas.

Del *Instrumento Alumno* se seleccionaron dos preguntas para contrastarlas con las escogidas del *Instrumento Profesor*; ellas fueron: "uso de mapas y atlas durante las clases de Historia y Geografía" y "el trabajo con mapas mudos o esquicios". El análisis consideró la dependencia del establecimiento, mapas disponibles y las respuestas de los alumnos de 1° a 4° año medio.

El estudio del uso de mapas y atlas señaló



*La Resolución Nº 1842 de 28 de julio de 1983 del Ministerio de Educación indica que cada establecimiento educacional humanístico-científico debe disponer de un globo terráqueo.*

que los alumnos de liceos fiscales con una dotación mínima de material muestran una disminución en el uso del mapa entre 1º y 4º año medio, que va desde el 71.7% en 1er año a un 14.8% en 4º año medio; en cambio, en el mismo tipo de establecimiento y una disponibilidad incompleta se marca una tendencia inversa, destacando el 3er. año, donde el 61.5% de los alumnos aducen emplear el mapa en clases de Historia y Geografía. En los colegios particulares no subvencionados con una dis-

ponibilidad mínima, los alumnos dicen usar el mapa en clases de Historia y Geografía, de 1º a 4º año en cifras inferiores al 50% con excepción del 2º año que alcanza a un 57.1%. Por su parte, los colegios de la misma dependencia, pero con disponibilidad incompleta presentan la tendencia a disminuir el uso del mapa de 1º a 4º año, partiendo con un 59% y finalizando con un 10.5%.

En el trabajo en mapas mudos o esquicios, los alumnos de colegios con disponibilidad

mínima señalan trabajar en una constante de sobre el 40% de 1º a 4º año, con excepción del 2º año que sobrepasa el 60%; esta misma tendencia se observa en aquellos colegios de igual dependencia, pero con disponibilidad incompleta, donde en el 1º a 4º el porcentaje supera el 25%, destacando el 3er. año con un 84.3%. Por su parte, los colegios particulares no subvencionados marcan igual tendencia, es decir, en aquellos que poseen una dotación mínima un 46.2% de los alumnos indican el uso de esquicios en 1er. año, para aumentar a un 68% en el 4º año, destacándose el 3er. año con un 71.4%.

En cambio, en los establecimientos de igual dependencia con dotación incompleta existe una constante en aumento de 1º a 4º año, partiendo con un 68.2% y terminando con un 73.6%.

Del análisis de las respuestas de los alumnos se podría inferir que mientras se deja de trabajar con mapas en las clases de Historia y Geografía, se aumentaría el trabajo con mapas mudos o esquicios.

**Conclusiones**

Dentro de sus limitaciones este estudio sobre la disponibilidad y utilización de mapas en la asignatura de Historia y Geografía, en una muestra de los establecimientos de educación científico-humanista de la Región Metropolitana, permite señalar algunos alcances acerca de la realidad educacional en el desarrollo de la habilidad espacial.

En la muestra estudiada existe en general una dotación deficitaria, tanto en los colegios fiscales como en los particulares no subvencionados, siendo de un 33% y 55% respectivamente.

Se observan diferencias entre las normas establecidas por el Ministerio de Educación en su Resolución N° 1842 y la realidad de los liceos y colegios particulares no subvencio-

nados en relación con la dotación de mapas y atlas; pese a los esfuerzos realizados por la entidad del nivel central, se hace necesario continuar una política que permita a todos los liceos contar con un set mínimo de mapas.

Los colegios particulares no subvencionados presentan una escasez especialmente en el equipamiento de atlas históricos y universal moderno; esta diferencia es marcada respecto de los liceos fiscales, en donde la dotación promedio estaría cercana a la cantidad de un curso por establecimiento.

Los resultados obtenidos con respecto a la utilización de los mapas por parte de los profesores no aparecen concordantes con la disponibilidad. Los profesores de colegios no subvencionados con un mínimo de mapas hacen más uso de este material que los profesores de establecimientos fiscales; los profesores de liceos fiscales con disponibilidad incompleta emplean más los mapas que aquéllos pertenecientes a liceos con una dotación mínima.

El desarrollo de habilidades para ubicarse en forma relativa y matemática es realizada en general en una mayor proporción por los profesores de colegios particulares no subvencionados que por docentes de los liceos.

La opinión de los alumnos sobre el uso que

hacen de los mapas indica que hay un empleo decreciente entre primero y cuarto año medio, especialmente en los estudiantes de establecimientos fiscales. Sin embargo, el trabajo con mapas mudos o esquicios presenta un aumento entre primero y cuarto año medio, siendo apreciable su uso en el tercer año medio.

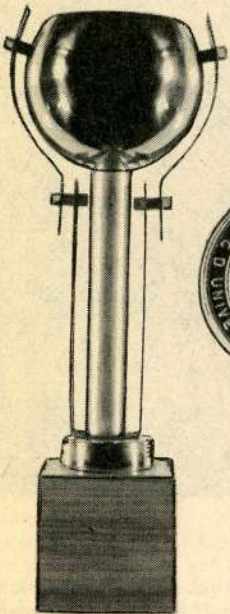
La información obtenida abre perspectivas para futuros estudios sobre la utilización de medios de enseñanza en la asignatura de Historia y Geografía, especialmente sobre el desarrollo de la habilidad espacial y otras, como la lectura de simbología, interpretación y análisis de mapas temáticos y pictóricos, que permitan establecer relaciones y comprender la interrelación e interdependencia de los fenómenos geográficos considerados como objetivos de los programas de estudio de la educación media.

Finalmente, la actitud detectada acerca de la diferencia en la utilización del mapa por parte de los profesores de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, consultados para este estudio, podría constituirse en un punto de reflexión para las instituciones que forman docentes en esta área del conocimiento, como asimismo por aquellas que desarrollan programas de perfeccionamiento. ○

**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*



Artes Plásticas

# UNA EXPERIENCIA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Prof. Doris Fisher Pineda.  
Jefa Departamento de Artes Plásticas,  
CPEIP.

**C**omo consecuencia de la descentralización se crearon equipos técnicos regionales a fin de atender las necesidades de la asignatura de Artes Plásticas a nivel de aula.

Al Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas le correspondió capacitar los recursos humanos que las Secretarías Ministeriales de Educación designaron como integrantes de los equipos.

La capacitación de equipos técnicos regionales de Artes Plásticas para la educación media se realizó en una primera etapa entre los años 1974 y 1976.

## Origen del material

Esta capacitación planteó la necesidad de elaborar material curricular que fuese validado en el aula.

Las acciones emprendidas por el Departamento de Artes Plásticas del CPEIP formaron parte del Proyecto de Perfeccionamiento en Servicio (PPS/EM), que tenía entre sus metas la elaboración y experimentación de un conjunto orgánico y homogéneo de materiales para la capacitación y el perfeccionamiento del profesorado, y mejorar así cuantitativa y cualitativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación media del país.

En la preparación de este material específico se consideraron algunas necesidades manifestadas en seminarios, cursos y talleres a los que concurrieron profesores provenientes de diferentes realidades del país.

Para la formación de los equipos técnicos regionales hubo que considerar una serie de estrategias conducentes a satisfacer, al menos parcialmente, las necesidades manifestadas, y con este fin se integraron dos aspectos básicos:

- La autora informa acerca de la elaboración, experimentación y evaluación de un material de enseñanza-aprendizaje para el primer año de educación media en la asignatura de Artes Plásticas.
- La experimentación se realizó en establecimientos de varias regiones del país.
- La unidad de enseñanza-aprendizaje reformulada y con anexos referentes a perspectiva y plástica están a disposición de los profesores de la asignatura en el Departamento de Artes Plásticas del CPEIP.



*Profesora Doris Fisher Pineda, jefa del Departamento de Artes Plásticas del CPEIP y autora de este informe presentado en el Encuentro de Especialistas en Metodologías de Enseñanza realizado en 1984, en Lo Bamechea, Región Metropolitana.*

- a) La formación del equipo técnico en el campo de la expresión plástica para asegurar su dominio en esta forma específica de comunicación. Esto significó incluir en el plan de prácticas de taller experiencias en dos y tres dimensiones (expresión gráfica y pictórica - modelado y construcción), estimando los materiales ofrecidos por el medio ambiente local. Complementaron esta formación la apreciación artística y evolución de las formas conjuntamente con los fundamentos estéticos plásticos y
- b) La formación del equipo técnico en el campo del planteamiento curricular, como una manera de garantizar que esa expresión plástica se proyectara en el aula, considerando las características de los alumnos y del medio cultural específico.

## La elaboración del material

Con el fin de alcanzar los aspectos anteriormente señalados, se elaboró un material de enseñanza-aprendizaje, que debía ser

validado en el aula a través de su experimentación y evaluación permitiendo sus sucesivas readecuaciones. De este modo, surgió la primera versión del Diseño de Instrucción N° 1 para el primer año de educación media.

En la estructuración de este material se creó un modelo, porque se estimó que los modelos de diseños de instrucción conocidos no se adecuaban a la estructura de la disciplina.

Las once etapas o pasos definidos en este modelo son las que se presentan en el gráfico N° 1.

### Descripción del material

El problema de aprendizaje seleccionado para la elaboración del diseño giró en torno a contenidos de *perspectiva acentral frontal*, de *valores lineales*, a principios de *estructuración plástica* en relación con la variedad en la unidad del equilibrio y la *apreciación estético-plástica*.

El diseño estaba integrado por dos documentos: el material del profesor y el del alumno.

- El material del profesor describía el proceso de enseñanza-aprendizaje en forma detallada para asegurar la homogeneidad de la experiencia en las diversas realidades. En él se especificaban las actividades del alumno y del profesor, se incluían, además, las instrucciones para la adecuada utilización del material en un proceso permanente de evaluación del aprendizaje del alumno, a través de los dibujos elaborados durante las diversas etapas del diseño.

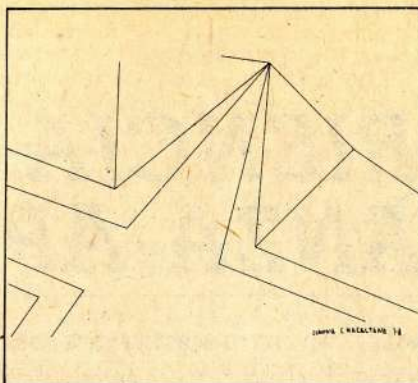
- El material del alumno se componía de tres láminas de enseñanza-aprendizaje, cuyo objetivo era la observación y ejercitación, y de tres cuestionarios, dos iguales de catorce variables, pretest y postest, y uno de evaluación formativa de siete variables. Estos cuestionarios eran utilizados por el alumno, tanto para evaluar su propio trabajo como el de sus compañeros, y apuntaban al logro de los objetivos planteados. El profesor empleaba los mismos cuestionarios para evaluar los dibujos del alumno y la correcta aplicación de conceptos hechos por éste al evaluar el trabajo de un compañero de curso.

### La experimentación del material

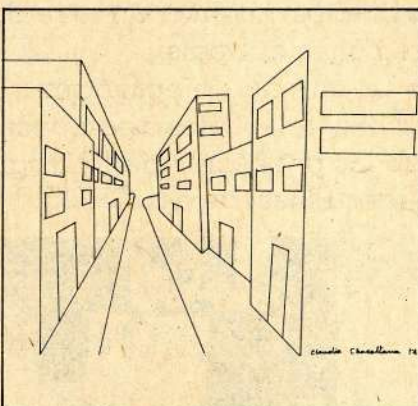
La experiencia la realizó el grupo de profesores que las Secretarías Ministeriales habían designado como equipos técnicos regionales en la asignatura.

El material fue experimentado en las regiones que se indican en el Cuadro N° 1.

Durante el segundo seminario de capacitación se dio a conocer el material, el que fue analizado por el grupo de profesores (ETR), quienes se interiorizaron de cada una de sus partes para aplicarlo en sus respectivas regiones.



*Este fue el primer trabajo de una alumna sin aptitudes específicas para el dibujo al iniciar la experiencia. Se trata de Claudia Chacaltana.*



*Este fue el último dibujo de la alumna Claudia Chacaltana al terminar la experiencia.*

Cada profesor recibió el material necesario para ser experimentado en un curso (45 alumnos) que eligió libremente, siguiendo las instrucciones que el material contenía, elaboró las planillas donde registró cada etapa del aprendizaje de sus alumnos, confeccionó un listado de palabras que éstos desconocían. Al finalizar el trabajo, algunos profesores recogieron los comentarios que sus discípulos hicieron en forma anónima y por escrito sobre la experiencia vivida.

Las planillas elaboradas registraron cada etapa del proceso, cada una de ellas contemplaba dos evaluaciones: la del dibujo propiamente tal y la del cuestionario. En diez planillas se señalaron las diferentes fases del aprendizaje.

Los alumnos que iniciaron la experiencia fueron 626 y quienes cumplieron todas las etapas 464 (74,2%), 25,8% de los alumnos no efectuaron todas las etapas por causas diversas.

Estos alumnos pertenecían a dieciséis establecimientos, diez de ellos liceos de educación científica - humanística fiscal, cinco liceos técnicos - profesionales y uno de educación media humanística - particular.

### Los resultados de la experimentación

Una vez realizada la experiencia, se hizo el análisis durante un seminario en el que parti-

ciparon los equipos técnicos y los miembros del Departamento de Artes Plásticas encargados del proyecto. Cada región entregó un informe individual y regional a través del vaciado de la información que contenían las planillas, y al final se hizo un informe de la experiencia de todas las regiones a fin de tener una visión global de la aplicación del material. En el análisis efectuado quedó de manifiesto la efectividad del diseño en cuanto a los resultados obtenidos, tanto en rendimiento como en buenas relaciones humanas creadas entre profesores y alumnos durante el proceso.

Las sugerencias que los profesores hicieron se orientaron, fundamentalmente, a disminuir el tiempo de desarrollo, lo cual incidió en algunos aspectos de la reformulación del material de enseñanza - aprendizaje y de evaluación, sin que se alterara su estructura básica y la secuencia.

La primera versión del diseño fue experimentada en siete regiones, obteniéndose los porcentajes promedios generales que se indican en el Cuadro N° 2.

### La reformulación del material

La reformulación se realizó reduciendo el tiempo de la aplicación en el aula y se centró, preferentemente, en la fusión de actividades relacionadas con el material destinado a la ejercitación del alumno.

En su nueva versión, el material mantuvo la evaluación incorporada en forma permanente al proceso de enseñanza-aprendizaje con directa participación del alumno, lo cual incide en el desarrollo de su habilidad para emitir juicios de valor frente a obras plásticas. Asimismo, la expresión y la apreciación artística se mantuvieron integradas en la nueva versión.

La presentación del material se simplificó en beneficio de su funcionalidad y economía.

### La experimentación de la segunda versión

La versión reformulada fue aplicada en cinco regiones, I, IV, V, VII y VIII, por nueve profesores, debido a que varios de los docentes integrantes del proyecto asumieron otras labores en sus regiones. El material se tituló "Dibujemos la perspectiva de una calle", para diferenciarlo de su primera versión. Participaron 284 alumnos.

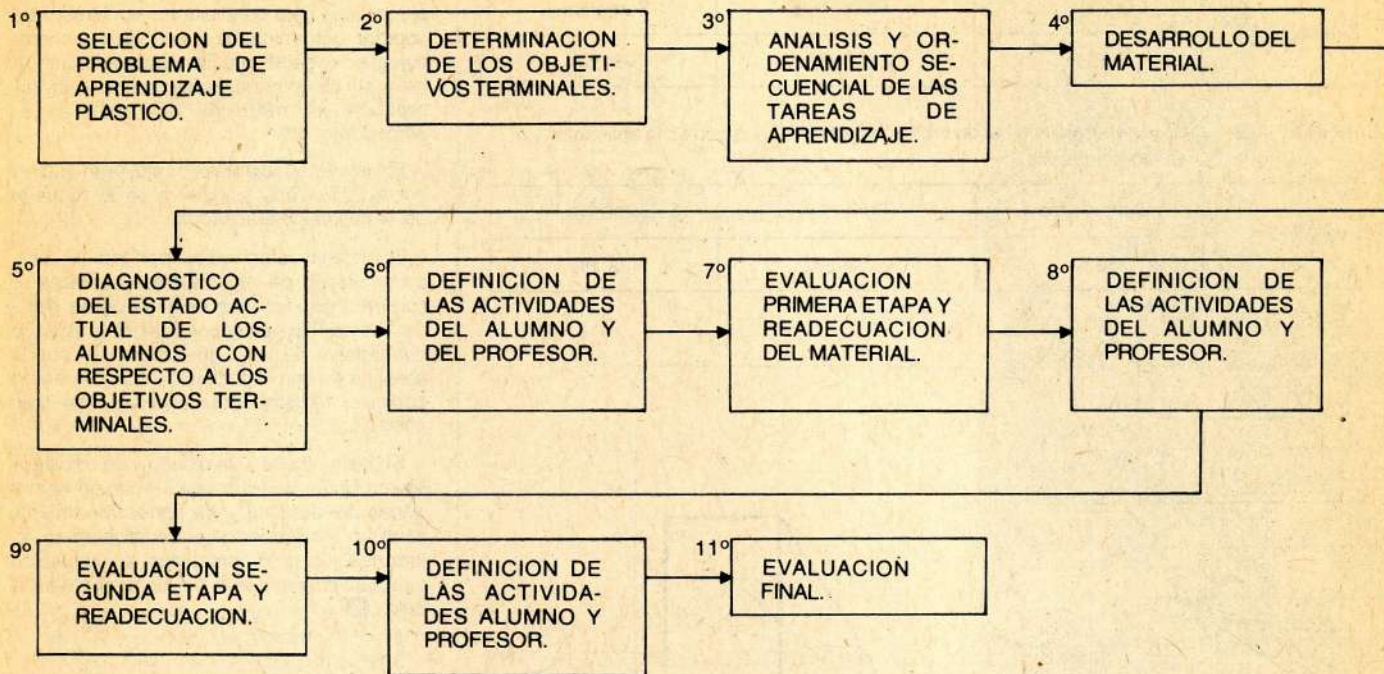
En esta versión, por razones de funcionalidad, se incluyó el material del alumno en el cuadernillo del profesor. El set de alumno estaba formado de seis instrumentos, tres de ejercicios de completación y tres cuestionarios de catorce variables cada uno.

### Los resultados de la segunda experimentación

Al igual que la vez anterior, los profesores experimentaron el material en un curso, y se atuvieron a las instrucciones que éste contenía. Ellos debieron elaborar, como la primera vez, las planillas en que anotaron las evaluaciones de las diversas etapas, y elevaron el registro del vocabulario plástico específico de aquellos términos desconocidos por los alumnos.

GRAFICO Nº 1

UN MODELO DE DISEÑO DE INSTRUCCION EN ARTES PLASTICAS



El aprendizaje se realizó a través de la elaboración de dibujos en los cuales los alumnos debían aplicar conceptos estético-plásticos y contenidos específicos de perspectiva y la evaluación permanente por medio de cuestionarios que evaluaban los dibujos efectuados por un compañero de curso, y del material gráfico de ejercitación.

La evaluación orientó una vez más el aprendizaje gráfico y el de los contenidos estético-plásticos.

En síntesis, el proceso de enseñanza-aprendizaje incluyó habilidades cognoscitivas, motrices y afectivas que debió alcanzar el alumno.

En el Cuadro Nº 4, se entrega un panorama general del proceso evaluativo de la experiencia.

Los resultados comparativos no mostraron diferencias significativas entre las dos etapas de experimentación. Tanto profesores como alumnos se manifestaron positivamente respecto al material, destacando su claridad y funcionalismo. El tiempo de aplicación se acortó en forma sensible.

Los profesores señalaron la efectividad del diseño en cuanto a los resultados alcanzados. Los alumnos se sintieron justamente evaluados y sorprendidos de su aprendizaje al comparar su primer dibujo con el último. En todos los alumnos hubo aprendizaje.

**Consideraciones finales**

Este material, tal como estaba diseñado, era aplicable en el país con un grupo de profesores bajo similares características de formación y capacitación profesional y con las facilidades necesarias para realizar la

CUADRO Nº 1 Experimentación del material por regiones, Nº de profesores y alumnos.

REGION	Nº Profs.	Ciudad	Nº als. que cumplieron con todas las etapas
I	3	Arica	93
	1	Iquique	17
II	1	Antofagasta	8
IV	2	La Serena	40
V	2	Valpo., Viña	66
VII	2	Talca	75
VIII	3	Concepción	104
X	2	Puerto Montt	61

Total 16 464

CUADRO Nº 2: Resultados de las diferentes etapas de evaluación en siete regiones, del dibujo y contenidos de plástica.

Evaluación	Dibujo	Contenidos de perspec. y apreciación
Diagnóstica	28.7%	31.17%
Formativa	69.85%	63.93%
Sumativa	79.31%	79.92%

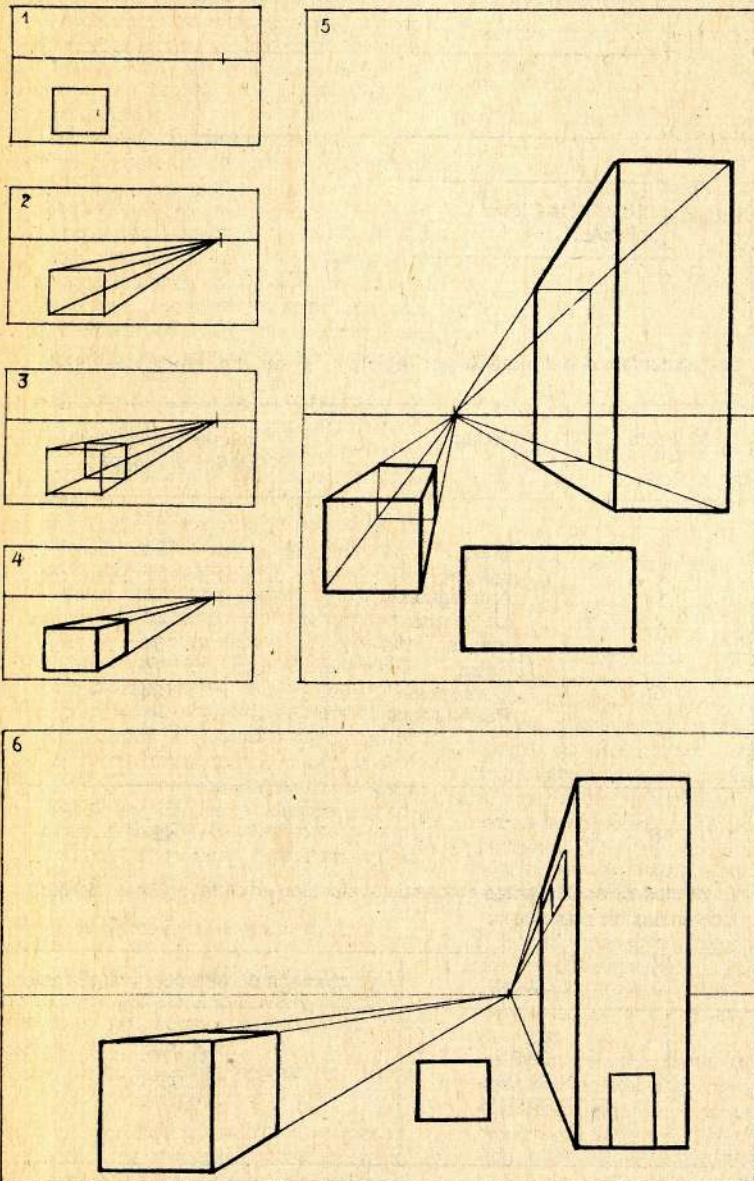
El Cuadro Nº 3 presenta la síntesis de la evaluación de aspectos de contenidos plásticos y de los dibujos.

CUADRO N° 3: Porcentajes generales de la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa en siete regiones.

Evaluación	Diagnóstica	Formativa	Sumativa
	29,79%	72,46%	79,30%

CUADRO N° 4: Resultados generales de las diversas etapas de evaluación en la aplicación de la 2ª versión del diseño.

Evaluación	Diagnóstica	Formativa	Sumativa
	30%	76.6%	78.1%



Una de las láminas de enseñanza-aprendizaje pertenecientes al material del alumno cuyo objetivo era la observación y la ejercitación.

experimentación en el aula.

La experimentación del material requiere entre otros factores: tiempo, profesores preparados bajo condiciones similares para abordar determinados contenidos y metodologías específicas, facilidades administrativas y de un presupuesto acorde para reproducir el material de enseñanza-aprendizaje, etc.

El material tenía un costo bajo, pero aún así hacía difícil su aplicación en el país y requería de profesores capacitados.

El material reformulado por tercera vez, como unidad de enseñanza-aprendizaje y con un anexo con los contenidos de perspectiva y plástica se encuentra hoy al alcance del profesor de la asignatura, quien puede aplicarlo sin una capacitación específica y en cualquier realidad del país, dado su bajo costo.

El desarrollo de este diseño y de otros nos lleva a conjeturar que una formación homogénea del docente y su perfeccionamiento continuo resolverían algunos problemas relacionados con los contenidos, la evaluación y el planeamiento de la acción docente en el aula. ●

#### Bibliografía

- AEBLI, Hans. **Una didáctica fundada en la psicología de Jean Piaget**. Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1958.
- ANDREOSE, Danilo y PETRINI, Enzo. **Dall 'Ochio Alla Mano**. Editorial Vallardi, Milán, 1967.
- BOZZOLA, A. **Guía de la Educación Artística**. Editorial Everest, León (España) s/fecha.
- BLOOM, Benjamin y colaboradores. **Taxonomía de los objetivos de la educación**. Editorial El Ateneo, Buenos Aires, 1971.
- BRIGGS, Leslie. **Los medios de la instrucción**. El Ordenamiento de secuencia en la Instrucción Manual para el Diseño de la Instrucción. Editorial Guadalupe, Buenos Aires, 1973.
- BRUNER, Jerome. **Hacia una teoría de la Instrucción**. U.T.E.H.A. México, 1969.
- CRESPI, Irene y FERRARIO, Jorge. **Léxico técnico de las Artes Plásticas**. Eudeba, Buenos Aires, 1971.
- GAGNE, Robert. **Las condiciones del aprendizaje**. Editorial Aguilar, Barcelona, 1971.
- MOIA, José Luis. **Dibujo Arquitectónico**. Editorial Windsor, Buenos Aires, 1942.
- O.E.A. **Tecnología Educativa y Currículum**. CPEIP, (Folleto Mimeografiado), 1974.
- POPHAM, W. James y BAKER, Eva L. **El maestro y la enseñanza escolar**. Los Objetivos de la Enseñanza. Editorial Paidós, Buenos Aires, 1972.

# LA ORIENTACION VOCACIONAL EN EDUCACION BASICA Y MEDIA

Prof. Manuel Muñoz Bastías.  
Orientador. Secretaría Ministerial de  
Educación. VII Región.

**S**abemos que un plan de Orientación Vocacional se cimienta en los planes y programas de estudio de la educación básica y media, vigentes en nuestro país y que, por lo tanto, debe orientarse para satisfacer las necesidades e intereses de los alumnos, considerando en su planificación la labor interdisciplinaria e integradora de todo el profesorado de un establecimiento.

Por otra parte, directivos y docentes estiman que una de las deficiencias que presenta la educación chilena es la labor incompleta e inadecuada en Orientación Vocacional.

Si analizamos esta aseveración concluimos que no es error del sistema educacional, sino de la interpretación y aplicación de los nuevos Decretos 4002/80 y 300/81 y sus modificaciones. Es decir, no aprovechamos la flexibilidad y dirección vocacional que ellos ofrecen al dejar la iniciativa y creatividad a criterio de los profesores. Aquí radicaría, principalmente, el no llegar al alumno con una Orientación Vocacional oportuna y óptima por el hecho de tener que planificarla y realizarla como programa aparte.

## Un problema que debemos enfrentar

Consecuentes con lo anterior, bástenos observar las condiciones en que egresan o abandonan el sistema educacional nuestros alumnos, para darnos cuenta de su desorientación; no saben qué estudios seguir, qué actividad iniciar, o cómo actuar, por último, no saben cómo enfrentar el mundo del trabajo. Parece que la frustración y la inseguridad fueran más poderosas que sus propios intereses; frente al primer obstáculo, problema o negativa, se derrumban, ceden y terminan acabados ante algo que ni empeoran.

● La Orientación Vocacional ha estado fracasando en su aplicación por no estar sujeta a una programación permanente.

● Una educación moderna no alcanza sus objetivos si no brinda Orientación Vocacional y si no ayuda a los alumnos a obtener éxito en su elección.

● Para ayudar a facilitar el crecimiento integral del alumno el profesor debe detectar intereses, aptitudes, habilidades y destrezas y debe crear condiciones y estrategias para desarrollarlas.

Esto nos está indicando que el proceso enseñanza-aprendizaje en las diversas asignaturas debe ser menos verbalista y teórico, y por el contrario, más útil para el alumno, atendiendo a sus diferencias individuales y a su ritmo de aprendizaje. Las actividades del Consejo de Curso y Orientación Grupal del establecimiento, acompañadas de una buena dinámica grupal, deben interesar y agradar al educando, de tal forma que intervenga en programar, planificar, organizar, ejecutar y evaluar sus propias ini-



*El proceso enseñanza-aprendizaje en las diversas asignaturas no debe ser verbalista ni teórico, sino activo, útil para el alumno y adecuado a su ritmo de aprendizaje.*

ciativas con la asesoría de sus profesores.

Creemos que ése es el primer paso para iniciar una Orientación Vocacional en que directores, profesores, padres y alumnos y comunidad en general participen organizadamente en pro de objetivos y metas comunes que apunten a dar solución a esta problemática educacional, a las inquietudes de los estudiantes y a prepararlos convenientemente para que conozcan la panorámica de estudios y ocupacional a que constantemente puedan tener acceso.

La Orientación Vocacional, en estas condiciones, es un proceso permanente de ayuda, de autoconocimiento, descubrimiento y desarrollo de potencialidades en el alumno, presente en todos los tramos y niveles de educación que posibiliten su ingreso inteligente y creador en la sociedad.

## Es importante mejorar la orientación vocacional

Los cambios sociales, científicos, tecnológicos y culturales se suceden uno tras otro y requieren cada vez de mano de obra más calificada y capacitada para atender estas demandas.

La mayoría de los trabajos, incluyendo las



*La mayoría de los trabajos, incluyendo las ocupaciones semiespecializadas, exigen preparación en destrezas y conocimientos técnicos.*

ocupaciones semiespecializadas, exigen preparación en destrezas y conocimientos técnicos. El trabajo mismo en la era de la tecnología, de la computación, etc., requerirá la aplicación de la matemática, la física y otras ciencias en el campo laboral, para adaptarse a estos cambios que se producen en cada ocupación, o para aprender nuevas técnicas con el fin de enfrentar estos esquemas de trabajo, o para desarrollar iniciativas, creando sus propias fuentes de trabajo.

Nuestro sistema educacional, con su nueva estructura y con la flexibilidad que le otorgan los decretos mencionados, presenta la particularidad de dar posibilidades para que los establecimientos educacionales elaboren sus propios planes y proyectos que, especialmente en la educación media, permitan desarrollar criterios tendientes a entregar una educación más novedosa y útil en aquellos sectores rurales, costeros o alejados de los centros urbanos y a los cuales los alumnos en su mayoría no podrán llegar. El objetivo sería entregarles una especialidad o capacitación en ciertos trabajos que tengan posibilidades reales de desarrollo en esos lugares.

Por otra parte podemos afirmar, y sin temor a equivocarnos, que la juventud se encuentra confundida, especialmente al finalizar sus estudios de educación media. Su gran aspiración es ingresar a la universidad y obtener un título universitario para enfrentar en mejores condiciones la vida, ignorando que tienen otras oportunidades de estudios y especialización. Los alumnos de educación básica y media deben tener clara conciencia de que solamente llegarán a la universidad y elegirán carreras aquellos que se han esforzado y logrado un promedio de notas superiores a seis y su condición económica les permita seguir estudios.

Es importante que los jóvenes tengan la oportunidad de encontrar un lugar en la vida social y en el desarrollo de su región y del país, de tal modo que logren una identidad propia y se sientan partícipes en una actividad social para el progreso de los demás.

#### **Un plan de orientación vocacional**

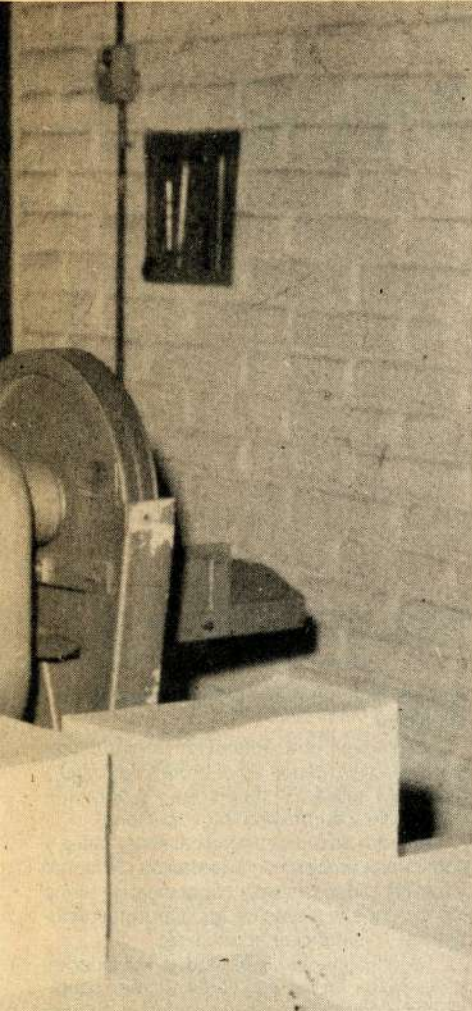
Creemos que la Orientación Vocacional ha estado fracasando en su aplicación por no estar sujeta a una programación permanente. Consideramos que en el propio sistema educacional se encuentran los elementos básicos para el desarrollo de un plan de Orientación y Educación Vocacional. El sistema cuenta con un profesorado idóneo; infraestructura, relaciones con la comunidad, contacto con autoridades, profesionales, artesanos, etc., de tal forma que existen medios para llegar a ciertas metas para cada grado y ciclo en educación básica y media.

La realidad de cada establecimiento inserto en una comunidad distinta, con caracte-

terísticas propias, obliga a una determinada planificación de Orientación Vocacional para atender a todos los alumnos. Al respecto dice Jensen: "La escuela básica y los liceos deben dar a los alumnos un buen panorama del mundo del trabajo; descubrir talentos, habilidades y capacidades y estimular a los alumnos a desarrollarlas; proporcionándoles variadas experiencias reales sustitutivas, para iniciarles en sus caminos vocacionales, y desarrollar personalidades convenientes para su trabajo".

#### **La orientación basada en el programa de estudio**

Se logra una Orientación Vocacional efectiva cuando cada profesor, jefe o asignatura conoce y se compromete con su rol de educador y orientador y luego efectúa, previamente, a través de los cursos una Orientación personal y educacional adecuada. Debe tener presente que una educación moderna no alcanza sus objetivos si no



brinda orientación vocacional a sus alumnos y si no los ayuda a obtener éxito en su elección, facilitándoles la formación especial que esa vocación requiere.

En la escuela básica esta orientación se efectúa integrada al proceso educativo o indirectamente a través del desarrollo de las diferentes asignaturas o instancias educativas, de las materias que ellas contemplan y de las actividades específicas de orientación. A través de la participación de todos los alumnos en actividades complementarias y otros, éstos van adquiriendo confianza, seguridad personal y conocimiento de sus diversas capacidades e intereses.

No debemos olvidar que entre los siete y catorce años, los alumnos muestran diversos tipos de intereses, y sus aptitudes y habilidades aún no están plenamente definidas. Además, son muy impresionables; por medio de sus padres y profesores están recibiendo ideas y sugerencias que incidirán positiva o negativamente en su vida.

También influye en ellos la opinión o co-

mentario desfavorable de padres y profesores, o amenazas en relación con trabajos que tengan que desempeñar si no estudian. Todo esto, indudablemente, contribuye a la inseguridad e indecisión en la juventud.

En la educación media este tipo de orientación debe acentuarse y hacerse permanente en 1º y 2º medio, atendiendo a:

- Reforzar la formación personal y afectiva;
- La formación de actitudes y valores;
- El buen rendimiento escolar, utilizando técnicas y metodologías para el estudio dirigido;
- La aplicación de cuestionarios, inventarios y tests para el conocimiento del educando y el autoconocimiento de sí mismo;
- El desarrollo de unidades de orientación de acuerdo con necesidades y problemáticas de los alumnos;
- El desarrollo de planes de Orientación Vocacional;
- La aplicación del Programa de Prevención Primaria del Alcoholismo y Drogadicción, etc.

El programa de estudios de educación media (Decreto 300/81) y sus modificaciones, con un programa común en 1º y 2º medio, da la oportunidad para que los alumnos de 2º puedan incorporarse a 3º medio, científico-humanista o técnico-profesional de acuerdo con sus intereses, aptitudes, habilidades y necesidades. Por ello esta Orientación Vocacional debe lograr en el educando una acertada toma de decisiones, sabiendo que en 3º medio puede decidir por lo científico-humanista y sus planes electivos, o por lo técnico-profesional que ofrece carreras de mando medio en el área de comercio, industria, agricultura, servicios, etc. La aplicación de algunos inventarios de intereses vocacionales ayudan al alumno en su autocono-

cimiento y a clarificar sus intereses. Entre estos inventarios son muy útiles los de: Thurstone, Hereford, F. Gutiérrez y otros.

#### Algunas metas de orientación vocacional

- Atender a todos los alumnos de acuerdo con su ritmo de aprendizaje y con sus diferencias individuales.
- Desarrollar en los alumnos capacidades, intereses, aptitudes, habilidades y destrezas, mediante variadas actividades escolares que sean del agrado de los educandos.
- Formar conciencia en los jóvenes que el trabajo dignifica al hombre, y por lo tanto, merece respeto.
- Crear y estimular en los alumnos el deseo de participar en el mundo laboral.
- Interesar y motivar a los alumnos en una educación y superación permanentes.

Es importante reflexionar en torno a estas metas muy simples, pero que deben hacer meditar a los alumnos haciéndoles presente que el trabajo eleva al hombre como sea. Que como persona debe superar sus propias limitaciones, evolucionar y perfeccionarse en la vida; cada individuo debe progresar a través del estudio y la especialización.

#### Técnicas de orientación vocacional

El desarrollo de unidades de orientación vocacional y la aplicación de tests o inventarios de intereses vocacionales permiten un mejor conocimiento de cada alumno para ayudarlo en la exploración de sus tendencias vocacionales. Para atender este tipo de orientación se pueden considerar algunas técnicas o estrategias de orientación vocacional.



*En la era de la computación o de otras tecnologías se requerirá aplicar la matemática, la física y las diversas ciencias, junto con la capacidad para aprender nuevas técnicas, enfrentar esquemas diferentes y desarrollar iniciativas.*

- Visitas a establecimientos de continuación de estudios medios y superiores, con pautas elaboradas por profesores y alumnos.

- Visitas a lugares de trabajo: servicios, fábricas, industrias, locales comerciales, etc., con una planificación previa.

- Entrevistas a personas: Efectuar entrevistas a profesionales, técnicos, jefes de servicios, artesanos y obreros especializados en torno a sus trabajos, características de éstos, etc., de acuerdo con pautas.

- Informes orales y escritos: Las entrevistas y observaciones realizadas y la opinión que al respecto tengan los alumnos permitirán al profesor establecer preferencias o aversiones de los jóvenes.

- Elaboración de autobiografía dirigida o composiciones: Por ejemplo "Qué me gustaría ser".

- Representación de obras dramáticas: Dramatizar algunas vocaciones o trabajos, luego analizar y comentar, por parte de los alumnos, el trabajo representado.

- Exposición oral: Sobre personas famosas en los diversos campos de la actividad humana y que constituyan un ejemplo.

- La televisión: A través de ella se tienen muchas posibilidades de proporcionar a los niños y jóvenes varios tipos de información vocacional.

- Exposición de medios audiovisuales y Diario Mural en relación con ocupaciones, profesiones y trabajo. Investigación y profundización sobre características y exigencias de éstos.

- Foros: Realizar foros con la participación de profesionales, especialistas, técnicos,

artesanos, etc., en torno a las diversas profesiones o trabajos.

- Otros convenientes de acuerdo con la realidad, establecimientos, cursos, alumnos, comunidad, etc.

### **Rol del profesor en la problemática planteada**

Con el fin de enfrentar esta problemática, el docente básico y medio debe tener clara conciencia de su responsabilidad de educador y orientador, para ayudar y facilitar el crecimiento integral de su alumno. Para ello debe:

- \* Ser un profesor auténtico, responsable, leal, solidario, capaz de orientar con todo su quehacer humano y pedagógico.

- \* Ser modelo de cualidades personales y valores que inspiren realmente el comportamiento de sus alumnos.

- \* Valorar al educando en general, para respetar, comprender y atender su individualidad.

- \* Establecer una comunicación espontánea, abierta, comprensiva y confiable entre docentes y docente-alumno, con el objeto de que las interrelaciones personales favorezcan el proceso educativo-orientador.

- \* Conocer la problemática del desarrollo psicobiológico del alumno para una mejor comprensión y apoyo de sus capacidades físicas, intelectuales, afectivas y sociales.

- \* Crear condiciones favorables a través del proceso educativo para la formación de hábitos, actitudes y valores en los educandos

que permitan un mejor desarrollo de su personalidad.

- \* Promover una educación integral con unidades de criterios en el profesorado para facilitar la aplicación de planes y programas de estudio y su proyección vocacional.

- \* Atender en forma científica, sistemática y continua el proceso de orientación, personal y familiar, educacional y vocacional de todos los alumnos, a través de las diferentes asignaturas e instancias educativas.

- \* Detectar intereses, aptitudes, habilidades y destrezas en los escolares y crear condiciones y estrategias que permitan su óptimo desarrollo.

- \* Organizar y realizar talleres de profesores; promover la investigación y el perfeccionamiento. Estudiar y analizar las principales problemáticas internas y externas que interfieren el crecimiento integral del educando y proponer alternativas de solución.

- \* Incorporar la familia y la comunidad al proceso educativo y formar conciencia del papel que a los padres les compete en la formación y orientación de sus hijos, su rendimiento escolar, su elección vocacional y posteriormente el éxito en la vida. ☉

### **Bibliografía**

MINISTERIO DE EDUCACION. Decreto 4002/80. Planes y Programas de Estudio de Educación Básica. En **Revista de Educación** N° 79, Santiago, mayo, 1980.

Decreto 300/81. Planes y Programas de Estudio de Educación Media. En **Revista de Educación** N° 94, Santiago, marzo 1982. Segunda edición, julio 1985.

RHODES, James A. **Educación y Orientación Vocacionales**. Editorial Paidós, Buenos Aires, 1975.



# REFLEXIONES SOBRE LA DISCIPLINA ESCOLAR

**Victor Muena Rodríguez,**  
Director Provincial de Educación,  
Valparaíso.

**E**n el ámbito escolar se habla frecuentemente de disciplina y con mayor urgencia cuando los alumnos son protagonistas de algún hecho serio y relevante. Pero en la mayoría de las situaciones no se profundiza, y la disciplina, entendida en su real nivel, no pasa más allá de ser un tema de descoloridas campañas.

## Un caso

A propósito de esto, recuerdo un caso:

Un grupo de cuatro alumnos ingresó furtivamente a un liceo, cerca de las 18.00 horas, durante la jornada nocturna del establecimiento. Fueron sorprendidos por el único auxiliar de servicio que estaba a esa hora y que trató de impedirles el paso. Los alumnos, respondieron utilizando sus puños y continuaron en su accionar.

Subieron a los pisos superiores, cortaron el suministro eléctrico y arrojaron algunos elementos de las salas de clase al patio y a los techos cercanos, provocando toda suerte de molestias en profesores y alumnos.

Sin entrar en detalles sobre las repercusiones que tuvo el caso descrito, sólo cabe agregar que el hecho ocurrió en un oscura tarde invernal, en un edificio antiguo de cuatro pisos.

Los alumnos, una vez identificados, fueron marginados del establecimiento.

Frente a esto surgen en mí algunas interrogantes, entre ellas:

—¿Fue la mejor forma de resolver una indisciplina?

—¿Se buscaron las causas de fondo que provocaron la situación o sólo se superó la contingencia?

No pretendo dar respuestas, sino reflexionar en torno a ello y comunicar y compartir mi opinión.

## Ejemplo del maestro

Como punto de partida estimo importante

- Se desea compartir variadas inquietudes en torno a interrogantes que plantea la disciplina escolar.
- El profesor debe ser un ejemplo de disciplina.
- El alumno debe tener siempre otra oportunidad.



*Demostrar vitalmente la ética en la escuela puede ser una lección para señalar que una vida con disciplina es un buen camino.*



*Se debe conjugar armoniosamente aprendizaje y disciplina, vitalizados con bondad y comprensión.*

su aplicación efectiva favorece aspectos disciplinarios... "acercar el aprendizaje a los problemas que los alumnos sienten como reales, atractivos, actualizados, vitales; centrar la iniciativa en el alumno y no en el profesor.

"El profesor no debe interrogar ni responder; es el alumno el que interroga y busca los caminos para encontrar las respuestas...

"No habría verdades irrefutables, la verdad es un proceso que se va haciendo, que tiene su historia, su contexto", (Madgenzo, A. 1982).

La escuela empeñada en establecer normas disciplinarias y de excelencias en la enseñanza aprendizaje, arbitrará las medidas posibles para educar a todos los alumnos, teniendo presente un clima normativo razonable donde el trabajo formal contemple también la alegría y la satisfacción del deber bien realizado. Los estudiantes de hoy necesitan aprender que las manos que mejor le ayudan están en los extremos de sus propios brazos.

#### Comunicación

Hoy la juventud dispone de un enriquecido

señalar que los educadores no debemos olvidar uno de los objetivos de nuestra tarea: contribuir al logro de una sociedad responsable, siendo claro testimonio de valores para los alumnos, en toda ocasión. Esos valores morales involucran disciplina formal y constituyen luces para iluminar caminos de responsabilidad.

Esto requiere de los profesionales de la educación un compromiso fuerte, renovado, respetuoso de la ética laboral. Demostrar vitalmente la ética de la escuela, puede ser una buena lección para la juventud, señalándole que una vida con disciplina es buen camino para encontrar felicidad.

#### Compromiso

Es preciso comprender que la disciplina en educación no significa castigar, ni controlar, ni restringir, ni sancionar. Representa compromiso sentido, respeto a la norma establecida para una mejor organización; vivir el productivo rigor académico significa esfuerzos para lograr excelencias.

Yo estimo que la disciplina hace más creativo al hombre; ayuda a que sea más fuerte, ilustrado y libre.

Abandonar o eliminar la disciplina del quehacer positivo conduce a la anarquía.

Pero una educación con disciplina no ha de ser un sistema autoritario que haga rígida a la dirección. Se ha de persuadir, lograr acuerdos antes de sancionar sin fundamentos.

Los alumnos a quienes se aplican normas y reglas conocidas por ellos, siempre merecen otra oportunidad, toda vez que ellos necesitan que constantemente los enfrentemos a nuevos desafíos.

#### Educación y disciplina

Conjugar armoniosamente la problemática del aprendizaje con la disciplina vitalizada con bondad y comprensión, permitirá atender con profundidad las diferencias individuales de los jóvenes y abrirá las posibilidades de un mejor futuro.

Si sabemos que hay diferencias entre una persona y otra no debemos descuidar los principios orientadores que procuran el conocimiento de sí mismo, de los intereses y necesidades, de las inquietudes de cada uno. En todo esto: educación y disciplina constituyen un todo necesario.

No todos los estudiantes alcanzan los mismos niveles, pero se ha de considerar el porcentaje de aquellos que no logran un nivel aceptable. Esto último me recuerda un artículo leído en esta revista donde se establecen algunos principios que comparto, porque

entorno que favorece sus capacidades. Si en este medio, rico en posibilidades, creamos condiciones metodológicas que ayuden a la mejor comunicación entre adultos y jóvenes, docentes y alumnos, padres e hijos, estaremos contribuyendo eficazmente al trato y relación entre personas, al respeto y a un ambiente, que no por ser disciplinado o exigente, deja de ser muy estimulado y gratificante.

Las escuelas deben enseñar indiscutiblemente formas de vida, exaltando cada día los valores morales. Las verdades universales de honestidad, sinceridad, veracidad, han de renacer en el aula. La toma de decisiones ha de integrar calidad humana, y la comunicación entre docentes y alumnos ha de ser plena en la igualdad de oportunidades que se ofrezcan, de respeto sano a la norma y de libertad comprendida.

#### Desafíos

La posición de los maestros ha de ser tan fuerte y nítida que permita la proyección como personas que han aceptado el reto de forjar un mejor hombre para el mañana. La juventud estudiosa no quiere ser liberada solamente, ¡quiere ser desafiada!, y la educación debe comprometerse para crear la autoconfianza y el deseo bien orientado y sentido por horizontes siempre ascendentes.

Hemos enfrentado y superado muchos problemas, pero no cesan de aparecer otros.

Hay muchos desafíos a nuestro sistema de valores y a nuestro ingenio. Algunos como el desempleo, la recesión, los contratiempos de todo orden, son obvios. Otros no lo son tanto, pero sí, más trascendentales. Para ello debemos preparar a la juventud, para que sea capaz de superarlos por sí misma, al desarrollar sus ricas potencialidades.

Las señales de los tiempos muestran indicios que se necesita más y mejor educación, y que el campo social requiere de participación más responsable y disciplinada.

La educación puede crear condiciones —y de hecho lo pretende cada día— para reafirmar valores y restablecer aquellos que pudieran haber disminuido. Eso sí, siempre que la educación no termine en la puerta de la escuela. Es necesario prolongar su bien en todos los ámbitos, en personas e instituciones que alienten espíritu formador desinteresado. ☉

#### Bibliografía citada

MADGENZO, Abraham. "Currículo y creatividad", en **Revista de Educación** N° 118, julio, 1984.

**U**n puesto de aprendizaje viene a constituir en Alemania Federal, una suerte de "sésamo ábrete" para la incorporación al mundo del trabajo una vez finalizado el período de escolaridad obligatoria de diez años. Esto quiere decir que, a la edad de quince a diecisiete años, el estudiante ingresa al mundo de la formación profesional, ya sea a través de un año de formación básica en una escuela técnica o —lo que es más frecuente— merced a la formación profesional dual, llamada así porque se da una parte práctica en la empresa y otra teórica en una escuela técnica.

Setecientos mil jóvenes, de un total de setecientos sesenta mil postulantes, consiguieron un puesto de aprendizaje el año pasado en Alemania Federal. No obstante, las críticas a ciertas empresas y a algunos sindicatos reticentes o indiferentes ante el grave problema social —la desocupación juvenil— arrecian en torno a una tarea social que se considera responsabilidad conjunta del Gobierno Federal —tanto del sector educacional como del laboral—, los estados, municipios, cámaras gremiales y sindicatos.

Se estima que, en total, cerca de dos millones de jóvenes alemanes están hoy formándose "dualmente" en alrededor de cuatrocientas cincuenta mil empresas.

Desde otro ángulo, en toda la República, el 68% de quienes cumplen el período escolar obligatorio ingresa a la formación profesional dual; en tanto, sólo el 20% prosigue en el gimnasio o liceo. De este último porcentaje, sólo el 60% sigue rumbo a la universidad. A todas luces, el sistema dual de formación profesional gana, cada vez en mayor medida, la preferencia de los jóvenes, incluso de aquellos que egresan del liceo o de otras escuelas secundarias intermedias.

#### Desde el Medioevo

La formación profesional dual tiene su historia. Ella se entronca con los gremios medievales que monopolizaban la formación artesanal en forma rigurosa para llevar a los postulantes hasta el "aprendizaje de maestría", con la diferencia de que, entonces, el aprendiz pagaba al maestro para incorporarse al oficio y al ámbito



gremial respectivo, en tanto que hoy son las empresas formadoras las que pagan al aprendiz su incipiente aporte productivo con vistas a cubrir sus crecientes necesidades de personal calificado.

Los valores de la tradición no se han perdido: los cuatrocientos cuarenta oficios o profesiones reconocidos oficialmente así lo atestiguan. Sólo los gremios o cámaras artesanales forman a más del 40% de los aprendices. Desde mediados del siglo pasado, se ha venido incrementando la participación de la industria, y, posteriormente, del comercio, algunos servicios públicos, la agricultura y otros, incluyendo algunas profesiones liberales. Cabe señalar que



*En la República Federal de Alemania*

## LA FORMACION PROFESIONAL DUAL

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

- Preferencias juveniles para formación técnico-profesional.
- Cogestión, clave participativa alemana.

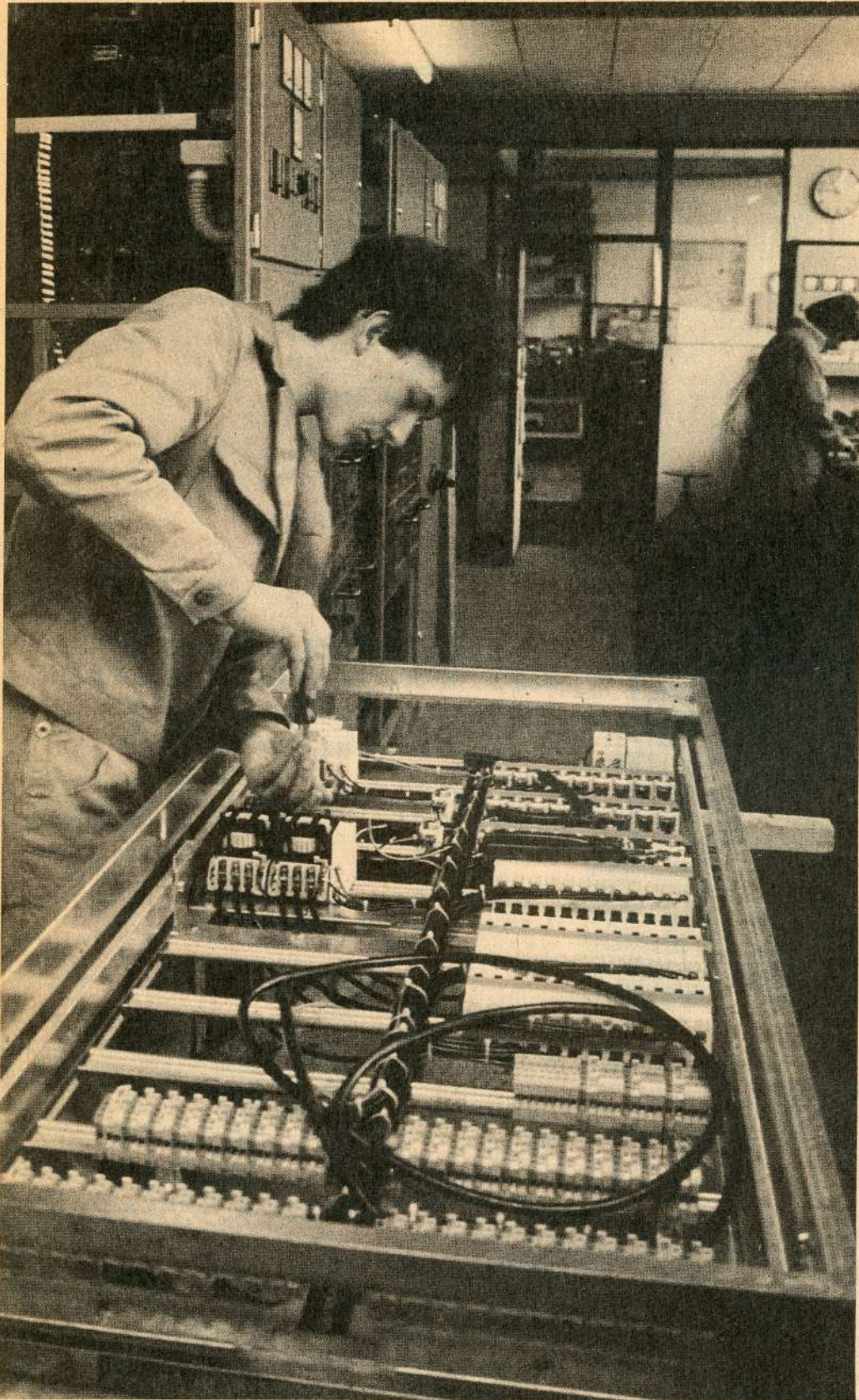
la afiliación de talleres y empresas a las cámaras es obligatoria.

#### Necesidades actuales

El auge de la formación profesional dual obedece no sólo a necesidades estratégicas del desarrollo tecnológico alemán, él tiene

que ver también con el fantasma de la cesantía académica que ensombrece el porvenir ocupacional de los jóvenes que, cada vez en menor número, aspiran a la universidad. En Alemania es más fácil encontrar hoy a un abogado manejando un taxi que a un "oficial" egresado del sistema de formación profesional dual sin ocupación especializada.

Diversas disposiciones legales cautelán la unidad en la variedad en esta materia: la Ley de Formación Profesional fija las condiciones generales uniformes de la enseñanza y perfeccionamiento en las empresas y delega en cada Estado o *Land* los ajustes teóricos de los planes formativos; un Có-



*Instalador eléctrico es una de las profesiones preferidas en la República Federal de Alemania.*

digo Industrial normaliza el sector oficios y profesiones, en tanto que una ley de Fomento de la Formación Profesional regula la planificación, investigación y estadísticas generales al respecto, a través de un Instituto Federal de Formación Profesional; la Ley de Comités de Empresas otorga a los representantes del personal el derecho de cogestión y de cooperación en la formación. Finalmente, una legislación sobre Protección al Trabajo Juvenil se preocupa de los aprendices y trabajadores jóvenes o menores de edad.

Las empresas son libres para incorporarse o no a tareas formadoras de aprendices; también lo son para introducir variantes en sus propios planes de estudio, en el marco de los requisitos mínimos establecidos por el Gobierno Federal y el Land. Su labor es supervisada por las respectivas cámaras del sector privado, ante las cuales el Estado Regional delega su función supervisora. Cada cámara, a su vez, está sujeta al control jurídico de uno de los ministerios estatales.

Corresponde a las cámaras evaluar si las empresas cumplen las condiciones para realizar tareas de formación; llevar el registro de los contratos entre empresas y aprendices, y constituir comisiones examinadoras —integradas por representantes de sindicatos, asociaciones patronales y de escuelas profesionales— tanto para otorgar el grado de oficial, como, posteriormente, el de maestro.

#### **Orientación permanente**

La generalizada preocupación por la orientación profesional de la juventud ayuda de manera considerable a la elección de oficio o profesión. Una asignatura, Doctrina del Trabajo, que se imparte durante los dos últimos años de la escuela primaria, prepara ya el terreno vocacional futuro. Los alumnos cuentan así con una información básica sobre el mundo laboral y con la posibilidad de visitar, durante un mes, empresas y talleres. Papel importante cumplen a este respecto las oficinas locales del trabajo —que ya sea en sus documentadas sedes o mediante visitas de sus orientadores a las escuelas— ponen al día a los alumnos en todos los secretos de oficios y profesiones. En cada localidad importante, la Oficina del Trabajo brinda a jóvenes y adultos asesoramiento directo en materia de exploración de aptitudes o en torno al cambio de espe-

cialidad frente al cambiante desarrollo tecnológico. Cada candidato a un puesto de aprendiz procura incorporarse luego, por su propia iniciativa, en la empresa que cuadra con su vocación, con la cual celebrará el contrato de formación respectivo. Los sesenta mil jóvenes que el año pasado quedaron a la espera dan una pálida idea de la complejidad del problema y marca hoy una de las prioritarias preocupaciones germanas.

#### No a los "maestros chasquillas"

Sea como fuere, la formación profesional dual busca que la empresa y la escuela, con la debida coordinación entre sus respectivos planes de estudios, contribuyan conjuntamente a dar a los jóvenes la mayor calificación posible. En la actualidad, tienen notoria preferencia entre los varones las profesiones de mecánica de automóviles, instalador electricista, ajustador mecánico, carpintero, albañil, pintor y laqueador, instalador de agua y gas, panadero, matricero. Las mujeres, en cambio, prefieren ser vendedoras, peluqueras, oficinistas, ayudantes en consultorios médicos o de dentistas.

La intensa y exigente formación profesional dual tiene, de la partida, sus compensaciones para los aprendices. Desde luego, se les asegura el derecho a una remuneración durante los tres años que se prolonga, por lo general, el proceso formativo. El promedio es de 450 marcos mensuales, lo que equivale a un 20 ó 40% del salario inicial de un obrero calificado. Ni el Gobierno Federal ni los Estados ayudan a este financiamiento, salvo para crear plazas adicionales de formación destinadas a grupos problemáticos o para fomentar los llamados centros supraempresariales, los cuales atienden necesidades de formación en pequeñas empresas que no pueden cubrir las por sí solas. Cada Estado Federal paga a los profesores de las escuelas profesionales, a las que, por uno o dos días a la semana, concurre el aprendiz. Los gastos de mantenimiento del edificio y personal administrativo corren por cuenta de los municipios.

Todos los participantes en esta apasionante tarea mancomunada se dan cita en diferentes tramos del proceso. Por ejemplo, en las cámaras, tanto a nivel nacional como de cada Estado, funcionan comisiones en las cuales las asociaciones patronales y los sindi-

catos trabajan en forma conjunta con las escuelas profesionales o con las autoridades federales o del respectivo *Land*. A ellas les compete elevar hacia la autoridad las normas o ajustes reglamentarios que estimen pertinentes y coordinar, con todas las flexibilidades del caso, los planes entre las empresas y la escuela.

#### ¿Es exportable el modelo?

Existe consenso en cuanto a que el creciente éxito de las empresas germanas en el mundo —Alemania Federal ocupa el cuarto lugar entre las potencias industriales del planeta— encuentra en la formación profesional dual uno de sus más elocuentes fundamentos. Constituye, ciertamente, una modalidad amasada y hecha en casa. Toda una estructura económica, social y política da origen a una formación a la medida

de la idiosincrasia y desarrollo germanos. No obstante, tirios y troyanos reconocen que no sería imposible, en otros países menos desarrollados, la aclimatación de algunos elementos claves de la formación profesional dual. Entre ellos, la complementación funcional de un *aprender haciendo* en una empresa con el apoyo de una amplia formación teórica en una escuela; el año de formación profesional básica en torno a familias laborales afines; el contrato de formación profesional; los exigentes requisitos sobre la formación de maestros o instructores; el derecho de las entidades sociales a participar en la planificación de las actividades de formación; la supervisión y asesoramiento de estas tareas por parte de las cámaras o gremios del sector artesanal o industrial respectivo y —lo que nos parece de suma importancia— la fijación de un perfil na-



Seis años —tres de formación dual, a lo menos, de experiencia laboral y uno de reciclaje— otorgan el apetecido título de maestro.



Escuela y taller se dan la mano en la formación dual.

cional de calificación exigible en todos los oficios y profesiones. Ello permite asegurar que el personal que se forma en distintas regiones y en diferentes empresas ofrece un mínimo estándar de probada calidad en todo el país. ○

#### Información bibliográfica

- **Bildung und Wissenschaft, la Formación Profesional en la República Federal de Alemania**, Inter Naciones, Kennedyallee 91-103 D-5.300 Bonn 2, R.F.A., 1981.
- **Formación Profesional. Inversión para el Futuro**, editado por Carl Duisberg Gesellschaft. Colonia, R.F.A., 1983.
- **Handwerk in Hamburgo**, Eine information der Handwerkskammer, Hamburgo, 1983.
- **La Realidad Alemana**, publicado por Lexikon-Institut Berteismann, Alemania Federal, 3.ª Edición, 1981.
- **Tribuna Alemana**, Año XXI Nº 893, Hamburgo, 14 noviembre de 1984.

# COMPROMISO DOCENTE DE IMPORTANTE PROYECCION

**Carmen Fernández Gibbs.**  
Periodista.

**L**a evolución a que está sometido un proceso tan dinámico como es la educación emana de su esencia misma. La vital tarea de diseñar y materializar la educación corresponde a personas que dedican precisamente su acción al ser humano.

Los principios sustentados por el Gobierno postulan una concepción humanista del hombre, a cuyo servicio están la ciencia y la tecnología. De allí que se entiende la educación como un proceso permanente, que persigue el desarrollo armónico del hombre, fisiológica y espiritualmente, y que está presente durante toda su vida.

## Cotas máximas

La Directora General de Educación, Marta Stefanowsky Bandyra, de amplia trayectoria al servicio de la educación nacional, señaló al respecto que, "la esencia de la educación, el nudo vital, siempre radica en la relación profesor-alumno".

"Esa dupla alcanza cotas máximas —añadió— en las modalidades de la enseñanza de Adultos, Especial y Técnico-Profesional".

Es efectivamente por este factor que la *Revista de Educación* dedica, en esta ocasión, un reportaje especial a aquellos importantes subsistemas educativos.

Consultamos a Marta Stefanowsky por qué la relación profesor-alumno alcanza su máximo nivel en estas modalidades.

"Ello se debe —puntualizó— a que el grado de entrega del profesor en esos casos pone de manifiesto un compromiso, una entrega insuperable, que se encuentra sólo en ocasiones excepcionales de las relaciones humanas."

"De aquí que los profesores de-

dicados a estas modalidades merecen un homenaje que la comunidad toda debe rendirles", expresó.

Señaló, asimismo, que todo lo realizado en materia de educación en la última década se ha basado en el principio fundamental que supone que ayudar al profesor es ayudar al alumno y, por ende, al país.

● Educación Técnico-Profesional: "Infatigable esfuerzo por la consecución de una alternativa de real validez para el progreso personal y nacional".

● Educación de Adultos: "Plena satisfacción de las necesidades educativas".

● Educación Especial: "Otorgamiento efectivo del derecho al desarrollo personal íntegro como miembro activo de la sociedad".

● Marta Stefanowsky Bandyra, Directora General de Educación, y los Jefes de los Departamentos respectivos describen los principales aspectos de cada uno de los subsistemas a su cargo.

Destacó en términos generales la vasta labor desplegada con el objetivo de convertir en alternativa válida la educación Técnico-Profesional. "La modalidad existía desde hace muchas décadas, pero no era aprovechada en su efectiva dimensión y proyección, entendida como factor de progreso nacional. La elaboración de planes y programas, con plena participación de profesores, alumnos, padres y apoderados, ha ido conjugando los intereses con las necesidades del país, de la región y la zona específica".

"El joven de un establecimiento

Técnico-Profesional entiende hoy claramente su meta y su rol como factor de avance", manifestó la Directora General de Educación.

Respecto de la Educación de Adultos, indicó Marta Stefanowsky que los nuevos programas desarrollados en esta área por sí solos bastarían para destacar su importancia. No obstante, prefirió detallar sus fines específicos: "Reducir

progresiva, orientada hacia el logro del bien común. El respeto a la dignidad y a la condición de educabilidad que caracteriza al hombre —expresó—, cualesquiera sean sus condiciones psicobiológicas, son los principios rectores que se propician para la atención educativa de los niños y adolescentes que presentan dificultades o trastornos en la adaptación y aprendizaje".

"El principio de subsidiaridad", dijo, "adquiere una gran relevancia en el caso de la Educación Especial, que requiere de elementos complejos para el cumplimiento de su función. Con la participación de equipos profesionales multidisciplinarios, la colaboración de importantes instituciones que apoyan desinteresadamente esta acción, como es el caso de COANIL, y la total entrega de los padres, a quienes también involucra la tarea didáctica del profesor, se va materializando la igualdad de oportunidades en este ámbito, principio consagrado en la Constitución Política de la República."

## Educación Técnico-Profesional

"La educación media Técnico-Profesional está viviendo una etapa en su desarrollo histórico de insospechadas proyecciones. Desde el interior de cada unidad educativa se están gestando importantes cambios. En forma organizada y basándose en métodos científicos, los profesores, directivos y administradores de la modalidad desarrollan sus esfuerzos para hacer cada vez más eficiente y eficaz el servicio que se presta."

Marta Stefanowsky explicó que, de 276 establecimientos de este tipo existentes en diciembre de 1984, a nivel nacional, 178 liceos en marzo de 1985 ya estaban aplicando sus nuevos planes y programas de estudio, para lo cual, entre otras misiones, debió recabarse información técnica en más de ocho mil empresas e indagarse aspiraciones e intereses en miles de alumnos y sus respectivas familias.

Existe plena conciencia de que el equipamiento con que cuentan los establecimientos ya ha llegado a su punto crítico de vida útil, al mismo tiempo que es necesario contar con sistemas regulares y fluidos de formación y perfeccionamiento de los recursos humanos.

El profesor Juan Godoy, jefe del Departamento de Educación Técnico-Profesional, con evidente orgullo, comentó que en la actualidad trabajar en esta modalidad

educativa supone un compromiso de notables proyecciones. "Los alumnos saben que cuando egresen impactarán directamente en el desarrollo nacional. Los docentes nos sentimos como los efectivos portadores de una extrema confianza, al participar activamente en el diseño de los planes y programas de estudio".

Sobre los objetivos específicos de este subsistema, manifestó que la política educacional en este ámbito se perfila con mayor claridad en el contexto de las políticas generales para el desarrollo económico y social de la nación chilena.

Se pretende formar recursos humanos calificados de nivel medio, de acuerdo con las necesidades de los sectores económicos primario, secundario y terciario; fomentar la constante adecuación técnico-profesional a las reales necesidades del desarrollo económico-social, en coherencia con las características regionales; ir satisfaciendo las demandas de recursos humanos de nivel medio; facilitar una articulación curricular que asegure la vigencia del principio de educación permanente; posibilitar la adecuación a la constante evolución del entorno; promover una continua interacción entre educación y trabajo; fomentar el principio de igualdad de oportunidades mediante la máxima calidad del sistema.

Más de 127 mil alumnos atiende la Educación Técnico-Profesional a lo largo de todo el país, a través de cuatro grandes ramas: Agrícola, Comercial, Industrial y Técnica Femenina. Estas tres últimas se subdividen en Contabilidad, Ventas, Secretariado y Computación, en el caso de la primera. La Industrial, entre otras variadas especialidades, ofrece Electrónica, Instalaciones, Electromecánica, Máquinas y Herramientas, Construcciones Habitacionales, Aire Acondicionado, Instalaciones Sanitarias, Mecánica Automotriz. La rama Técnica Femenina cuenta con las especialidades de Alimentación, Atención del Párvulo, Bienestar Social, Vestuario, etc.

Generalmente los liceos Técnico-Profesionales tienen un promedio de tres especialidades de una misma rama. Cuando el liceo presenta dos o más ramas, se denomina Politécnico.

En 1983, más del 90% de los establecimientos de Educación Técnico-Profesional se adscribieron en su primer ciclo al Decreto exento 300 de 1981, relativo al



**Marta Stefanowsky Bandyra, Directora General de Educación:** "El compromiso y entrega infatigable del profesor hacia su alumno en las modalidades de Educación de Adultos, Técnico-Profesional y Especial, alcanza un nivel excepcional".

marco curricular, visto como un instrumento de conocimiento, análisis y evaluación de la realidad económica y tecnológica en que se encuentra la escuela profesional, de tal manera que le permita actuar consistentemente con las demandas sociales y laborales de que es objeto.

Los objetivos que persigue este subsistema son cada día más viables, gracias a estos trascendentes cambios. En 1983, la mayoría de los establecimientos de la modalidad desarrollan sus propios marcos curriculares. En el primer semestre de 1984, 178 estableci-

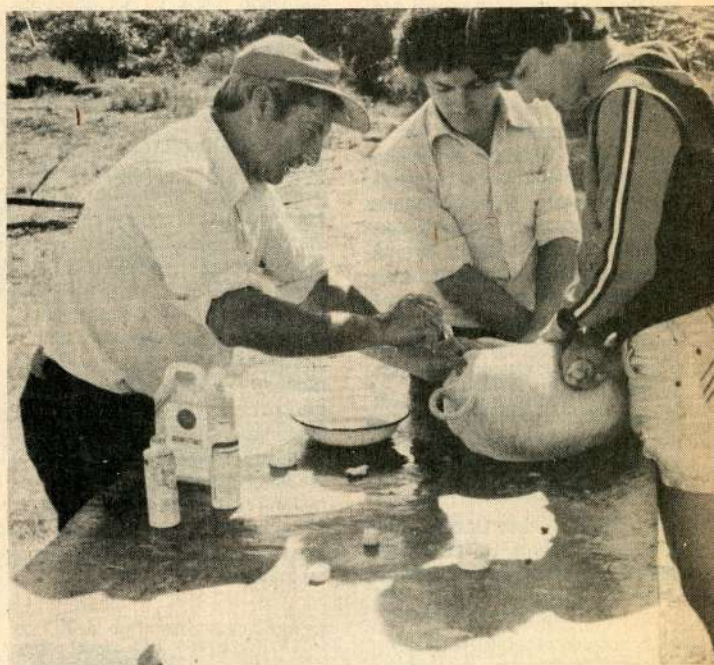


**Juan Godoy, jefe del Departamento de Educación Técnico-Profesional de la Dirección de Educación.**

sobre la factibilidad de estos proyectos desde el punto de vista de la disponibilidad de recursos materiales y humanos.

Entre marzo, abril y mayo del presente año, técnicos del mismo Departamento, en coordinación con especialistas del nivel regional y supervisores provinciales, concurren a los diferentes establecimientos para poner en marcha estos nuevos planes y programas.

Estas tareas, que constituyen en la práctica un mero resumen de la gigantesca misión emprendida, generaron múltiples acciones que, si bien pueden parecer secundarias, son de vital relevancia para la consecución de las primeras metas; modernización de las especialidades tradicionales; creación de nuevas especialidades;



**El profesor de las Escuelas Agrícolas, rama de la Educación Técnico-Profesional, desarrolla su labor en un ámbito diametralmente opuesto al del docente del liceo tradicional.**

mientos presentaron a la Dirección de Educación proyectos educativos, que contienen proposiciones de nuevos planes y programas de estudio, con sus respectivas fundamentaciones. En el segundo semestre del mismo año, dichos proyectos fueron evaluados por técnicos del Departamento que dirige Juan Godoy y, cuando fue necesario, por consultores externos.

Paralelamente a esta acción, se encomendó a las secretarías ministeriales regionales informar

vinculación de la escuela con la empresa; participación de docentes en el planeamiento; incorporación de nuevos docentes; incremento del equipamiento; mejora en la administración de talleres, progreso en la gestión administrativa general del Liceo.

La elevación de la calidad de este tipo de enseñanza significa que debe entregar especializaciones en actividades útiles para la economía del país; al mismo tiempo que se debe orientar a los egresados para que no desapor-



**Héctor Duarte, jefe del Departamento de Educación de Adultos, de la Dirección de Educación.**

vechen su capacitación, considerando el alto costo que ella supone.

Juan Godoy explicó que en la Educación Media Técnico-Profesional se advierte la existencia de las siguientes modalidades en la administración de estos liceos fiscales: administrados directamente por el Ministerio de Educación Pública; fiscales traspasados a las Municipalidades del país, administrados directamente por las Municipalidades; administrados por personas jurídicas de derecho privado, integradas por organizaciones comunitarias y presididas por el alcalde; administrados por personas jurídicas de derecho privado, sin fines de lucro; establecimientos particulares subvencionados y no subvencionados.

El profesor Juan Godoy es un fervoroso amante de su misión. Junto con describir el sistema, va

sumando a cada dato aspectos o fundamentación: su personal observación respecto del relevante rol que en ellos va cumpliendo el docente, aquel que desconoce los términos "rutina" y "horario" en su función didáctica, aquel que, en el caso de las Escuelas Agrícolas, no desperdicia ningún alumbramiento de la fauna a su cargo, por de madrugada que esto ocurra, y despierta a sus alumnos y los lleva a las ya tradicionales "clases extra-programadas". También está el profesor del Liceo Industrial, que en una determinada especialidad, día a día va descubriendo junto a sus alumnos nuevas y variadas técnicas; la profesora de la Escuela Técnica Femenina que en la especialidad de Vestuario, o cualquier otra, opta por quedarse un par de horas más, hasta que su alumna comprenda la importancia del correcto corte de la tela, esa tela firme sobre la cual se cimienta su futuro.



**Jorge Pérez, jefe del Departamento de Educación Especial de la Dirección de Educación.**

### Educación de Adultos

Héctor Duarte, jefe del Departamento de Educación de Adultos, por trayectoria profesional, sirvió vacilaciones es capaz de detallar cada aspecto de esta modalidad, incluyendo las modificaciones, modernizaciones, ampliaciones e importantes programaciones efectuadas en los últimos años, principalmente en el actual.

Define la Educación de Adultos de acuerdo al documento Políticas y Estrategias de Educación de Adultos de 1976: "En un sentido amplio, implica todas aquellas actividades organizadas que tienden a favorecer en el adulto el desarrollo de actitudes, conocimientos y aptitudes, como asimismo la internalización de valores que le permiten ejercer creativamente su rol en la sociedad".

Según el principio de igualdad de oportunidades para todos los chilenos, este subsistema se consolida y justifica, en cuanto constituye una estrategia multidisciplinaria, permanente y válida para la integración, proyección, desarrollo y perfeccionamiento de todos y cada uno de los sectores de la comunidad nacional. La educación de Adultos es un proceso de formación integral y permanente del hombre.

El servicio educativo, a través de los distintos programas que lo conforman, se desarrolla en todas las regiones del país.

Las principales iniciativas llevadas a cabo en este ámbito son: Campaña de Alfabetización, iniciada en 1979, a petición del Presidente de la República, mediante la cual se logró disminuir el índice de analfabetismo desde un 10.7% a un 5.5% atendiendo a más de 250 mil personas. La cobertura del sistema regular de adultos es de 130 mil personas.

En los últimos periodos se establecieron los importantes sistemas de:

a) Educación Fundamental destinada a mayores de quince años, con una escolaridad inferior al 4º año básico, en situación desmedrada. Consiste en la entrega de formación general, técnica y recreativa. En 1984 este programa favoreció a 3.814 alumnos.

b) El programa de Educación Técnica Elemental de Adultos atiende a personas mayores de dieciocho años, entregando elementos básicos para la vida del trabajo. Para ingresar a él se requiere haber aprobado el 4º año de educación básica. Su duración es de 600 horas en educación bá-

sica y 680 en media.

En el último periodo atendió a 10.735 alumnos.

También se diseñaron los programas de Educación Básica y Educación Media Científica Humanista a Distancia, mediante convenio con empresas públicas y privadas.

Indicó Héctor Duarte que el Ministerio de Educación ha aprobado diversos Programas Especiales para personas que no tienen otra oportunidad de estudiar o que prefieren una educación no formal, o bien no cuentan con escuelas apropiadas para ellas, tales como Escuelas de Artesanía, Escuelas para Auxiliares de Hogar, Escuelas Especiales, destinadas, en el caso de adultos, a personas con deficiencias físicas o mentales. Dependen de municipios o instituciones privadas.

A través de distintas regiones del país existen además los Centros de Educación Integrada de Adultos, experiencia enmarcada en el ámbito de la innovación curricular. Viene a integrar distintos niveles y modalidades de enseñanza, con el fin de atender, en términos más reales y efectivos, las necesidades e intereses de la población, así como las exigencias del desarrollo nacional.

Cabe destacar el nuevo proyecto de Educación-Producción en áreas urbanas marginales, que pretende promover el desarrollo potencial creativo personal de los adultos, a través de un estilo que considere una temática y pedagogía adecuadas y propender al conocimiento del medio natural y social en que viven los adultos, su organización funcional y su incorporación a mercados de trabajos productivos que mejoren su situación socioeconómica.

El proyecto ya ha superado la primera etapa, a modo experimental, de adecuación de planes y programas de Educación Básica y Media de Adultos, encontrándose en proceso de diagnóstico la segunda etapa, cual es la capacitación ocupacional paralela de acuerdo con la realidad productiva de cada localidad, la que será opcional para los participantes.

Todos estos programas, proyectos e iniciativas, sumados al cúmulo de tareas que supone su efectiva puesta en práctica, manifestó el especialista a cargo del Departamento de Educación de Adultos, están basados en diversos cambios que debieron efectuarse para alcanzar el objetivo central. Por mucho tiempo la Educación de Adultos se tuvo que



ceñir a las mismas disposiciones legales establecidas para los niños a nivel de Educación Básica y de Educación Media Humanístico-Científica y Técnico-Profesional.

La meta será alcanzada una vez que se resuelvan cada uno de los problemas, como es la formación de recursos humanos para trabajar con adultos y la existencia de establecimientos o espacios educativos exclusivos para adultos o, al menos, con administración propia.

### Educación Especial

Capítulo aparte merece esta vital y humanista modalidad, que permite al hombre el ejercicio de un derecho y su justa valoración como persona, aun cuando por diferentes circunstancias se encuentre afectado por un impedimento que en alguna etapa de su vida haya alterado su desarrollo.



*La educación es un proceso permanente que persigue el desarrollo armónico del hombre y la mujer de Chile, donde no sólo se atienden sus necesidades, sino también sus capacidades y expectativas.*

Jorge Pérez es el jefe del Departamento de Educación Especial.

La básica fundamentación de su labor radica, en lo genérico, en el principio internacional de normalización, que ha ido adquiriendo cada vez un significado más amplio. Implica que los sujetos incapacitados tengan los mismos derechos y obligaciones que todos los ciudadanos. "Su participación en la sociedad no puede ser de excepción, manteniendo servicios especializados o segregados", puntualiza.

El principio de integración permite la normalización. El sujeto incapacitado se encuentra en un medio hecho para y por personas capacitadas, debe aprender a vivir

en ese medio y a disfrutar de él desde pequeño, junto a las personas con las cuales compartirá cuando adulto.

La Educación Especial, basada en tales premisas, constituye en Chile un sistema de elementos técnico-administrativos, financieros, materiales y humanos, destinados a la formación integral, como persona, de aquellos sujetos que, debido a algún déficit intelectual—global o específico, sociocultural, sensorial o motor—no pueden lograr su desarrollo armónico y completo a través del Sistema de Educación General Común.

El objetivo general, recalca el profesor Pérez, es propender al desarrollo integral del sujeto deficitario, favoreciendo el diagnóstico y tratamiento psicopedagógico habilitador y/o rehabilitador, mul-

un período, a 25 mil niños.

Se elaboran, además, los siguientes programas de estudio: Deficiencia Mental, Déficit Visual, Trastornos Específicos de Aprendizaje de Lectoescritura y Cálculo, Alteraciones del Lenguaje Oral y Trastornos Auditivos.

Se crean los Grupos Diferenciales, a fin de bajar los índices de repitencia y deserción; se perfecciona a profesores para atender los grupos diferenciales y se expande la creación de escuelas, existiendo actualmente 220, que sirven a 27 mil niños; se crean los gabinetes técnicos, integrados por equipos profesionales, formados por el profesor especialista, psicólogo, fonoaudiólogo y asistente social, todos los cuales trabajan en escuelas especiales, y se dota a los organismos de diagnóstico y

lizar. En esta modalidad, más que en ninguna otra, el principio de la atención personalizada está presente.

La participación del recurso humano significa la médula de la acción integral. Profesionales y comunidad actúan como un todo.

La formación de este recurso adquiere cada día mayor relevancia y, en éste aspecto, es dable destacar la participación de variadas entidades de enseñanza profesional, tales como el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, organismo encargado de la capacitación y perfeccionamiento del personal en servicio; la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, que forma especialistas en el mismo nivel que las otras Universidades; los Institutos Profesionales y los Centros de Formación Técnica.

Jorge Pérez manifestó que en los últimos años, como consecuencia, por una parte, del desarrollo que ha experimentado la Educación Especial y, por otra, por las modificaciones que se han producido en los diferentes componentes del Sistema Educacional, se han revisado las distintas acciones que se realizan en esta área.

Al respecto, en lo sustancial, en el corto plazo, se entregarán criterios generales sobre el actual funcionamiento y organización de los organismos de diagnóstico. En el mediano plazo, la reevaluación de los planes y programas de estudio de los diferentes déficits, la proposición de alternativas educativas para los niños de aprendizaje lento y el marco de referencia teórico para los programas de capacitación laboral.

Es la evolución propia de la condición humana. Es la dinámica esencial de la educación, es el más eficiente aprovechamiento de la ciencia y la tecnología.

El nudo vital continuará siendo así el hombre frente al hombre, el ser humano junto al ser humano y, en la enseñanza, la dupla esencial profesor-alumno, aquella relación que a juicio de Marta Stefanowsky, Directora General de Educación, alcanza cotas máximas en estas tres modalidades educativas que hoy hemos reseñado para usted, sistemas casi anónimos para millares de familias, diversos entre sí pero iguales en su objetivo último y en lo global del Sistema Educacional Chileno: la consecución del desarrollo integral. ○

disciplinario, lo más precozmente posible, a fin de posibilitar su justa valoración como persona humana y como parte integrante de la sociedad.

En este sentido se inclina la atención integral, diferencial oportuna en forma paralela a la enseñanza común y, si el caso así lo permite, en la misma escuela básica, disminuyendo la repitencia y deserción escolar, al mismo tiempo de posibilitar que la acción educativa se extienda al grupo familiar, con el propósito de alcanzar el más efectivo apoyo a todo el proceso.

A partir de 1974, la Educación Especial logra un desarrollo notable al crearse los Organismos de Diagnóstico, como Centros y Microcentros, existiendo 31 a la fecha y habiendo atendido en sólo

escuelas de materiales técnicos necesarios.

El Centro de Capacitación Laboral es el organismo de continuidad de las instancias antes señaladas, y está destinado a niños deficitarios leves y moderados, cuyo principal objetivo es entregarles técnicas de trabajo que los habiliten para el desempeño laboral responsable. Los talleres protegidos son los organismos de continuidad para el niño deficitario severo, a través de la capacitación en tareas simples cooperativas, bajo la protección y supervisión de personas idóneas.

Si bien se han diseñado programas de estudios genéricos, atendiendo las diversas situaciones deficitarias, cada una de ellas implica una serie de características donde no se permite genera-

Francia Lagos

# EDUCADORA DE PARVULOS MISIONERA

Verónica Novoa Avaria,  
Periodista.

- Con las herramientas académicas proporcionadas por su profesión y un perfeccionamiento constante emprendió una tarea que parecía imposible de realizar.
- Ha dedicado sus esfuerzos a ayudar a los párvulos con problemas mentales o físicos.
- En su tarea pretende integrar las modalidades de educación parvularia y educación especial. El intento presenta problemas técnicos, pero con su entusiasmo trata de superarlos.

**"E**stés de acuerdo o no, el mundo camina, y camina bien" dicen por ahí. Sin embargo, es casi seguro de que si abundaran personas como

Francia Lagos el mundo marcharía mucho mejor.

Conversamos con ella alrededor de dos horas y terminamos agotadas. Por supuesto que no de escucharla, sino simplemente de pensar cómo se las arregla para hacer tanto con tan pocos recursos... Bueno, tan pocos recursos económicos, porque talento, ánimo,

apoyo moral de su familia, de sus amigos, de sus compañeros de trabajo y de la comunidad... le sobran.

Mientras habla nos va quedando muy claro que su pasión de niña no se ha extinguido. Es Educadora de Párvulos y su profesión es su máxima. "Siempre me gustaron los niños. Tenía catorce años y seguía queriendo jugar con muñecas", nos dice.

Hace cinco años su profesión tomó un giro excepcional. Después de estudiar en la Universidad de Chile en Santiago, volvió a Quillota, su ciudad natal. Mientras hacía su

reemplazo en un colegio fiscal descubrió que se inclinaba por aquellos niños que iban a un ritmo de desarrollo más lento que lo normal. "Me gustaba ayudarlos. Cuando una es educadora de un curso de treinta niños y dos van quedando atrás se siente impotencia. No los puedes ayudar más porque, si lo haces, descuidas al resto. Me daba cuenta de que los niños necesitaban una atención especial".

Ahí empezó su trabajo casi misionero. Decidió ir en busca de los más necesitados. Entonces abrió las puertas de una casa, y





*"Siempre me han asustado las tempestades y cuando veo un arco iris tengo inmediatamente un sentimiento de esperanza", nos dice la educadora Francia Lagos. Por eso su colegio se llama "Arco Iris bajo el Sol".*

más allá del sistema habitual, saltando con entusiasmo por encima de trabas administrativas y técnicas, colocó un cartel que no decía Parvulario o Jardín Infantil, sino "Escuela especial". Pero hizo más que eso. Recorrió hospitales, consultorios y postas rurales en busca de datos que le acercaran a su meta: las direcciones de aquellos niños con más problemas. Niños abandonados por sus padres, deficientes mentales, con síndrome de Down, desnutridos, etc.

Presentó su proyecto a las autoridades locales, pero éstas carecían de los medios

para darle la ayuda necesaria. Junto con una amiga, y con mucho susto, enfrentó este gran desafío. Al poco tiempo quedó sola y su duda era si realmente podría hacerlo. Sin embargo hoy ha demostrado con creces que sí lo podía hacer.

#### **... Y los sacrificios no son pocos**

"Cuando despierto por las mañanas me siento la madre de setenta y dos niños que no tengo cómo alimentar", nos dice casi con desesperación. En un comienzo comprendi-

mos medianamente todo lo que encerraba esta afirmación. Poco a poco nos fuimos dando cuenta de una increíble realidad.

Los primeros tres años el colegio se mantuvo gracias a la colaboración de treinta personas que aportaban mil pesos cada una. En lo que a dinero se refiere, de ese tiempo a esta fecha las cosas no han cambiado mucho. A los dos años hizo los trámites correspondientes para convertir al colegio en colaborador de las funciones del Estado, es decir, que fuera considerado como colegio particular, subvencionado. Lo logró, pero el

monto asignado, aunque importante, sólo le alcanza para pagar una parte al personal. A fin de cancelarles a los especialistas, todos los meses debe hacer rifas, tómbolas y concursos. ¿Y ella? "Si no me alcanza para los gastos de mis colaboradores, mal me puedo pagar yo". Y por supuesto la pregunta es inevitable. Si ni ella ni su marido —que lleva la administración del colegio y es su brazo derecho— tienen una renta por su trabajo... ¿cómo viven? "Mi marido estuvo un buen tiempo buscando una ocupación y no encontró nada. Yo lo convencí para que me ayudara, integrándose a la escuela. Gracias a eso tengo un tiempo para hacer clases en un Instituto Superior. Además, mis hermanos nos ayudan y con ese dinero nos damos vuelta".

Es sencilla, honesta y espontánea. Está segura de lo que hace y por eso lucha. Su objetivo por ahora es lograr una ayuda importante del Gobierno. Después de escucharla hablar no nos cabe duda de que va a lograr su propósito. "Todas las semanas vengo a Santiago y hago antesala en las más diversas oficinas". Su necesidad más inmediata es pagar la casa que ocupan. "Nosotros hemos andado con los niños como gitanos, de allegados en distintas dependencias de Quillota". Como a muchos, el terremoto del 3 de marzo también los damnificó, devastando las instalaciones que el alcalde Eugenio Ortúzar había habilitado para ellos. "Ahí yo quería morirme de la pena. El alcalde nos había hecho hasta baño.... Desesperada, ubiqué una propiedad que no estaba en muy buenas condiciones y pedí ayuda a la gente para pagar el arriendo. Junté los 25.000 pesos que me pedían y, con más ayuda, construí la casa de nuevo. Llegué hasta Valparaíso pidiendo ayuda. Incluso, yo misma me endeudé".

¿Su problema actual? Está a punto de expirar el contrato de arriendo con compromiso de compra y si en breve no cancela el total le quitan la casa. El despacho del Presidente Pinochet es su esperanza.

Con un coraje digno de envidia expresa que "no tengo a nadie a quien exigirle, porque nadie me obligó a hacer todo esto. Pero pregúnteme a quién no le he mandado carta. Me digo a mí misma que si todos los meses tengo que salir a buscar la plata con qué pagar el arriendo, por qué no voy a hacer lo mismo para pagar un dividendo, algo que quede para el colegio".

#### "Mi vida es la escuela"

Su hogar —que comparte con su marido y tres hijos hombres— gira en función del colegio. "Tengo un lolo de catorce años que se siente feliz y orgulloso de lo que hacemos. Todos tienen un espíritu de solidaridad increíble. Regalan sus propias cosas para el colegio y así se sienten que están compartiendo y participando en esta bonita obra".

En ocasiones se siente culpable, porque piensa que sus hijos están pasando privaciones y ella, mientras eso pasa, no acepta otro trabajo remunerado. "Pero es que eso



*La educadora de párvulos Francia Lagos, durante la visita que hizo a nuestra revista, hojea interesada un ejemplar de la segunda edición de Planes y Programas para Educación Media.*

implica dejar lo mío. Además, para todos... esto es demasiado importante, es algo nuestro. Tengo una hermana, Tecnóloga en Alimentos, que también trabaja para la escuela".

Francamente, con todos los problemas que ha tenido, su optimismo es reconfortante. Por momentos, mientras la entrevistamos, nos invade un raro sentimiento de

"qué maravilla que estos niños se hayan encontrado con esta mamá tan especial". Los niños —explica— en su gran mayoría carecen de un hogar bien constituido. Por eso la escuela está acondicionada como tal. ¿Vacaciones? ¡No! Para ellos esa palabra no tiene más que un sentido trágico. Es sinónimo de angustia, porque piensan que no los van a ir a buscar más...

"Si yo te contara el drama que hay detrás de todos mis niños me creerías cuando te digo que a pesar de todos los sacrificios y esfuerzos, a pesar de lo cansada que estoy, mi colegio no se va a cerrar".

Esta relación de dependencia, de sentir que no les puede fallar, se resume en "Arco Iris bajo el Sol". Es el nombre que ella misma eligió para su escuela. ¿Por qué? "Siempre me han asustado las tempestades y cuando veo un arco iris tengo inmediatamente un sentimiento de esperanza, de que el día de mañana va a ser mejor. Asocié esa posibilidad de un mañana mejor con mis niños".

### El motorcito

Después de escucharla el mejor apodo que le queda es "El Motorcito". Nos preguntamos numerosas veces por qué hace tanto y la respuesta la encontramos en su mirada sincera, en su forma de referirse de "sus niños", en la manera cariñosa de llamarlos con un diminutivo: Teresita, Pablito...

"Son niños que están ávidos de aprender algo. Es tan amargo para ellos sentir que no sirven para nada. Nuestra preocupación y trabajo están orientados a lograr que cada uno aprenda algún oficio y algún día puedan ser útiles a la sociedad". Y realmente en esta tarea está empeñada.

En el mundo —explica— existe un alto porcentaje de pequeños que presentan algún tipo de deficiencia física, mental o sensorial, congénita o adquirida. Tanto en los países en vías de desarrollo como subdesarrollados, que es donde habita la mayoría, es muy poco lo que se puede hacer por ellos. Sin embargo, agrega, "una buena utilización de los recursos humanos disponibles puede ofrecer una esperanza".

Cuando le pedimos que compare su institución con otras escuelas especiales, nos dice que, en general, se acostumbra habilitar niños con deficiencias iguales: sordos, ciegos, deficientes mentales. "Mi escuela se plantea la igualdad de oportunidades para todas las clasificaciones que, por razones geográficas, socioculturales y socioeconómicas no pueden acudir al colegio". Se trata de una escuela diferente que no se enmarca dentro de las modalidades administrativas existentes y para muestra un botón: la mayoría de los niños que ella atiende no podrían asistir a otra escuela. ¿La razón? Simplemente porque nadie los iría a buscar. Es su esposo, en su propio auto y con bencina pagada en su totalidad de las exiguas arcas familiares quien diariamente pasa a retirar a los niños por las mañanas y a dejarlos en las tardes.

Cosas increíbles como éstas empiezan a multiplicarse mientras avanza nuestra conversación. Cuando llegamos al capítulo alimentación nos está reservada otra sorpresa: con fondos que salen, una vez más, de la impresionante imaginación de nuestra entrevistada, alimentan a los niños. A veces recurren al trueque, otras compran con algún "recorte" y, por último, sacan de las propias

casas de las "tías" y, por supuesto, de la suya.

### El trabajo: éxito rotundo

Sin reservas de ninguna especie y, por el contrario, esperando que quizás alguien siga sus pasos en algún otro rincón de Chile, explica el programa de trabajo planteado.

Cada niño es rehabilitado de acuerdo al déficit que presenta. "Cuando ingresa a la escuela se elabora un Programa de educación individual (Pei) que consiste en un sistema de ficha personal. El trabajo mismo, sin embargo, se realiza en grupo. Es increíble cómo cada cual capta el déficit del otro y se ayudan mutuamente", nos dice con un orgullo imposible de ocultar.

Como el objetivo es prepararlos para que algún día se incorporen a la sociedad, han creado un taller para los más grandes. "Allí les enseñamos carpintería a los hombres y bordado a las mujeres. Además, como el patio de la casa es grande, se ha preparado un proyecto a fin de iniciarlos en el cultivo de la tierra".

El primer paso ya está dado: los niños se están preparando para hacer algo mañana. Para el segundo, todavía falta: crear conciencia en la comunidad de la necesidad de darles a sus niños una oportunidad. Sin embargo, ya se está moviendo. Recientemente fue a la OIT y tuvo una reunión con un representante del organismo que vino de Estados Unidos y que está encargado de la parte de rehabilitación. "Mi expectativa es analizar las posibilidades para que esta organización les dé trabajo a mis niños".

En relación con los más pequeños, la tarea prioritaria, por el momento, es motivarlos en la mayor cantidad de áreas posibles. Gracias a eso los niños que llegaron en silla de ruedas, hoy caminan; los que no hablaban, o no controlaban esfínter, hoy lo hacen.

Por planes y desafíos Francia Lagos no se quedará nunca. Entre sus objetivos para el futuro hay algunos de real envergadura. Por supuesto, el más importante es lograr la incorporación de sus niños a la sociedad. Para que ello sea posible espera erradicar paulatinamente la desnutrición de su escuela. Suplir las necesidades nutricionales, permitiéndoles un desarrollo apropiado a su condición. Incluir a la familia del niño minusválido en los planes de alimentación de la escuela. En su opinión, "proporcionando al niño una buena alimentación se le puede interesar en participar en actividades deportivas, culturales y recreativas que le demanden un mayor gasto energético".

Como era de pensar, "Arco Iris bajo el Sol" ya gestionó la ayuda necesaria de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas a fin de conseguir las raciones necesarias. Sin embargo, este proyecto aún no se materializa.

Dentro de la tristeza que rodea a los niños de su escuela ellos están en una situación de evidente privilegio. Diariamente —nos explica Francia— van mamás llorando para que vayan a buscar a sus hijos. "Pero, sin ayuda permanente no doy abasto". Tan cierto es

esto que si hoy reciben una mayor cuota de subvención es porque han aumentado el cupo de niños. Pero ya no puedo más —afirma—. "Son niños que requieren de una atención individual. Si atiende bien a ocho en una sala, no voy a poner quince. No lograría cumplir con mis objetivos".

### Sus logros

Después de hablar alrededor de dos horas con ella no dudamos de que su obra le ha costado esfuerzo y muchas lágrimas. Sin embargo, se siente feliz con sus logros. Un resumen bastante apretado de sus resultados más significativos incluyen, en el campo preventivo, el haber podido incorporar a dos de sus pequeños a un Jardín Infantil normal. Ellos, explica, por factores externos y antecedentes de desnutrición en los primeros meses de vida, presentaban un gran riesgo.

Dentro del campo de acción rehabilitadora con déficit evidente, dos niños de tres y nueve años, con retraso mental severo, estaban impedidos de efectuar desplazamientos sin apoyo. Con ellos se aplicó un programa de atenciones individuales y, en el transcurso de un año, logrando caminar.

En lo que se relaciona con la acción extendida a la familia del niño, a través de talleres y trabajos en terreno se ha logrado una integración total del grupo familiar al proceso educativo.

Por su parte, el programa destinado al niño limítrofe ya cuenta con un éxito: "un pequeño había fracasado en dos oportunidades en una escuela normal. Nosotros le entregamos el apoyo psicopedagógico adecuado y hoy es alumno regular de un segundo año básico. Este niño se encuentra dentro del programa de seguimiento y apoyo pedagógico, lo que le permite continuar su educación básica sin problemas".

Orgullosa de los resultados, Francia Lagos sostiene que el requisito esencial para emprender esta labor se llama *vocación*. Sentir amor por el niño incapacitado o carente de un medio adecuado para su desarrollo. Tener la esperanza y la fe de lograr junto a él y su familia un cambio positivo.

"Si el niño es detectado en forma precoz, le damos seis u ocho posibilidades más de aprender y desarrollar". Meses de perspectiva profesional —continúa— éste ha sido el logro más importante de mi vida. Lo más positivo que pude ofrecer al niño en mi carrera lo entrego en este colegio. Durante el tiempo transcurrido, desde que me recibí, he sentido una necesidad creciente de dar al niño algo nuevo de mí, de descubrir el mundo junto a él, comprenderlo desde el punto de vista de su limitación, porque aun cuando no soy especialista en Educación Especial puedo sentir y entender sus propias sensaciones. Es tan sublime todo esto, que puedo decir que jamás he sentido cansancio por haber emprendido esta labor. Al principio, cuando me contacté por primera vez con esta realidad, estuve mal de los nervios. Sin embargo, sabía que había que superarlos y así lo hice. Es difícil, pero da tantas satisfacciones..."

El Liceo agrícola de Traiguén

# PESTALOZZI EN LA ARAUCANIA

Peter Gaupp.  
Periodista.

**U**n visitante suizo puede seguir sin problemas el camino que conduce al Liceo Agrícola Suizo *La Providencia* si se guía por los colores patrios rojo y blanco con que están pintadas las estacas que demarcan la frontera del Liceo; de rojo y blanco están pintados los troncos de los árboles del camino de acceso, y sobre los edificios flamea una cruz blanca sobre un fondo rojo.

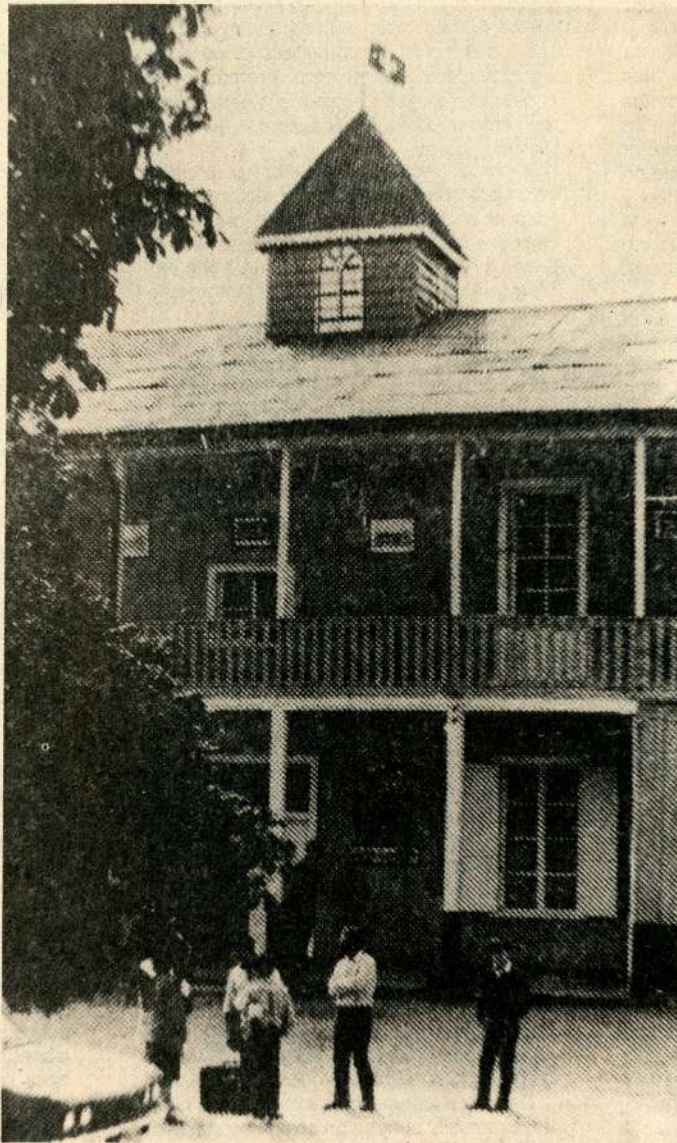
En la casa del director, Armando Dufey Blanc, de ochenta años, con mente y espíritu joven, se aprecian recuerdos de la madre patria, Suiza, como en un quiosco turístico.

## Exodo al salvaje sur

El padre de Dufey fue uno de los tres mil suizos que en el siglo pasado, a comienzos de los años ochenta, salieron de la patria a colonizar el entonces sur salvaje de Chile, para, en precarias condiciones, volver a forjar un nuevo hogar. Los mapuches se habían opuesto a la pacificación durante varias centenas de años con bastante éxito; recién en el año 1881 firmaron definitivamente la paz con los colonos. La Frontera, la entonces zona más austral de Chile "civilizado", abría sus puertas a agricultores ávidos de producir y trabajar.

Abortos, enfermedades, asesinatos y accidentes eran golpes muy duros que debían afrontar los colonos, por lo que no pocos de ellos prefirieron trasladarse a la zona central de Chile, a la Argentina o, por último, a Uruguay.

Estos suizos, que con el trabajo y los contratiempos se les había puesto el alma dura, también necesitaban de un sermón ofrecido por un pastor.



Fachada del Liceo Agrícola Suizo "La Providencia". La foto complementa el artículo publicado en el diario de Zürich.

A consecuencia de lo anterior, un joven predicador, Arnoldo Leutwyler, se pone en camino a La Araucanía. Pero no sólo se dedicó a predicar. Cinco años más tarde inauguraba un hogar para huérfanos y una escuela, la primera que se abría a lo largo y ancho de La Araucanía, aproximadamente a sesenta kilómetros de Temuco y en las cercanías de Traiguén. Cuando en el año 1929 regresa Leutwyler a su patria, no sólo la colonia suiza, sino toda la región lo celebra como el "Pestalozzi chileno".

## Un nuevo retiro

Esta designación ha sido dada también al chileno Armando Dufey Blanc, quien después de treinta y seis años ha entregado el cargo de director del Liceo a uno de sus hijos. Como dato aparte, Armando Dufey también fue alumno de la escuela *La Providencia* de 1913 a 1918.

En 1949 Dufey se hace cargo de la dirección del establecimiento, bajo difíciles circunstancias. La orfandad y la pobreza ya casi habían desaparecido en los sucesores de los pioneros, no así en los demás habitantes de la zona que aún sufrían estos problemas. Entre tanto, también se habían creado escuelas fiscales en la zona.

Pero hacía falta un establecimiento que preparara a los jóvenes del lugar para enfrentar las tareas agrícolas. Más tarde Dufey abre una nueva senda para el futuro de los alumnos con el Liceo Agrícola de enseñanza superior. Estos reciben, al término de su enseñanza, el título de Técnico Agrícola.

Hoy en día *La Providencia* cobija a cerca de 540 alumnos en el internado; 330 de ellos con pro-



Página del diario "Neue Zürcher Zeitung", de la ciudad de Zürich en Suiza, donde apareció el artículo que ofrecemos a nuestros lectores y que fue traducido al castellano por un alumno del Liceo Agrícola Suizo de Traiguén.

blemas de índole social, abandonados por sus padres o huérfanos. Los demás provienen de familias con una situación socioeconómica estable.

La calidad de la enseñanza, la que por su renombre atrae a gran cantidad de postulantes, y la buena administración permiten una mezcla de razas y descendencias. Actualmente hay alrededor de 42 alumnos mapuches y cerca de 140 mestizos, con gran influencia de sangre araucana. La enseñanza técnico-profesional en el rubro agrícola es de suma importancia, si se desea impedir la salida de los mapuches de sus reducciones y conservar la identidad de esta cultura.

Cuerpo, alma y espíritu

Durante los cuatro años de permanencia del alumno en La Providencia, éste no sólo realiza trabajos intelectuales, sino que también mantiene en funcionamiento la empresa agrícola en un predio de cuatrocientas hectáreas y colabora en la mantención y reparación. Además, se le da mucho énfasis al desarrollo deportivo y musical.

El colegio cuenta con una cancha de fútbol y un estadio para atletismo de medidas olímpicas. La banda tiene cerca de doscientos integrantes, quienes han asistido a importantes encuentros a lo largo de todo el país. Existen, también, agrupaciones más pequeñas, a veces formadas por iniciativa de los propios alumnos, como es el caso de una orquesta de cámara y un conjunto de música popular que ameniza las fiestas del lugar. Los descendientes de los primitivos mapuches mantienen su tradición a través de grupos folclóricos.

Muchas veces los grupos mu-



Armando Dufey Blanc, distinguido profesor normalista que dirigió durante varios años el Liceo Agrícola Suizo "La Providencia" de la ciudad de Traiguén, provincia de Malleco, IX Región.

sicales reflejan, por su empeño y ahínco, el pensamiento y sentido de superación propios y de la comunidad que le ha legado Dufey a sus alumnos, quien durante toda su existencia ha formado diversos grupos deportivos, orquestas, coros y bandas, y que aún hoy en día toca el violín.

Se ha demostrado que las actividades extraescolares les han servido a algunos alumnos para ganarse el sustento diario después de egresar del establecimiento. Muchos de ellos son contratados en bandas militares o en orquestas estatales. En el futuro, el Liceo licenciará alumnos con título de música reconocido por el Estado.

En La Providencia las clases, la alimentación y la asistencia médica y dental son totalmente gratuitas. Alumnos de bajos recursos reciben, además, ropa y vestuario. Una quinta parte de los ingresos del Liceo proviene de la explotación agrícola del predio; los restantes recursos los proporcionan las subvenciones del Estado; Ministerio de Educación y Servicio Nacional de Menores.

Con gran sorpresa nos informamos que el Liceo, a pesar de su orgullo por su tradición suiza, nunca ha recibido apoyo económico directamente de Berna. A pesar de ello, el Liceo Agrícola Suizo prospera. Por otra parte, está perdiendo su amor a la madre patria, después de varias generaciones; hoy día quedan muy pocos

profesores de descendencia suiza.

El director ha mantenido la orientación del liceo tal como al comienzo, en 1949, cuando guiaba a los huérfanos y abandonados por la senda del vivir con decencia y honor. Pero ¿qué pasa con los jóvenes que después de pasar cuatro años de estricto régimen de internado se enfrentan a la vida?

El Liceo no los abandona tan fácilmente. Los sigue guiando y les selecciona un lugar donde realizarán su práctica. Además, se preocupa de que el practicante reciba alojamiento, alimentación y el dinero necesario por su trabajo agrícola. Durante este período trata de mantener una supervisión sobre el egresado y un contacto permanente con el empresario que lo acogió.

Cuando se ha vivido la experiencia de conocer el pensamiento, constancia, empeño y deseo de superación de esos alumnos, se comparte plenamente la confianza de Armando Dufey de que el joven que ha permanecido durante esos cuatro años en La Providencia sabrá seguir por el camino del triunfo sin titubeos, y aquellos miles de jóvenes en situación irregular que no tuvieron la oportunidad de tener los mismos beneficios, siempre estarán en su mente. El espíritu universal del suizo Pestalozzi está dando sus frutos en La Araucanía chilena.



# 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.

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

REVISTA DE  
**educación**

REVISTA DE  
**educación**

REVISTA DE  
**educación**

REVISTA DE  
**educación**

## Cupón de Suscripción

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

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

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

Institución: \_\_\_\_\_

Dirección: \_\_\_\_\_

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

### Plan de Pago

- 1) Contado
- 2) Descuento por planilla de sueldos
- 3) Convenios con Instituciones.

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.



# DEDUCCION CONTRA INDUCCION

Dr. Alejandro Dorna.  
Université de Paris VIII.  
U.E.R. de Psychologie.  
Francia.

**H**ay una cuestión de oficio y de gusto cuando tratamos de dirimir los alcances y los límites de nociones como inducción y deducción. Ciertamente son encrucijadas metodológicas, pero en gran medida su elección antagónica o complementaria tiene mucho que ver con algunas premisas —a veces inconfesadas— que forman parte de nuestra epistemología, es decir, de la manera cómo concebimos y cómo enfrentamos los problemas.

Si la ciencia ha pretendido ser distinta a otras formas de obtener conocimiento, su apoyo más sólido ha sido el diseño de una metodología oportuna (etimológicamente: que nos conduce a puerto), y a la posibilidad de prever ciertos eventos.

El énfasis puesto en la inducción o la deducción corresponde más que una estrategia de conocimiento (llegar a puerto), a una filigrana de medidas tácticas, en muchas ocasiones sutilmente amalgamadas, para construir una teoría explicativa. Que una teoría sea a la vez predictiva o explicativa o simplemente explicativa, nos muestra en toda su complejidad las variantes que puede introducir el discurso científico. En el caso de los términos inducción y deducción descubrimos el peso de tradiciones antiguas que han marcado la lógica de la reflexión científica.

No en vano, Skinner, 1953, para citar a un epistemólogo en psicología, nos define la ciencia como una actitud, es decir, una cierta visión identificable (algunos dirán estructurante) del quehacer científico.

Aceptaremos que se trata de tácticas en la medida en que también sostengamos una cierta posición pragmática, y en ese sentido ubiquemos a la inducción como algo anterior a la deducción, o viceversa, pero eso nos remitirá a criterios de la sociología de la ciencia: qué queremos y qué podemos. En caso

- El autor —profesor y psicólogo chileno, radicado en Francia— considera que su artículo es un croquis para una reflexión tolerante en Psicología.

- El autor señala su punto de vista para dirimir los alcances y límites de la inducción y la deducción.

- La inducción tiende a remontarse de los hechos a las leyes; en la deducción se parte de un juicio, que implica un conocimiento adquirido, para derivar hacia otro juicio.

contrario, haremos prevalecer una fórmula sobre otra. Razones sobran para postular los antagonismos.

Nuestra posición concuerda con lo primero, pero simpatiza con lo segundo. Así, reconocemos la multideterminación que influye en nuestras decisiones metodológicas (en lo táctico), en un momento dado. Preciso es asumir, posteriormente, las consecuencias de una u otra decisión. Pero, al mismo tiempo, en términos de la reflexión episte-

mológica propiamente tal, cabe profundizar los alcances de una y otra táctica.

Y, dicho todo esto, lejos de nuestro ánimo está introducir una dimensión ecléctica frente al problema. Se trata más bien de distinguir dos momentos distintos, incluso dos niveles (que no abordaremos en este artículo) de apreciación: uno, la lógica de "justificación", y otro, la lógica de "descubrimiento" (Serrano, 1980).

Dentro de la lógica de la justificación, una herramienta conceptual para dirimir dificultades, por ejemplo, es el llamado principio de OCCAM: tenemos el derecho de integrar a nuestro conocimiento solamente aquello que emerge del testimonio irrefutable de la experiencia (Kolakowski, 1976). Otra herramienta sería los criterios aportados por el operacionalismo, como una manera de exigir definiciones precisas de los términos empleados. Y, evidentemente, la demarcación mayor estará dada por el uso o no de la experimentación.

En ese sentido, una posición pragmática frente a la utilización de la inducción y la deducción, precisará de todas maneras, tarde o temprano, de una confrontación con la experiencia. Debemos acordar que la lógica de la investigación busca un conocimiento demostrable, público, reproducible y comunicable. Allí interviene la posibilidad de hacer uso de la experimentación. Para ambos razonamientos (inductivo y deductivo), la experimentación tiene una situación similar. La cuestión es: cuándo se utiliza.

Preciso es, entonces, despejar desde ya la impresión corriente que considera los procedimientos deductivos como simple especulación, y más aún, como reñidos con los criterios de la experimentación, en la medida en que se comparten los objetivos estratégicos de la práctica científica de resolver problemas.

**La trama lógica**

Suponemos que el lector acepta la posibilidad del conocimiento científico como algo independiente del sujeto. En caso contrario, todo el resto de la argumentación tendrá muy poco sentido.

Damos por establecido que: existimos, tenemos sensaciones y que los sentidos son testigos.

Y eso está fundado en una cierta lógica. La cuestión estriba en la extensión de nuestro conocimiento más allá de la experiencia personal. Evidentemente es bien difícil dilucidar si la convicción a propósito de que "el sol saldrá mañana" es razonable o no. En cambio, podemos tratar de determinar el tipo de principios (generales), que permiten justificar nuestra afirmación. De allí surgirá la lógica (logos = discurso), cuya elaboración implica el encadenamiento de reglas de razonamiento que posibilitan la extensión del conocimiento, pero basadas en una petición de principio sobre la uniformidad de la naturaleza.

La ciencia, dentro de esta lógica, tiene como misión poner en evidencia los ejemplos del principio de uniformidad: el supuesto básico es que cuando un hecho se repite un cierto número de veces, resulta admisible verlo reaparecer. De allí arranca la búsqueda de una causa identificable, pero su formulación en tanto ley o principio general se enuncia en términos de probabilidad, jamás como certeza absoluta.

El problema se plantea así: ¿puede un gran número de casos, que apoyan la exactitud de la ley general en el pasado, darnos una seguridad sobre dicha regularidad en el futuro?

Como señala Russell: si dos hechos se han producido a menudo conjuntamente y nunca en forma separada, esta constatación no basta para probar de manera irrefutable que volverán a producirse conjuntamente una próxima vez.

Lo único que se puede afirmar es que el grado de probabilidad es alto. Pero, siguiendo el razonamiento, la probabilidad de una ley general es menor que la de un caso particular, puesto que si la ley general se revela verdadera, forzosamente el caso particular lo será, mientras el caso puede serlo sin que necesariamente la ley general lo sea. La probabilidad será mayor en la medida en que los casos de asociación se repitan.

Detrás de esta justificación lógica se sitúan los principios inductivistas que expresan:

—Que cuando un hecho (X) se encuentra asociado con otro hecho (Y) y nunca se ha disociado, mayor será el número de casos de asociación de X e Y y mayor la probabilidad que vuelvan a estarlo una vez más.

—Que en las mismas condiciones, un número suficiente de casos de asociación transformará la probabilidad de una nueva asociación en una casi certeza, y hará que el principio general se aproxime a la certeza.

La inducción representa una petición de principio, utilizando razonamientos fundados, sobre lo que nos revela la experiencia, pero sin ser probada por la misma. Así también tenemos otros principios lógicos sobre



*Fue Aristóteles quien, en gran medida, estableció las reglas de la deducción.*

los cuales se apoya el razonamiento: aludimos al principio de la deducción.

Veremos más adelante, con un poco de detalle, la sincronización y caracterización —en parte antagónica—, de los principios aludidos. Por el momento nos contentaremos simplemente con enunciarlos en su forma más corriente.

En una primera aproximación etimológica, las nociones de inducción y deducción nos envían a formas de razonamiento alternativos:

- La inducción apunta a una operación lógica, que consiste en remontarse de los hechos a las leyes, de los casos particulares a proposiciones más generales.
- La deducción representa un procedimiento lógico, reglas, mediante el cual se parte de un (o varios) juicio (s) que expresan conocimientos ya adquiridos (o hipótesis) para derivar a otro juicio particularizado o implicación de los antecedentes.

La caracterización de la inducción y la deducción se hace desde la perspectiva metodológica. Se trata de tipos distintos de razonamientos. El razonar es crear raciocinio y juicios respecto a conceptos y sus relaciones, para producir proposiciones. La tradición sobre el pensamiento abstracto nos invita a aceptar que el razonamiento se realiza a través de abstracciones, representaciones o imágenes, de los objetos, propiedades, procesos y relaciones. Estas últimas se tratan de probar en dos formas: por medio del razonamiento, es decir, estableciendo demostraciones lógicas, y por medio de la experimentación como medio de verifi-

cación. Este desdoblamiento del proceso del conocimiento tiene su expresión en términos metodológicos en relación con el punto de partida: desde lo particular o desde lo general.

Conviene tener presente que en el funcionamiento del pensamiento científico distinguimos dos niveles (De Gortari, 1978):

- a) **el de razonamiento:** la formación de conceptos, la indagación acerca de su naturaleza, y la comprensión teórica de la realidad. La concepción racional del universo se desarrolla en forma activa e imaginativa, capaz de crear nuevas ideas más allá de los sistemas ya conocidos. Hay una posibilidad de cambiar cualquier sistema establecido racionalmente, pero estableciendo los fundamentos para la construcción de un nuevo sistema.
- b) **El de raciocinio:** operación que consiste en ordenar, agrupar, vincular y combinar, conforme a ciertas reglas, los conceptos formados por la razón. Se opera igualmente con abstracciones pero sin investigar su contenido ni su naturaleza, y funciona dentro de pautas preestablecidas. Una de sus características es el automatismo. Así, un cálculo no es razonamiento sino un raciocinio.

La fundamentación de ambos niveles introduce, además, su vinculación y transformación recíproca. La reflexión racional, el razonamiento, se convierte en raciocinio con la formalización de un sistema conocido. A su vez, la formalización (raciocinio estructurado) señala los límites de un conocimiento determinado abriendo nuevas puertas a la reflexión razonada.

Los razonamientos discursivos son los que enuncian ciertas proposiciones para mostrar: la certeza, la falsedad o la posibilidad de llegar a una conclusión. La inferencia discursiva es una argumentación mediante la cual se desprende de las proposiciones antecedentes una conclusión lógica.

Es en este sentido que se consideran la inducción y la deducción como razonamientos. La deducción vista como un encadenamiento formal riguroso de proposiciones (omitiendo su contenido), mientras que la inducción vendría a ser el paso que lleva desde los datos o resultados experimentales (proposiciones protocolares) hasta una explicación general, sin hacer una justificación estricta de la manera cómo están vinculadas las proposiciones.

Sin duda, el método deductivo ha conocido la más temprana sistematización y la más amplia difusión dentro de nuestra cultura greco-romana. La perspectiva deductiva ha conocido una amplia gama de cultivadores, especialmente dentro de la lógica y la matemática. En cambio, la inducción, también antigua, conoce un desarrollo más independiente y fecundo sólo a partir de sus sistematizadores renacentistas, especialmente Bacon, pero paradójicamente puede ser considerada como la primera piedra del pensamiento.

**Caracterización del método deductivo**

Fue Aristóteles, quien en gran medida estableció las reglas de la deducción. El juicio enunciado como predicado nada añade al contenido del sujeto. Algunas inferencias deductivas han sido clasificadas de diferentes maneras, pero no es el caso de señalarlas aquí. Sin embargo, la base del encadenamiento lógico de las proposiciones se partió de:

- a) Proposiciones desde el punto de vista de su extensión: universales y particulares.
- b) Proposiciones desde el punto de vista de su comprensión: afirmativas y negativas.

La fórmula más corriente, bajo el cual se expresa el principio deductivo asume la estructura siguiente: todo lo que está implicado en una proposición verdadera es también verdadero.

Esto precisa de la admisión de ciertas reglas generales, entre las cuales hay tres que han sido escogidas (sin una gran razón válida, como señala Russell), para representar los principios rectores del pensamiento:

- Principio de identidad: una cosa es idéntica a sí misma ( $A=A$ ).
- Principio de contradicción: nada puede ser y no ser al mismo tiempo.
- Principio de exclusión: todo debe ser o no ser.

Todos estos principios son evidentes en sí mismos, y deben ser aceptados como tales.

Preciso es admitir que los principios de la lógica no son conocidos y no pueden ser probados por la experiencia, puesto que toda prueba los presupone.

He allí una de las controversias mayores, la cual opone a racionalistas, defensores de las "ideas innatas" y empiristas, defensores de que nuestro conocimiento deriva "directamente de la experiencia". En mayor o menor medida, la discusión entre inductivismo y deductivismo, con énfasis en los "ismos", revela dicha querrela.

El silogismo fue una regla consagrada de la deducción lógica y considerada como paradigma de explicación (demostración).

Sin pretender más que bosquejar algunos rasgos del proceso deductivo consignaremos los siguientes: (sin jerarquía).

- Partir de lo general a lo particular.
- El objeto en términos lógicos, es un todo indivisible en sus partes.
- La operación consiste en construir el objeto.
- La preocupación básica reside en extraer (inferir) las implicancias de las premisas dadas.
- Los criterios y reglas utilizados son básicamente lógicos pero pueden verificarse vía experimental, toda vez que el proceso deductivo haya sido realizado.
- La deducción sólo puede desarrollar las implicaciones contenidas en las premisas.

— La inferencia deductiva considera tres alternativas: certeza, falsedad e imposibilidad.

En suma, como han señalado Cohen y Nagel (1934) "la esencia de la deducción no es la inferencia de conclusiones particulares a partir de proposiciones universales, sino la inferencia de conclusiones implicadas necesariamente por las premisas".

Bayés (1974) destaca como un razonamiento deductivo la apreciación hecha por Halley respecto a que los cometas se mueven en órbitas. Para Bayés, el razonamiento sería aproximadamente así: "Si los cuerpos físicos obedecen a las leyes de Newton y este cometa que estoy observando es un cuerpo físico, entonces también debe obedecerlas".

El desarrollo moderno del enfoque deductivo ha dado origen a la fórmula metodológica denominada: método hipotético deductivo. No cabe duda de que esta perspectiva ha marcado todos los manuales de metodología, donde un capítulo obligado es la formulación de hipótesis. Toda investigación científica digna de ese nombre asume como necesaria la estructuración de hipótesis.

Veremos más adelante, de acuerdo con Bayés (1974) que poco sentido tiene proseguir actualmente la querrela en torno a la "necesidad" de la hipótesis y, por tanto, podemos aceptar que los científicos formulan hipótesis, pero ellas asumirán un estado distinto, en la medida en que las simpatías de los investigadores vayan hacia un razonamiento deductivo o hacia otro de tipo inductivo.

**Caracterización del método inductivo**

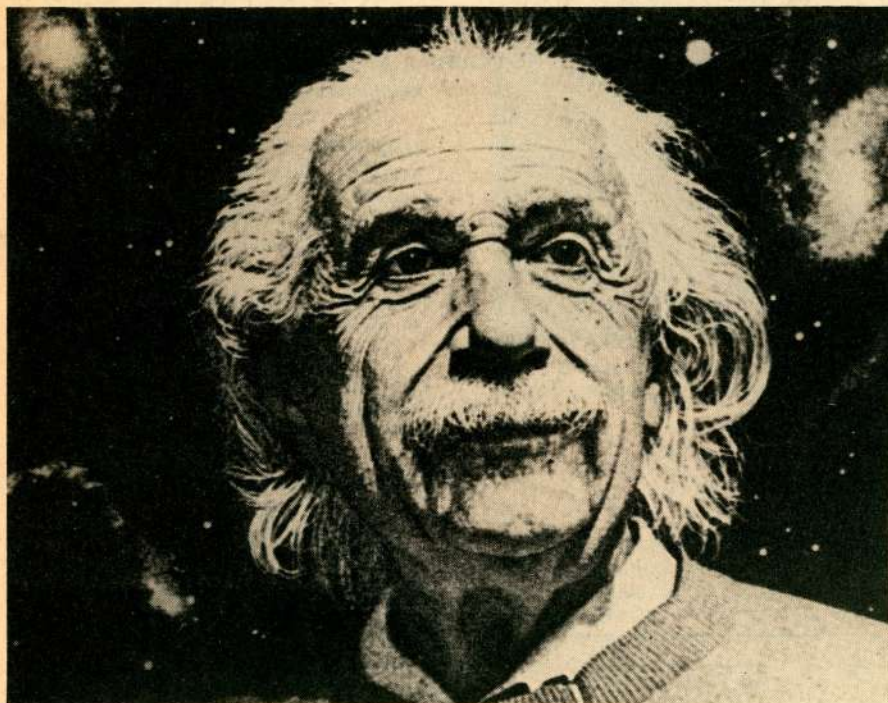
Paradójicamente, en muchos textos de metodología o introducción a la epistemología, se le asigna al proceso inductivo un rol menor en la elaboración de teorías. La razón estriba fundamentalmente en la definición que se propone de teoría. Así, Bergmann (1961) dice: "leyes deductivamente conectadas (pocas), de las cuales se han deducido otras (más) y de las que se espera deducir otras".

Todo se pasa como si la teoría surgiera de la elaboración abstracta de lo observado (construcción del objeto), para luego descender desde la proposición general hacia proposiciones específicas experimentales.

No es casual entonces encontrarse con la creencia que asigna al científico (genial) una suerte de presuposición certera. Así, en un esbozo analítico-biográfico sobre Newton, el ensayista J.M. Keynes (1951) se permite avanzar la siguiente argumentación: "Sospecho que sus experimentos (los de Newton), eran siempre un medio no de descubrir, sino de verificar lo que de **antemano sabía**". (sic).

He allí uno de los rasgos esenciales de la querrela que aún se mantiene entre partidarios ortodoxos de la inducción contra la deducción, querrela justificable en términos estrictamente epistemológicos, pero menos apasionante en relación con la práctica científica.

Volvamos a la caracterización de la induc-



Según Bergmann, los descubrimientos de la física se incluyen uno a otros como un mayor grado de generalización. Así Einstein continúa la tarea de Galileo, Kepler y Newton.

ción. Trazaremos algunos aspectos de la misma, sin pretender hacerlo en un orden jerárquico:

- Partir de lo particular a lo general, como una operación empírico-lógica para generalizar a base de la experiencia.
- La observación de la realidad para establecer criterios de verdad.
- Los criterios son empírico-lógicos y se demuestra vía experimentación.
- Permite desarrollar nuevos conocimientos de la realidad.
- Se infiere de la experiencia pasada para predecir la experiencia futura. Se funda en el cumplimiento de relaciones determinadas en procesos ya verificados, y luego se aplican a nuevos casos no comprendidos en el conjunto de la experimentación.
- La inferencia inductiva se plantea en términos de probabilidad. La alternativa de imposibilidad se mantiene abierta, ya que existe un número infinito de aproximaciones crecientes.
- El método inductivo conlleva necesariamente una autocorrección constante y crítica.

Las inferencias inductivas se ubican en la primera línea del ejercicio de la ciencia empírica: la inducción es "amplificante", en el sentido de establecer generalizaciones cada vez más amplias en función de las experiencias realizadas.

El carácter "primitivo" de la lógica inductiva puede ejemplificarse a través de algunas interrogantes que seguramente el hombre ha tratado de responder desde el inicio:

- ¿En qué se apoyó el juicio de necesidad que establece que el sol debe salir, porque lo hemos visto salir "n" veces?
- ¿Es legítima la afirmación de que a partir de la observación de que "n" hojas, de "n" árboles son verdes, todas las hojas de todos los árboles lo son?

He allí una aceptación convencional o arbitraria. El criterio de verificación en cierta manera puede ponerse en duda. Así lo ha efectuado Popper, desde una perspectiva deductiva a ultranza, postulando la imposibilidad de verificar una inducción, a cambio de la posibilidad de "falsificar". Cuestión de gran interés epistemológico como "demarcación" entre ciencia y metafísica, pero que para ciertos autores no es suficiente para rechazar la inducción. Desde una perspectiva puramente empírica, ya Bernard había dado una respuesta: "un descubrimiento es, en general, una relación imprevista, que no se encuentra comprendida en la teoría, porque si lo estuviera, estaría prevista".

Bien entendido, ambos autores hacen referencia a asuntos distintos. Para Popper lo que se discute es el estado lógico de la verificación, mientras para Bernard la capacidad de las deducciones para descubrir. He allí, una vez más, un deslizamiento hacia la querrela epistemológica deductivismo contra inductivismo, pero que pese a su interés escapa a nuestro propósito inmediato.

#### Una compatibilidad pragmática

Hay riesgo de soslayar la importante dis-

cusión epistemológica que se agita tras los "ismos" de la deducción y la inducción, pasando por la querrela del racionalismo y el empirismo, para remontarse hasta la lucha intestina entre nominalistas y universalistas. Y a pesar de que en estas cuestiones nuestras simpatías se inclinan por el inductivismo, el empirismo y el nominalismo y esa "deleznable" tradición positivista, creemos mucho más útil reconocer que la investigación se hace generalmente en forma distinta a la que enseñan los libros versados sobre estas materias. En efecto, creemos que existe una interesante y a la larga insoslayable problemática epistemológica (en cierta manera estética) detrás de la pregunta: ¿deductivismo contra inductivismo? Sin embargo, en un plano pragmático inmediato, la oposición nos parece poco justificada, pues en los hechos la investigación se ha transformado en un ir y venir inductivo-deductivo y viceversa.

Trataremos de ilustrar esta opinión.

En nuestro parecer, las estrategias científicas funcionan haciendo alusión a una cierta

estratificación o jerarquía ideal que privilegia —especialmente en la época moderna— una cierta idea de construcción de las teorías. Este sentido constructivo toma la forma piramidal. Bergmann (1961) escribe: "la ciencia explica mediante leyes lo que el científico ha descrito antes por constataciones de hechos singulares". Dicha construcción se da en términos de inclusión, siempre y cuando se trate de leyes (hipótesis) demostradas.

Así, en la figura 1, los descubrimientos de la física se incluyen unos a otros con un mayor grado de generalización.

Otra manera de ver el mismo fenómeno puede ser graficando, según Feyerabend (1974), la formación de una teoría nueva. Figura 2.

Se desprende de todo esto que la pirámide sitúa en su vértice el máximo grado de explicación de los casos particulares que forman su base. En ese sentido tenemos:

- Se parte de casos singulares.
- Se descubre una legalidad (uniformidad)

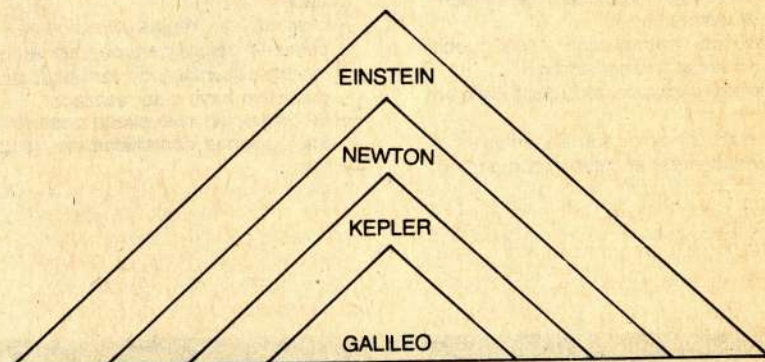


FIGURA 1

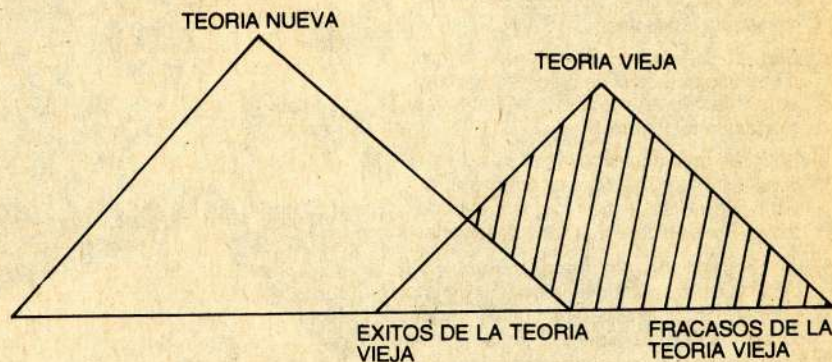


FIGURA 2

empíricamente demostrable).

- Se subordinan las leyes en términos incluyentes.
- Se progresa hacia una ley única explicativa.

Dentro de estos esquemas de construcción, las tácticas (procedimientos y principios lógicos) de la inducción y la deducción se desenvuelven en un doble movimiento: ascendente y descendente (metafóricamente), bajo las formas de procedimientos:

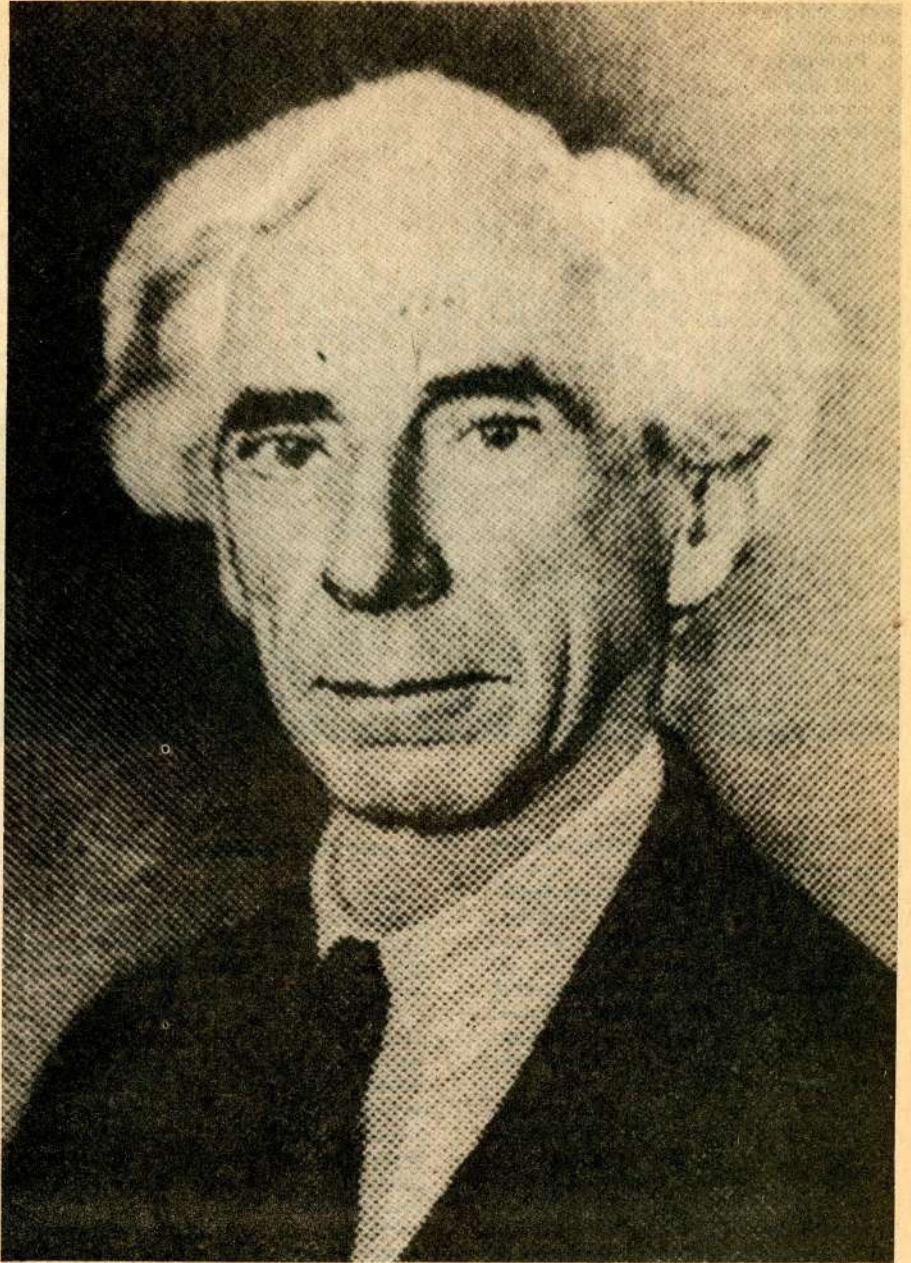
a) Hipotético-deductivos (descendentes).  
El investigador formula una (s) hipótesis (solución a un problema), define sus términos, diseña experimentación y recoge evidencia empírica que le permita aceptar o rechazar su hipótesis.

b) Analítico-inductivo (ascendentes).  
El investigador, con o sin hipótesis previa, tratará de averiguar qué pasa si dos variables se encuentran relacionadas funcionalmente bajo condiciones de experimentación u observación controlada. Establecida la relación (repetible), se postula una ley o generalización inductiva.

Resulta evidente, en la actualidad, que ambas perspectivas tácticas han obtenido éxitos valiosos en las ciencias desarrolladas que han generado paradigmas y una masa crítica empírica. Sin embargo, de acuerdo con Bayés (1974) nos sentimos más inclinados a la utilización paciente y laboriosa de los procedimientos analítico-inductivos, en las ciencias nuevas, como es el caso de la psicología y sociología, e incluso me atrevería a afirmar en el caso de la economía.

Algunas de las razones de esta simpatía por el método analítico inductivo son:

- a) El gran riesgo de elaborar modelos hipotético-inductivos (macro teorías) apoyadas en poca evidencia empírica, que sólo conducen a desarrollar la investigación en un sentido, desaprovechando otras alternativas.
- b) Resulta un hecho —al menos en Psicología— que la construcción de modelos de ese tipo poco se compadece con el desarrollo de una tecnología eficaz. Por el contrario, se han revelado generalmente estériles.
- c) La presencia siempre real del efecto Rosenthal, es decir, el acomodo de los resultados a la hipótesis.
- d) Según palabras de Bernard: "sucede muy a menudo que quienes creen demasiado en sus teorías no aceptan lo bastante las teorías de los otros".
- e) En gran medida, cabe señalar que un descubrimiento es una relación imprevista que no se encuentra dentro de la teoría. Pues en caso contrario no lo sería.
- f) La construcción de teorías hipotético-deductivas crea problemas epistemológicos y metodológicos, los cuales tratan de ser resueltos a expensas de la rigurosidad, e incluso haciendo concesiones a criterios metacientíficos, siendo más vulnerables a la influencia de ciertas ideologías.

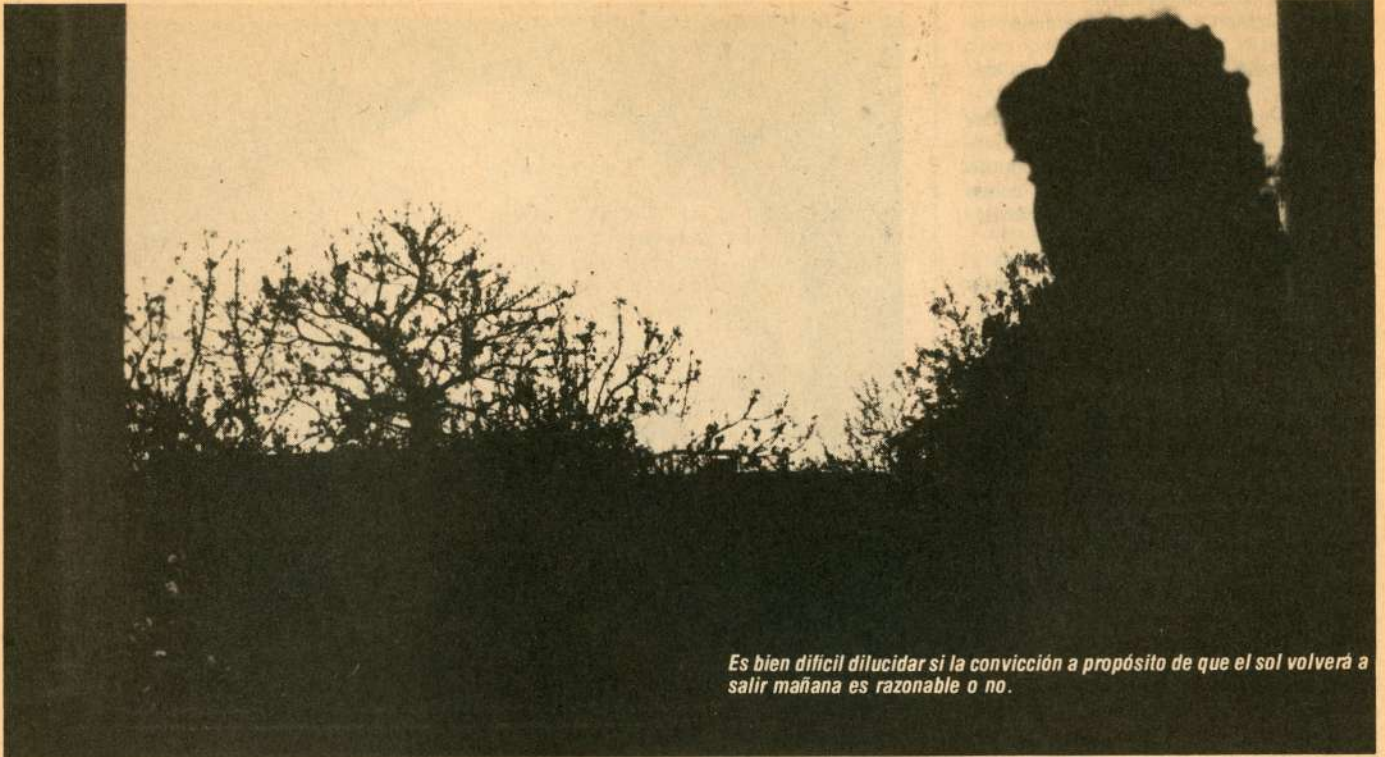


*Bertrand Russell señala que si dos hechos se han producido a menudo conjuntamente, esta constatación no basta para asegurar que volverán a producirse conjuntamente una próxima vez.*

Todo lo cual nos conduce a considerar otro aspecto que dejamos pendiente en un punto anterior: el papel de las hipótesis. Decíamos que la formulación o no de hipótesis, más que un fenómeno de antagonismo revela una de las facetas tácticas a las que acabamos de dar un estado más específico.

La versión más popularizada del método científico ha concentrado una buena dosis de privilegio en la necesidad de la formulación

de las hipótesis. La construcción del objeto en la jerga racionalista. Y en cierta manera se trata de una sobrevaloración justificada, pues incluso los inductivistas cuando hacen investigación experimental (laboratorio o campo) también se plantean algunas conjeturas, las cuales por su informalidad, siendo semejantes a las hipótesis de los deductivistas no alcanzan dicho estado. La cuestión gira entonces más en el grado de elaboración



*Es bien difícil dilucidar si la convicción a propósito de que el sol volverá a salir mañana es razonable o no.*

y formalidad que asumen las hipótesis que en su necesidad imperativa.

Si seguimos el razonamiento de Bayés (1974), nos es posible eludir los antagonismos, a condición de hacer una distinción entre:

- a) Hipótesis explícitamente formuladas de acuerdo con una normativa estricta, que son justamente aquellas que se adscriben a los llamados procedimientos hipotético-deductivos, siendo en este caso, la hipótesis, siempre una formulación previa al experimento o la observación; en buena medida, una guía para la experimentación, capaz de indicar cuáles serán las variables pertinentes. En este aspecto se intenta confirmar o invalidar una predicción aún no verificada sobre un evento concreto. La fórmula lógica que asumen las hipótesis en este caso se expresa: "Si... entonces...".
- b) Microhipótesis implícitamente o informalmente formuladas. En gran medida son las que han asumido la mayoría de los que arbitrariamente podríamos denominar inductivistas (como es el caso en psicología del conductivismo radical). La microhipótesis surge al mismo tiempo que la investigación se realiza. En lugar de pretender validar una formulación previa, se trata simplemente de averiguar el cambio de una variable en una situación dada. En este caso, el conocimiento científico vendrá dado por los datos empíricos y no por la hipótesis, los cuales bien entendidos podrán de manera incidental confirmar o no una hipótesis.

#### A modo de conclusiones

Sin pretender dar por agotado un tema tan vasto, complejo y pertinente para el ejercicio de la investigación y la reflexión epistemológica, podemos concluir estas notas en un tono moderado y práctico.

Tanto la inducción como la deducción pertenecen a la práctica de los investigadores y son igualmente legítimas. En los hechos resulta difícil separar ambas tácticas, siendo en cierta medida fases del mismo proceso que se resuelven la una en la otra (pese a estar en pugna constante), a medida que se progresa en la construcción de una teoría con base empírica. La pugna está siempre presente, pues nos envía permanentemente a las dicotomías clásicas: entre lo particular y lo universal, entre lo concreto y lo abstracto, entre lo individual y lo colectivo.

Pese a los logros prestigiosos de la deducción como encarnación absoluta de la idea racional, conviene reconocer que la inducción (con menos encanto lógico) se sitúa en la base misma de toda empresa científica, ya que difícil es omitir que los juicios utilizados como premisas en las inferencias deductivas, proceden inevitablemente de los datos experimentales previamente obtenidos, los cuales son conclusiones establecidas a través de la inducción.

Más que una elección de tácticas se trata, en primer lugar, del grado de desarrollo alcanzado por la ciencia en la cual se trabaja y, en segundo, de las cualidades personales del investigador, sin olvidar sus gustos y la situación en la cual se encuentra inmerso. ●

#### Bibliografía

- BAYES, R. **Introducción al método científico en Psicología**. Ed. Fontanella, Madrid, 1974.
- BERGMANN, G. **Filosofía de la ciencia**. Ed. Tecnos, Madrid, 1961.
- BERNARD, C. **Introduction a la médecine expérimental**. Ed. Garnier, París, 1966.
- COHEN M. y NAGEL, E. **Introducción a la lógica y al método científico**. Ed. Amorrurtu, Barcelona, 1968.
- DE GORTARI, E. **El método de las ciencias**. Ed. Grijalbo, Madrid, 1978.
- FEYERABEND, P. **Contra el método**. Ed. Ariel, Madrid, 1974.
- KOLAKOWSKI, L. **La Philosophie positiviste**. Ed. Denoel, París, 1976.
- MATALON, B. "Les limites de la prevision scientifique". En el **Traite elementaire de prevision et de prospective**. Ed. Decoufle, París, 1978.
- MATALON, B. **Science et critique: a propos de K. Popper**. Contrepoint, París, 1974.
- Mc Guigan, F.J. **Psicología Experimental**. Ed. Trillas, Madrid, 1972.
- POPPER, K. **La lógica del descubrimiento científico**. Ed. Tecnos, Madrid, 1965.
- RUIZ, R. **El papel de la teoría en el comportamiento de B. Skinner**. Ed. U.C.V., Valparaíso, 1975.
- RUSSELL, B. **Problèmes de Philosophie**. Ed. Payot, París, 1980.
- SERRANO, J. **Filosofía de la ciencia**. Ed. Centro de Estudios Educativos, Madrid, 1980.
- SKINNER, B. F. **Ciencia y conducta humana**. Ed. Fontanella, Madrid, 1970.

En el Spacelab

**ESTUDIO****FOTOGRAFICO DEL****SOL**

**Jim Fuller**  
Periodista  
Redactor de USIS

NOTA: Material proporcionado por el Servicio Informativo de la Embajada de Estados Unidos en Chile.

**L**os astronautas a bordo del transbordador espacial norteamericano Challenger transmitieron a la Tierra miles de fotografías de explosiones y de burbujas calientes emergentes —algunas de las cuales miden más de 100.000 kilómetros de diámetro— que salpican la superficie solar. Para la exploración de la superficie del Sol los astronautas utilizaron potentes telescopios instalados en el Spacelab, que viajó al espacio en la sección de carga del transbordador.

La misión científica se realizó entre el 29 de julio y el 6 de agosto.

El telescopio, diseñado para estudiar el campo magnético del Sol, envió a Tierra sus primeras imágenes de una mancha solar en la mañana del octavo día de la misión.

"La imagen luce verdaderamente extraordinaria", exclamó el astronauta Loren Acton, físico solar. "Puede verse cada pequeño gránulo. Hay pequeñas manchas negras sobre toda la superficie", agregó.

El telescopio magnético solar permitirá a los científicos aprender más sobre los campos magnéticos extendidos en capas a través de la atmósfera solar. Los cambios a corto plazo en los campos magnéticos han sido imposible detectarlos desde los observatorios terrestres debido a turbulencias atmosféricas. Estos campos magnéticos, algunos de ellos miles de veces más fuertes que los de la Tierra, desempeñan una función vital para determinar la estructura y la dinámica de la atmósfera solar.

**Los gránulos y supergránulos**

Los científicos estudian también la relación entre los campos magnéticos y otros importantes elementos denominados gránulos y supergránulos. Los gránulos, cada uno cerca de una décima parte del tamaño de Estados Unidos, son burbujas de convección que actúan como elevadores gigantes para transferir calor del núcleo ardiente a la superficie del Sol. Se cree que los gránulos desempeñan una importante función en el calentamiento de la atmósfera exterior del Sol.

Los supergránulos son 400 veces más grandes que los gránulos. Los gránulos se forman unos mil kilómetros dentro del Sol, los supergránulos, en cambio, se generan unos 15.000 kilómetros debajo de la superficie.

**Manchas solares**

El telescopio magnético solar ha captado también imágenes de alta resolución de unos borrones oscuros conocidos como "manchas solares". Estas se producen cuando los campos magnéticos se entrelazan debajo de la superficie del Sol y erupcionan a través de la fotosfera visible.

Los científicos creen que las llamas solares, que son tremendas explosiones que lanzan materia por todo el espacio, se producen al aniquilarse los campos magnéticos. Estos campos, que aparecen, se trasladan, cambian de forma y

gradualmente desaparecen, pueden expandirse entre puntos de actividad solar tan distantes como la Tierra lo está de la Luna.

Los cuatro telescopios a bordo del Spacelab realizaron mediciones coordinadas de las diferentes capas atmosféricas del Sol. La información y las imágenes resultantes serán utilizadas para hacer mapas tridimensionales del Sol.

**Beneficios**

Eugene Urban, científico de la misión, expresó que las mediciones coordinadas del Sol —dijo Urban— nos ayudará a aprender más sobre cómo funciona realmente el Sol, cómo se transfiere la energía de bajas latitudes a grandes distancias y cómo se calientan los gases de unos cuantos miles de grados a más de un millón de grados al moverse hacia afuera.

"El comprender mejor el funcionamiento del Sol —dijo Urban— nos ayudará a conocer la evolución del universo, porque el Sol es una de los muchos billones de estrellas. Además, nos permitirá saber más acerca de los procesos termonucleares que generan energía. Operamos un activo programa a nivel mundial para tratar de aprender a utilizar los procesos termonucleares en la producción de electricidad. Desde ese punto de vista nos beneficiaremos todos y mucho con estos estudios solares. Esperamos con ansiedad los próximos años de análisis."

# EL PATRIMONIO LITERARIO

Prof. Mario Andrés Salazar Castro  
Jefe del Departamento de Extensión de la  
Biblioteca Nacional.

**A**l aparecer el hombre sobre la Tierra busca los medios que le permitan satisfacer una serie de necesidades que le son indispensables y que afianzan su condición de tal. Es así como logra sobrevivir, crecer como persona y proyectar una cultura a sus descendientes.

En el presente la satisfacción de estas necesidades no ha variado en lo medular, sólo que estamos más conscientes de su importancia.

Entre las necesidades indispensables, sin las cuales es imposible la sobrevivencia humana, además de la alimentación, figura en un rango muy alto la satisfacción del instinto de comunicación; aunque en sentido genérico no es exclusivo del género humano. Tanto hombres como animales se comunican con sus semejantes bajo un impulso ineludible. Esta comunicación va desde el llanto, lenguaje rudimentario de un niño recién nacido, hasta la página más lograda de un escritor.

El hombre ha podido satisfacer este instinto de comunicación creando distintos lenguajes, que con el devenir histórico se han ido haciendo cada vez más complejos y sofisticados.

## La palabra como expresión literaria

En el proceso evolutivo del género humano llega un momento en que se hace necesario dar trascendencia a la palabra; es el instante en que aparece la palabra escrita, es decir, el testimonio de un pensamiento del hombre de hoy al hombre del mañana. La palabra escrita ha fijado definitivamente el concepto, más allá del tiempo, lo ha aprisionado, confiéndole fidelidad y permanencia,

- El lenguaje escrito constituye testimonio permanente del pensamiento.
- ¿Qué valor testimonial puede tener una ficción como la literatura?
- La bibliografía nacional es la huella del ayer y el hoy del hombre chileno.



*En el lenguaje coloquial una manzana significa fruta. Como expresión literaria puede presentar otros significados o connotaciones. Por ejemplo, la idea de pecado.*

dificultad que no podría superar la palabra hablada. Es así como hoy podemos leer directamente el pensamiento de Homero, Platón o Julio César.

La literatura nace casi simultáneamente con la palabra escrita. La expresión escrita supone siempre un grado de perfeccionamiento sobre la expresión oral.

La expresión literaria, es decir la literatura, se inicia en el momento en que no sólo es importante la comunicación o el testimonio, sino, además, la perfección estética con que ello se haga. Es la función poética del lenguaje.

La palabra, con la sola intención de comunicar, centra su valor exclusivamente en la precisión de su significado, por lo cual en un texto filosófico o científico tendrán más importancia la riqueza de sus ideas o conceptos y su adecuada expresión escrita.

La palabra como expresión literaria considera su significado o denotación y la connotación o significado literario. Ejemplo: manzana significa o denota en el lenguaje coloquial fruta. Como expresión literaria puede significar, o connotar, además, la idea de pecado. En la palabra literaria importan, además, su sonido y el ritmo, impuestos por su ubicación en la frase y el acento.

Aclaremos estos conceptos mediante un ejemplo. El salitre es para un químico nitrato potásico. Para Neruda es:

harina de la luna llena,  
cereal de la pampa calcinada,  
espuma de las ásperas arenas,  
jazminero de flores enterradas.

(“Salitre”, Pablo Neruda)

El ejemplo citado nos reafirma la importancia del lenguaje escrito, que constituye expresión permanente del pensamiento. La concepción poética del salitre es bella en la medida en que el talento



creativo del poeta ha dado, a través de la palabra escrita, connotaciones insospechadas a un vocabulario corriente.

#### La literatura como testimonio

Los testimonios escritos del pasado tienen una elocuencia que sobrepasa el mensaje de cualquier otro tipo de lenguaje. Si analizo una pintura y un poema renacentistas, para mí, sin lugar a dudas, me es mucho más fácil reconstruir esa época a través de lo que el hombre escribió que de lo que pintó. Estimo que la pintura es más estática, es historia detenida. La palabra, por lo anteriormente señalado, es acción puesta en el tiempo.

Pero, ¿qué valor testimonial puede tener la literatura si ella es esencialmente ficción?

A través del gráfico que acompaña a estas palabras podemos aclarar el problema:



*La comunicación humana presenta diversos grados y modalidades, desde el lenguaje rudimentario de un niño de pocos meses hasta la página más lograda de un escritor.*

#### Tarea de la Biblioteca Nacional

Corresponde a la Biblioteca Nacional conservar esta huella o testimonio de la acción creativa de

la palabra, por un lado, y de todo impreso que se edite en el país, por otro.

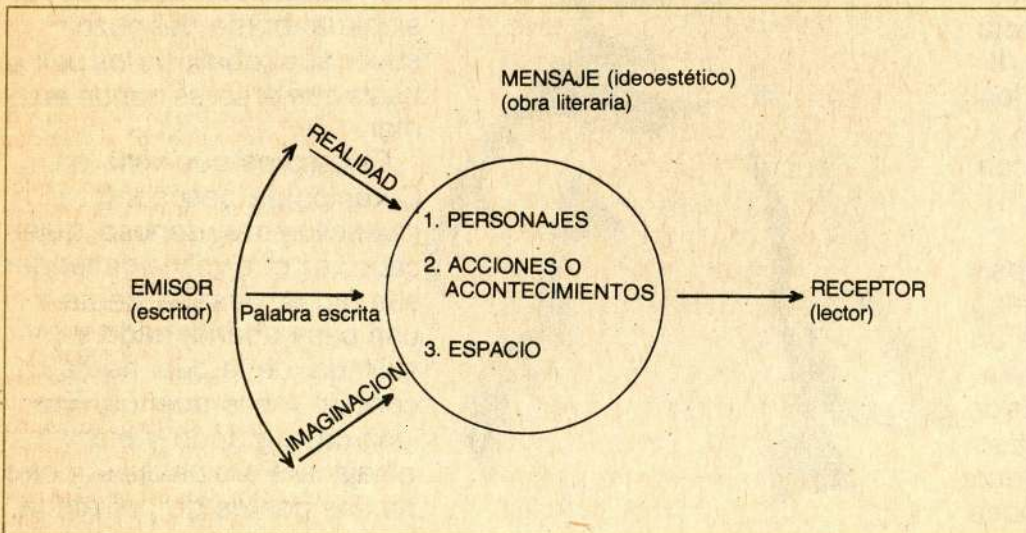
La bibliografía nacional es la suma de estos dos factores: pro-

ducción literaria e impresos (diarios, revistas, otro tipo de publicaciones, etc.).

Es tarea de todos los chilenos el contribuir a la salvaguardia de nuestro patrimonio.

Gracias a los documentos del pasado podemos reconstruirlo. Conservemos, pues, el testimonio bibliográfico para el hombre del mañana. Sólo así sabrán de nosotros y tendrán una base sólida para reconstruir el futuro. Esta huella o testimonio del pensamiento del hombre a través de un lenguaje escrito, además, entrega, simultáneamente, nuestra identidad cultural. El pensamiento que se leerá en esos documentos nos hablará de un hombre, de un hombre que vive y piensa como chileno.

Por eso el término *patrimonio* está relacionado semánticamente con *paternidad*, con origen. Conocernos significa estar conscientes de nuestras raíces, de los testimonios que configuran nuestro patrimonio cultural. ☺





Nota: Esta leyenda de la VII Región ha sido publicada en la Revista Poetas de Cauquenes, Año VII, N° 13, junio de 1985. Esta publicación antológica semestral es dirigida por el profesor y poeta Edison Marcel Salgado Galaz, bibliotecario del Liceo de Niñas B 34 de Cauquenes.

# EL POZO DE ORO

Rita Cosani.

**E**ntre Pelluhue y Curanipe (Provincia de Cauquenes, VII Región), allá en los faldeos de la Cordillera de la Costa, dicen que corre un estero, zangoloteando entre peñascos y peñones, boldos y pellines, helechos, bambúes y copihuales, hasta llegar a un pozo, pero no uno cualquiera, pues su fondo es de arenas de oro purísimo, y cuando el sol comienza a ponerse, la arena empieza a brillar. Es entonces



cuando aparece una ninfa, se sienta al borde del pozo, suelta sus cabellos y los peina hasta que el sol se hunde en el mar.

El caso es que vivía en Curanipe un pescador jovencito y muy donoso, quien cada vez que volvía de tender sus redes, pasaba frente a una casa abandonada y solitaria, de la cual nadie conoció a sus dueños. Era una casa grande y bien alhajada. Pero un día sí y otro no, las gentes de por ahí la

habían desmantelado. No dejaron nada, salvo un bastidor de esos que usaban para bordar, en otros tiempos, las jovencitas. Y dicen que nadie lo tomaba en cuenta, ya que tenía un bordado inconcluso. Y era un bordado bellissimo, representando a un pavo real. Pero, ¡ay!, sin terminar.

Un día el pescador entró en la casa y se quedó embobado mirando ese bordado tan lindo y sin terminar. Y en eso estaba cuando escuchó un suspiro tan triste que partía el alma, y vio a una niña muy linda, llora que llora, retorciendo sus manitas. Y la niña dice: —Flor liriá, liriá, que nunca se terminará.

Y el pescador le pregunta: —Con el debido respeto, ¿qué no se terminará?

Y ella responde: —Mi bordado. Y aquí he de estar penando por eso, sin poder volar al cielo.

Y la pobre animita lloraba y lloraba y el pescador no lo pudo soportar y salió en busca de alguna pescadora para que terminara el bordado, pero las pobres sólo tenían manos para componer las redes. Y todos los días retornaba a la desolada mansión y de allí salía triste, por no poder ayudar a esa animita en pena.

Y dicen que una tarde se escuchó cantar a un pidén y, debido a su buen corazón, el pescador entendió lo que en su canto decía el pidén. Y decía así: — —La ninfa del pozo de oro, liriá, liriá, si se lo



pidés te ayudará.

Y el pescador pregunta: —Pájaro, buen cantor, ¿dónde está ese pozo de oro?

Y el pidén se lo dice y el pescador sale corriendo hacia el estero, y anda que andarás por la vera del estero, llega hasta el pozo de oro y allí ve a la ninfa peinando sus cabellos.

Y el pescador le ruega que, por favor, no sea mala y que termine el bordado inconcluso para que la pobre animita deje de penar en la tristeza de la casa abandonada y vuele al cielo. Y la ninfa le responde:

—Pescador, corazón de oro, vuélvase usted para allá que lo que ha de ser, será.

Y así no más fue, porque al llegar a la casa abandonada,

vio que al bordado no le faltaba ni una puntada y, mientras miraba, oyó una música celestial y vio que la animita volaba dichosa hacia el cielo. Y vio algo más, porque, junto al bastidor, había una bolsa llena de oro con el cual se hizo rico y se compró un lanchón nuevo.

Y dicen que esto llegó a oídos de su compadre Meneses, hombre avariento, quien, lleno de envidia, se fue a buscar el pozo de oro. Y por más que buscó y buscó, y esperó y esperó, nada vio ni nada ganó. Y esto se explica porque el pozo y la ninfa son tan sólo para la gente de corazón puro y de buena intención. Y el que lo cree, lo creyó, y el que no cree, peor para él. ●

# VISITA A LA REPUBLICA POPULAR CHINA

**Sergio Martínez Baeza.**

*Jefe de la Oficina de Relaciones Internacionales del Ministerio de Educación*

**A** mediados de 1984 empezó a prepararse este acontecimiento de real importancia para nuestras relaciones exteriores: la primera visita oficial a la República Popular China, de una delegación cultural encabezada por el Ministro de Educación, en retribución a la realizada a Chile el año anterior por altas autoridades de Cultura de ese país.

Los Ministerios de Relaciones Exteriores y de Educación estimaron que esta visita oficial debía tener lugar entre los días 18 de junio y 1° de julio del presente año, quedando compuesta la delegación que acompañaría al entonces Ministro Horacio Aránguiz Donoso y señora, por la Directora General de Educación, profesora Marta Stefanowsky Bandyra; el Jefe de Relaciones Internacionales de dicha Secretaría de Estado, quien

escribe, abogado Sergio Martínez Baeza, y el Director de Asuntos Culturales e Información del Ministerio de Relaciones Exteriores, Jaime Herrera Cargill.

## De Santiago a Pekín

El 14 de junio emprendimos viaje a Nueva York, siendo recibidos en el aeropuerto de esa ciudad de los Estados Unidos por los miembros del Consulado Ge-

neral chileno.

Permanecimos allí hasta el día siguiente, en que viajamos a Tokio, Japón, vía transpolar, en un vuelo de Aerolíneas del Japón, que es el más largo sin escala a nivel mundial, con catorce horas de vuelo.

En Tokio fuimos atendidos por el Embajador de Chile, Eduardo Bravo, su señora y el personal de la misión diplomática. Pernoctamos en el Hotel Imperial, frente a

*Un aspecto de la ciudad de Pekín (Beijing), capital de la República Popular China, visitada por la delegación cultural chilena.*



los jardines, fosos y murallas que rodean el Palacio del Emperador.

El día 18 continuamos viaje en un vuelo de la línea aérea china CAAC con destino a Pekín.

**En Pekín**

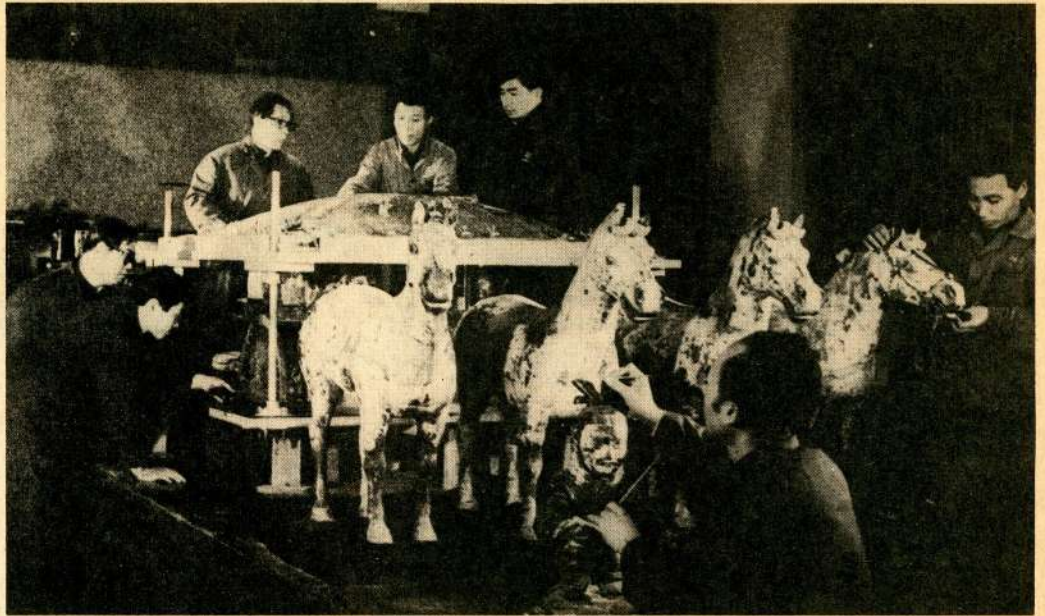
Fuimos acogidos por el Ministro de Cultura de la República Popular China, Zhu Muzhi, y un grupo de funcionarios de su Secretaría de Estado, así como por el personal de la Embajada de Chile.

Luego de los saludos protocolares, nos trasladamos al Hotel Xiyuan e iniciamos nuestra visita oficial en la ciudad capital de China Popular.

Al día siguiente, las actividades comenzaron con una visita del Ministro Horacio Aránguiz, en compañía del Embajador Opazo, a la Universidad de Pekín.

La Directora General de Educación de Chile conferenció con funcionarios del Ministerio del ramo, intercambiando con ellos informaciones sobre los respectivos sistemas de enseñanza y sobre mutuo otorgamiento de becas para profesores.

Al mismo tiempo, Jaime Herrera Cargill y el autor de este informe



*En la ciudad de Xi'an, importante centro de actividades relacionadas con la arqueología, los visitantes chilenos pudieron admirar el notable trabajo de restauración de los elementos que forman parte de la tumba del Emperador Qin.*

nos entrevistamos con el Subdirector de Relaciones Culturales en el Extranjero, Zhang Jinshu, y analizamos con él los avances del Programa Ejecutivo Cultural vigente entre los dos países. En un clima de gran cordialidad, señalamos algunas realizaciones y anunciamos otras para el curso del presente año y para el próximo. En tal oportunidad se trató del posible viaje a China de un avión FACH que llevase al Ballet Folclórico Nacional, del Ministerio de Educación de Chile, y a otros exponentes de la cultura chilena, asimismo se conversó sobre el intercambio de publicaciones y películas para televisión.

Durante la tarde del mismo día, tuvimos otra reunión de trabajo con la Comisión de Educación Física de China, en la que se acordó el intercambio de entrenadores de tenis y fútbol chilenos, y de gimnasia y atletismo chinos.

Por la noche tuvo lugar un banquete ofrecido por el Ministro de cultura de China en honor del Ministro Aránguiz y su comitiva.

Al día siguiente, nos dirigimos al Gran Palacio del Pueblo, donde fuimos recibidos por el Vicepresidente de la Conferencia Consultiva Política y Miembro del Comité Central del Partido Comunista de China, Yang Chenwu.

**Pintura chilena en China**

Ese mismo día, recorrimos el Palacio Imperial y la Ciudad Prohibida pudiendo admirar la

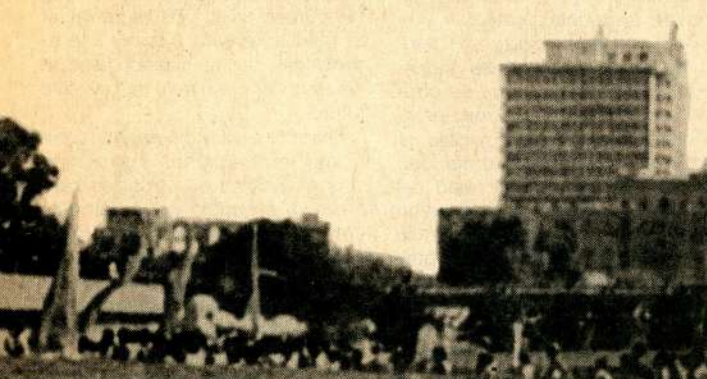
belleza y armonía de esta joya del arte y la arquitectura china del siglo XV. En uno de sus más nobles edificios, llamado hoy Palacio Cultural de los Trabajadores, el Ministro chileno y su anfitrión, el Ministro de Cultura de China, inauguraron la primera exposición de pintura chilena que se presenta en ese país.

La muestra incluyó a más de veinte de los mejores pintores contemporáneos de Chile y a la ceremonia inaugural asistieron representantes diplomáticos de los países latinoamericanos, autoridades chinas y un numeroso público, que acogió con entusiasmo esta expresión de la creatividad artística actual de nuestro país.

Por la tarde del mismo día, nos entrevistamos con el Ministro de Educación chino, cuya Secretaría de Estado había sido elevada en ese mismo día a la superior condición de Comisión Estatal de Educación. Se conversó sobre temas educacionales de común interés, y el Ministro Aránguiz formuló a su colega He Dougchang una invitación para visitar Chile.

**Becas**

Inmediatamente después, en una ceremonia especialmente preparada, se suscribió por ambas autoridades un documento denominado "Memorándum sobre otorgamiento recíproco de becas entre el Ministro de Educación Pública de Chile y la Comisión Estatal de Educación de la Repu-



blica Popular China".

El contenido de este documento complementario del Programa Ejecutivo Cultural vigente fue ampliamente divulgado en China y hacia el extranjero por la agencia informativa oficial *Xinhua*. En él se elevan a cuatro las becas anuales que cada país otorga al otro para el perfeccionamiento y especialización de profesores intérpretes en idioma chino y español.

Después de esta ceremonia, el Ministro chino ofreció un banquete a su colega chileno y a su comitiva, al que asistieron importantes personalidades del ámbito intelectual y artístico de la República Popular.

Durante el tercer día de la visita a Pekín, visitamos la Gran Muralla China y las llamadas Tumbas Ming, ubicadas en un amplio valle en sus cercanías. Las referidas tumbas del siglo XV y XVI de nuestra era, se encuentran dispersas bajo pequeños montículos. Para llegar a estas grandes obras funerarias, debe transitarse por una amplia avenida a cuyos costados se alzan unas ochenta figuras monumentales de piedra, que representan a altos dignatarios y a animales como leones, camellos, elefantes de imponente belleza.

Por la tarde de ese mismo día, contemplamos el Palacio Imperial de Verano, notable conjunto de edificios, templos y jardines que rodean un gran lago artificial, todo lo cual manifiesta un notable valor estético.

Por la noche, el Ministro chileno Horacio Aránguiz ofreció un banquete en el Hotel Jianguo de Pekín, a sus colegas de Cultura y Educación de China, al que concurren alrededor de cincuenta personalidades del país, aparte del personal de la Embajada y de la comitiva chilena. En esta oportunidad el Ministro chileno pronunció un discurso, en que destacó los vínculos de amistad chino-chilenos y agradeció las múltiples atenciones recibidas durante su visita oficial a Pekín.

Al día siguiente, 22 de junio, visitamos el Conservatorio Central de Música, donde se pudo advertir el alto nivel de educación artística que allí se imparte y la calidad de los ejecutantes, tanto con instrumentos tradicionales chinos como con los de procedencia europea.

### En Xi'an

Por la tarde, viajamos por avión a la antigua ciudad de Xi'an, capital de la dinastía Qin ó Chin, del siglo VIII antes de Cristo.



*Durante su visita, las autoridades chilenas conocieron diversas manifestaciones artísticas de China.*

Esta vieja ciudad amurallada conserva testimonios verdaderamente notables del pasado remoto de China. Allí admiramos el Museo Provincial y la tumba del Emperador Qin, donde se encuentra el fabuloso ejército de ocho mil soldados de terracota en tamaño natural, que custodia los restos mortales de su señor.

En este importante centro de actividades relacionadas con la arqueología, conversamos con la autoridades locales vinculadas al tema, con el propósito de establecer futuros acuerdos para la participación de especialistas chilenos en próximas etapas de excavaciones e investigaciones científicas.

### En Shanghai

De Xi'an, vieja ciudad que se encuentra en el corazón de la República Popular China, viajamos a Shanghai, urbe situada a orillas de un amplio brazo de agua que la transforma en abrigado puerto fluvial, con fácil acceso al océano. En ella quedan aún testimonios de la presencia en China de las potencias occidentales a partir de 1842, que hicieron de este puerto y del de Cantón importantes enclaves mercantiles.

En esta ciudad, visitamos diversos sitios de interés cultural, como el magnífico Museo del Bronce y los Palacios y jardines de Yuyuán, de 1559. Asimismo, asistimos a una representación de Teatro Chino tradicional, a los estudios cinematográficos de Shanghai, donde se filmaban varias películas simultáneamente, y a diversos talleres de restauración de papel, porcelana y bronce.

En lo que toca a esta última actividad, se establecieron algunos contactos para futuros acuerdos que permitan el aprendizaje de

especialistas chilenos de tales técnicas de restauración.

### En Cantón

De esa ciudad, el Ministro y su comitiva se trasladaron por vía aérea al puerto sureño de Cantón, donde también se hace evidente la prolongada presencia occidental, en especial, en la arquitectura de los sectores más próximos a las instalaciones portuarias.

Allí, visitamos un magnífico edificio conmemorativo del Dr. Sun Yatsén, fundador de la actual República Popular, escuelas de nivel prebásico y básico, una importante Academia de Pintura y que nos ofreció un espectáculo de acrobacia china. También recorrimos un interesante centro cultural destinado a brindar entretención a las familias en todos los rangos de edad de sus integrantes, desde la primera infancia hasta la ancianidad.

### Shenzhén

En la etapa final de esta visita cultural a China Popular, nos trasladamos por tren a la nueva ciudad de Shenzhén, gran urbe moderna, cuya construcción se inició hace sólo tres años y que crece a un ritmo acelerado. Esta ciudad es una de las cuatro similares que existen en China y que son el centro de otras tantas zonas económicas especiales en que se ofrecen condiciones excepcionales a la inversión extranjera. En ellas, el régimen salarial y de propiedad privada es diferente al resto del país, lo que ha atraído una mano de obra mejor calificada y estimula el perfeccionamiento de profesionales y artesanos para enfrentar una situación nueva en el esquema político de China.

Aquí nos llamó especialmente la atención la preocupación de las

autoridades por crear un ámbito de carácter cultural que permita satisfacer las necesidades espirituales de la nueva población, procedente de muy distintas regiones de China, a fin de arraigarlos a la ciudad y hacerlos participar voluntaria y positivamente a su desarrollo. Este proceso de dar una dimensión cultural al desarrollo integral de la región, puede resultar perfectamente válido para ser aplicado a la regionalización que nuestro país ha emprendido en los últimos años.

### El regreso

El día 2 de julio nos despedimos de nuestros anfitriones y abandonamos el territorio chino en barco, cruzando el Mar de la China, hacia Hong-Kong.

En este notable emporio comercial, permanecemos dos días, iniciando luego el regreso a Chile por avión, vía Sydney, en Australia. De allí volamos a Tahití, en la Polinesia francesa, donde permanecemos tres días, en espera del vuelo de LAN-Chile, que debía traernos a Santiago, lo que nos permitió visitar Papeete y Morea, dos islas de maravillosos paisajes. Por esos días, se realizaba allí la Feria de las Artes del Pacífico, con la participación de un grupo numeroso de artistas y artesanos de nuestra isla de Pascua, encabezados por el Gobernador de esa posesión chilena, Sergio Rapu Haa. Nuestra delegación pudo asistir a algunas de las actividades de este interesante encuentro de carácter cultural.

De Tahití, viajamos el 5 de julio, haciendo una breve escala en isla de Pascua.

El 6 de julio, a mediodía, estábamos de regreso en Santiago. Volvimos enriquecidos con las imágenes recogidas, por el contacto personal con personalidades del gobierno y la intelectualidad de la República Popular China, y con la certeza de haber cumplido con la honrosa misión de representar al país ante una nación interesantísima, por su pasado, por su presente y por su aún imprevisible futuro.

Durante este viaje se intercambiaron informaciones y experiencias muy útiles a la relación bilateral, se suscribió un documento complementario del Programa Ejecutivo Cultural vigente entre ambos países, y se establecieron nuevas e interesantes posibilidades de intercambio en diversos aspectos de la educación y la cultura. ●

# INSTRUCCIONES SOBRE EXAMENES DE FIN DE AÑO

DE: MINISTRO DE EDUCACIÓN PÚBLICA.

A: SECRETARIOS MINISTERIALES DE EDUCACION DE TODO EL PAIS.

1. Como es de su conocimiento, el Decreto de Educación N° 76 de 1985 estableció la aplicación de un examen de fin de curso para todos los alumnos de 7° Año de Educación Básica a 4° Año de Educación Media Humanístico-Científica y Técnico-Profesional. Este examen reemplazará a la Prueba Global estipulada en el Decreto N° 62 de 1983.
2. El presente instructivo tiene por objeto impartir orientaciones relacionadas con los exámenes.
3. Los objetivos principales que fundamentan la aplicación de los exámenes tienden a lograr que el profesor adecue las metodologías y estrategias educativas para desarrollar en el alumno habilidades, destrezas y aptitudes que contribuyan a la formación de su personalidad.
4. El examen comprenderá una prueba escrita y una interrogación oral y se aplicará de acuerdo a los siguientes criterios:
  - 4.1. Todos los alumnos deberán rendir la prueba escrita.
  - 4.2. Los alumnos tendrán derecho a rendir la interrogación oral para mejorar sus calificaciones.
  - 4.3. Los alumnos que con posterioridad al examen hubieren alcanzado calificación reprobatoria hasta en dos asignaturas, tendrán derecho a rendir una Prueba Especial, en los términos dispuestos en los artículos N°s. 12°, 13°, 28°, 29°, 45° y 46°, del Decreto N° 62 de 1983.
  - 4.4. De 1° a 6° año Básico, los alumnos no rendirán examen según lo estipulado en el Decreto Ex. N° 76/85, en todo caso, los alumnos de 1° a 4° básico desarrollarán el período de ejercitación en aquellos objetivos no alcanzados en las asignaturas de Castellano y/o Matemática. Los alumnos de 5° y 6° básico tendrán derecho a rendir la prueba especial en un máximo de hasta dos asignaturas reprobadas, según lo establece el Decreto Ex. N° 62/83.
  - 4.5. No obstante lo dispuesto en el 4.1., los alumnos que por presentar trastornos de aprendizaje se encuentren acogidos a una evaluación diferenciada, solamente serán examinados en forma oral.
  - 4.6. Aquellos alumnos liberados de evaluación en alguna(s) asignatura(s) no rendirán examen oral ni escrito (Circular N° 601/80, punto 3.1.2.).
5. Tanto la prueba escrita como el examen oral sólo considerarán las materias fundamentales desarrolladas durante el año lectivo y revisadas por el Profesor con sus alumnos en la forma expresamente establecida.
  - 5.1. La aplicación del examen de cada asignatura (prueba escrita e interrogación oral) se realizará en las últimas semanas lectivas del calendario escolar; por ejemplo:
    - \* Desde el 18 al 29 de noviembre se efectuará la revisión de materias fundamentales desarrolladas con los alumnos hasta el viernes 15 del mismo mes.
    - \* Del 2 al 14 de diciembre, examen escrito de las asignaturas Humanístico-Científicas, los que se aplicarán día por medio, con el objeto de racionalizar adecuadamente su administración. Del mismo modo, no se exigirá ningún otro tipo de actividades a los alumnos que rinden examen.
    - \* Desde el 16 al 18 de diciembre, es decir, inmediatamente finalizadas las pruebas escritas de las asignaturas humanístico-científicas, se procederá a la aplicación de los exámenes del Area Técnico-Artística, pudiendo efectuarse como máximo hasta dos de ellos cada día.
    - \* Las interrogaciones orales de las asignaturas Humanístico-Científicas y Técnico-Artísticas se desarrollarán desde el jueves 19 al lunes 23 de diciembre.
    - \* Se deberá tener presente que ningún alumno podrá ser reprobado sin haber sido sometido a interrogación oral.
  - 5.2. En relación con la constitución de la Comisión Examinadora y con la calendarización de las pruebas correspondientes a los exámenes, el Director del Establecimiento está facultado para resolver las situaciones imprevistas o los casos especiales que pudieren presentarse.
6. Será responsabilidad de los Sres. Secretarios Ministeriales Regionales de Educación, Directores Provinciales de Educación, Docentes Directivos, difundir las normas impartidas en el presente instructivo a todos los Profesores de los establecimientos Educativos de su Jurisdicción, cautelando el correcto cumplimiento de ellas.

Saluda atentamente a Ud.,

SERGIO GAETE ROJAS  
Ministro de Educación Pública

## PROCEDIMIENTO MANUAL PARA OBTENER EL PUNTAJE DEL COLEGIO EN LOS OCHO SUBTESTS

Alvaro Valenzuela F.

Luis Onetto L.

Facultad de Filosofía y Educación.  
Universidad Católica de Valparaíso.

1. Aplique el Cuestionario en forma individual; tal como está indicado, utilizando la Hoja de Respuesta. Instruya a los profesores de modo que se pronuncien respecto de todos los ítems.
2. Una vez recogida la Hoja de Respuesta, *revisela y llene* todos los vacíos que puedan haber quedado, utilizando un sistema al azar.
3. Obtenga el puntaje bruto de cada individuo en cada subtest. Para

este efecto reemplace para cada ítem del subtest, los valores del siguiente modo:

1	vale 6	(seis)
2	vale 7	(siete)
3	vale 8	(ocho)
4	vale 9	(nueve)

En los casos de los ítemes 34 y 42, 57 y 61 (indicados con signo menos (—) debe computarse al revés. Vale decir que el 1 vale 9, 2 vale 8, 3 vale 7 y 4 vale 6. En seguida *suma* todos los valores en ese subtest y divide por el número de ítemes del subtest.

Ejemplo:

Si un sujeto marcó en el primer subtest las siguientes preferencias:

Item N°	Reemplazando	Total
1 1 2 3 A	9	
9 1 2 3 A	9	
17 1 2 3 4	8	
25 1 2 3 A	9	
33 1 3 4	7	
41 1 3 4	7	
49 1 2 3 4	8	
55 1 2 3 A	9	
59 1 2 3 A	9	
63 1 2 3 4	9	

= 84 dividido por  
Nº ítemes = 10  
Puntaje Bruto = 8.4

4. *Obtenga el puntaje bruto de todos los individuos en cada subtest.* Suma todos los puntajes brutos de cada individuo en ese subtest y divide por el número de profesores que contestaron el cuestionario. Se trata, por lo tanto, de un promedio. Luego de hacer esta operación con todos los subtests, usted tendrá el puntaje bruto del colegio para cada subtest.
5. *Obtención del Puntaje Estándar.* Recorra a la Tabla para conversión de puntaje bruto a puntaje estándar y convierta el valor del puntaje bruto por el valor en puntaje estándar correspondiente para cada subtest. De este modo surge el Perfil del Colegio.
6. *Identificación del Clima del Colegio.* El sistema más seguro para identificar el clima del colegio es hacer un cálculo de correlación del perfil obtenido con cada uno de los perfiles de Halpin. Sin embargo, considerando que para Chile todavía no se cuenta con una muestra suficiente que permita construir un escenario que verdaderamente calce con nuestro estilo, se aconseja más bien utilizar el perfil para elaborar un diagnóstico de su clima con base en los valores de cada subtest, utilizando la Tabla de interpretación de puntajes estándar ordenados según promedio, que permite calificarlos de Muy Alto, Alto, Promedio Alto, Promedio, Promedio Bajo, Bajo y Muy Bajo.

NOTA: Información extraída de *La Educación: Revista Interamericana de Desarrollo Educativo*, N° 93, Año XXVII, OEA, Washington, 1983.

TABLA PARA CONVERSION DE PUNTAJE BRUTO A PUNTAJE ESTANDAR (REDONDEADO)

Ptje. Bruto	Sub-test								
	0	1	2	3	4	5	6	7	8
6.0	37	32	11	18	31	24	14	23	
6.1	39	33	13	20	33	26	15	24	
6.2	41	35	15	22	35	28	17	26	
6.3	43	37	17	24	37	30	18	27	
6.4	45	38	19	26	38	32	20	29	
6.5	48	40	21	28	40	33	22	30	
6.6	50	42	23	30	42	35	23	31	
6.7	52	44	24	32	44	37	25	33	
6.8	54	45	26	34	46	39	26	34	
6.9	57	47	28	37	48	41	28	36	
7.0	59	49	30	39	50	43	30	37	
7.1	61	50	32	41	51	44	31	38	
7.2	63	52	34	43	53	46	33	40	
7.3	65	54	36	45	55	48	34	41	
7.4	67	55	38	47	57	50	36	43	
7.5	69	57	40	49	59	52	38	44	
7.6	72	59	42	51	61	54	39	46	
7.7	74	61	44	53	63	56	41	47	

7.8	76	62	46	55	65	57	42	48
7.9	78	64	48	57	66	59	44	50
8.0	81	65	50	59	68	61	46	51
8.1	83	67	52	61	70	63	47	53
8.2	85	69	54	63	72	65	49	54
8.3	87	71	56	65	74	67	50	55
8.4	89	72	58	67	76	68	52	57
8.5	92	74	60	69	78	70	54	58
8.6	94	76	62	71	80	72	55	60
8.7	96	77	64	73	81	74	57	61
8.8	98	79	66	75	83	76	58	63
8.9	100	81	68	77	85	78	60	64
9.0	102	93	70	79	87	80	62	65

$\bar{X} = 50$   
 $\sigma = 10$

PERFILES DE LOS COLEGIOS DE LA MUESTRA Y PERFILES DEL ESCENARIO DE A. HALPIN

COLEGIOS	SUBTEST							
	CONDUCTAS PROFESORES				CONDUCTAS DIRECTOR			
	1	2	3	4	5	6	7	8
(1)	49	49	51	49	45	49	55	52
(2)	50	58	49	48	52	47	48	51
(3)	53	52	45	50	55	52	46	46
(4)	49	43	53	51	51	55	54	50
(5)	41	42	60	57	39	46	55	59
(6)	55	51	46	49	49	46	39	44
PERFILES DEL I	43	43	63	50	42	43	61	55
ESCENARIO II	40	41	55	62	61	39	53	50
HALPIN PARA III	38	57	54	40	55	63	51	45
LOS 6 CLIMAS IV	60	42	50	58	44	37	52	59
V	65	46	45	46	38	55	51	55
VI	62	53	38	54	55	54	41	44

TABLA DE INTERPRETACION DE PUNTAJES ESTANDAR ORDENADOS SEGUN PROMEDIO

Subtest	1	2	3	4	5	6	7	8
			23			24	28	30
			24			26	30	31
			26			28	31	33
MUY BAJO		32	28			30	33	34
		33	30	28	31	32	34	36
		35	32	30	33	33	36	37
		37	34	32	35	35	38	38
		38	36	34	37	37	39	40
BAJO	37	40	38	37	38	39	41	41
	39	42	40	39	40	41	42	43
	41	44	42	41	42	43	44	44
P. BAJO	43	45	44	43	44	44	46	46
	46	47	46	45	46	46	47	47
	48	49	48	47	48	48	49	48
PROMEDIO	50	50	50	50	50	50	50	50
P. ALTO	52	52	52	51	51	52	52	51
	54	54	54	53	53	54	54	53
	57	55	56	55	55	56	55	54
ALTO	59	57	58	57	57	57	57	55
	61	59	60	59	59	59	58	57
	63	61	62	61	61	61	60	58
MUY ALTO	65	62	64	63	63	63	62	60
	67	64	66	65	65	65	65	61
	69	65	68	67	66	67	67	63
MUY ALTO	72	67	70	69	68	68	68	64
	74	69	71	71	70	70	70	65
	76	71	73	72	72	72	72	
	78	72	75	74	74	74	74	
	81	74	77	76	76	76	76	
	83	76	79	78	78	78	78	
	85	77		80	80	80	80	



## CANTO A LOS ORIGENES

*Ciego como la desdichada fiera  
que llena de lluvia trota en su suelo,  
un hombre de tupida cabellera  
con grises ojos buscaba consuelo.  
Triste y bárbara noche de esa tierra  
huérfana de razón en la mirada,  
inundando el brutal canto de la  
sierra cuando la albar luna estaba  
callada.*

*Una caverna como techo habitaba,  
corría lejos un río sin fatiga  
que con la turbia sangre acariciaba  
hasta el fiel mediodía de la hormiga.  
Nido hacía la boa en su morada  
cuando galas perdía el verano,  
mientras que ni la flecha ni la  
espada  
nadie había portado en india  
mano.*

*Carecía de pueblo conocido, ni  
religión ni policía había,  
tampoco sembraba el campo  
dormido  
que sólo era estéril pampa baldía.  
Contra la naturaleza luchaba  
en la noche que descendía helada,  
al animal casi siempre lanzaba  
con certera mano recia estocada.*

*La madre tierra su clima templó,  
cambiando musgos y líquenes fríos  
por el bosque que radiante creció  
durante los más cálidos estios.  
El reno siguiendo hielos emigró  
hasta el norte furioso de la  
escarcha,  
el oso cavernario se perdió  
como un gigantesco astro que se  
marcha.*

*En el monte herido por la tiniebla,  
confusos ecos emprendían vuelo,  
cuando el sabor mago todo lo  
puebla  
donde el cielo deshacía su duelo.  
Hombres monos en la selva  
trepaban  
con la gracia de exóticos azores,  
secretos ni costumbres revelaban  
ni tampoco el volcán de sus  
dolores.*



**Juan Rafael Martínez G.** nació en San Felipe, V Región, en 1956. En 1975 ingresa a la Universidad de Chile, sede Valparaíso, de donde egresa el año 1980 con el título de Profesor de Estado en Castellano.

Actualmente se desempeña en el Liceo B N° 7 de Putaendo, Provincia de San Felipe de Aconcagua, donde además de su tarea pedagógica dirige el periódico oficial de ese establecimiento, denominado *Simiente*.

Diversas creaciones suyas han sido publicadas en revistas literarias del país.



*El dorado rayo un día incendió  
un seco árbol en la quieta mañana,  
el frío con mucho miedo huyó  
a los polos de nieve y lana.  
Como misterio el fuego apareció,  
envuelto con miles de hojas  
sagradas,*

*como estrella que del cielo nació  
ataviada con serpientes aladas.*

*Calmaba el frío ese hombre  
desdichado  
con la indómita piel del leopardo,  
que en sus trampas caía fulminado  
jadeando sangre con el paso tardo.  
Arrancaba al árbol dura corteza,  
hérmanando su piel con el pino,  
así vestía, con ligereza  
de la rosa que termina su trino.*

*A la América por Behring llegó  
atrasando las Diómedes plomas,  
otros dicen que de Australia partió  
en naves con mensajeras palomas.  
Era un cazador que la piedra usaba  
contra el diestro jabalí en la  
manada,  
también de adiposo pez se  
alimentaba  
en su rústica guarida enlodada.*

*Estaba el secreto de su comida en  
la más alta hierba del camino,  
que junto a la raíz adormecida  
masticaba para cambiar su sino.  
Silvestre fruta con gula cogía  
a la sombra del árbol de la vida.  
América recién amanecía  
con su cara de india dolorida.*

*Oscura alma nacida de la piedra,  
dónde tallaste el dolor de tus  
huesos;  
encanto desafiante de verde  
hiedra,  
dónde ocultaste la huella de tus  
besos;  
a qué país de terca lluvia huiste  
en tu carro de miedo, persiguiendo  
la silueta de la luna que heriste  
cuando tu tiempo se estaba  
muriendo.*

# A NUESTROS LECTORES

Lamentamos haber llegado a la última página en la cual finaliza nuestro diálogo con usted, estimado (a) lector (a). Pero no olvide que volveremos en un mes más a compartir su quehacer académico y a entregarle el mensaje especializado de nuestra publicación.

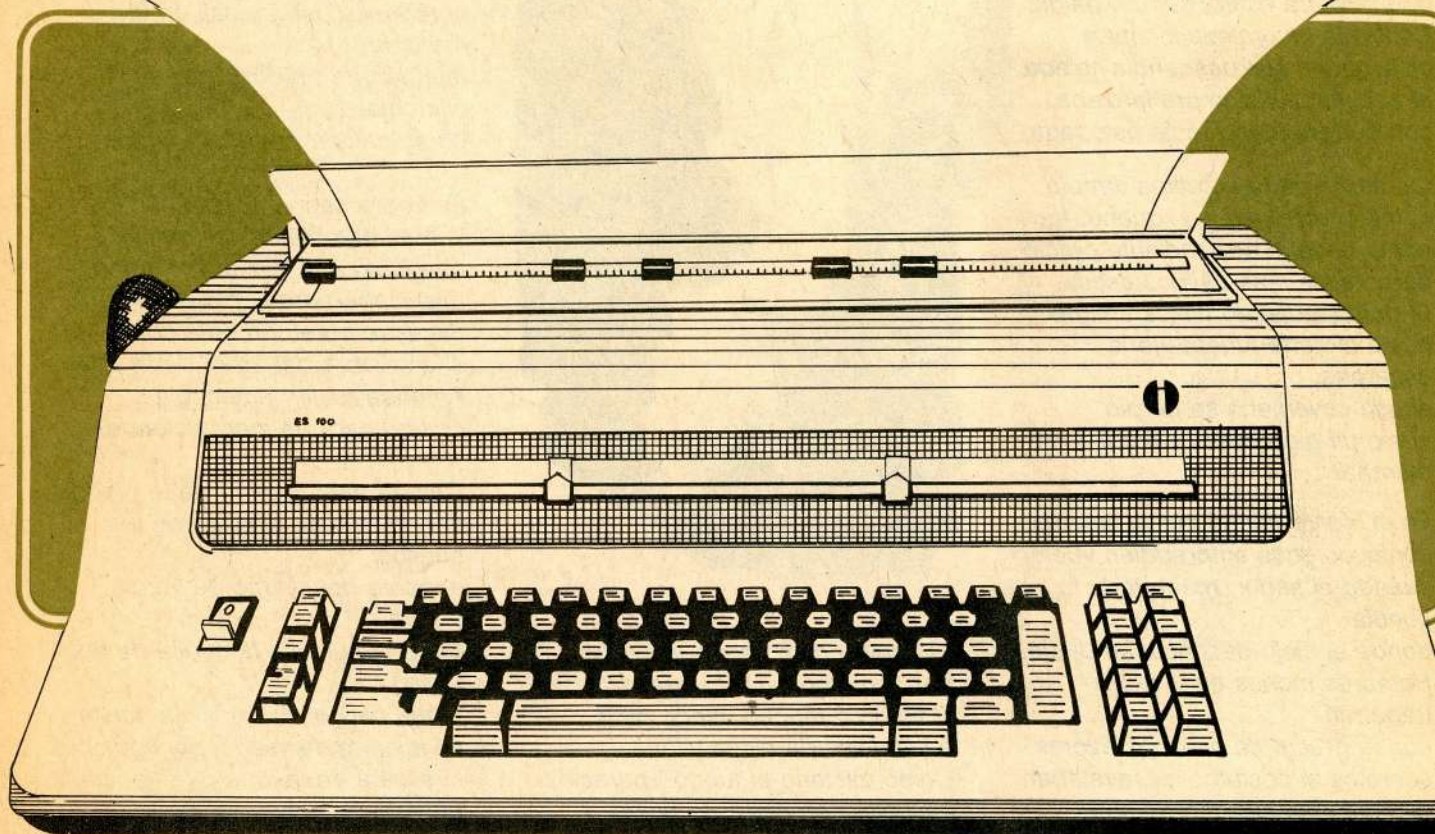
En diciembre la edición presentará tres artículos preparados por integrantes del Departamento de Educación Diferencial del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. En ellos se analizará la importancia de la prevención y la estimulación temprana para evitar trastornos en el niño; se considerarán los trastornos del aprendizaje en relación a nuestro sistema educacional y se mostrará un panorama acerca de la percepción. Destacará el valor de la educación diferencial la Presidenta Nacional de Coanil, Margarita Riofrío de Merino, a través del editorial de la revista.

Para los profesores de educación básica se entregará un artículo con reflexiones sobre el tratamiento de la lectura y escritura. Los docentes de educación media encontrarán una experiencia de Ciencias Naturales y consideraciones sobre los profesores y la asignatura de Educación Física.

Una directora de una escuela rural de Curanilahue mostrará un estudio exploratorio sobre la deserción escolar utilizando el seguimiento de un primer año iniciado en 1979. Es un interesante ejemplo de pequeña investigación.

¿Qué valores y fines están inmersos en los contenidos educativos? Es una pregunta que se comienza a contestar en el primero de dos artículos sobre el tema.

Esto es un avance de lo que ofreceremos en la última edición del año 1985. Hasta entonces.



# ¡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



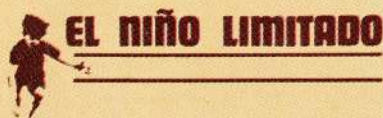
Locales de Venta:

- » 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.

# Señor Profesor

¿Requiere apoyo técnico y material adicional para la sala de clases?

El Centro de Perfeccionamiento edita, a partir del mes de julio, las revistas:



## revista chilena DE EDUCACION QUIMICA



Nº 5 - 7 - 8 - 9 - 10 y 11 \$ 50 c/u  
 Nº 12 al 17 \$ 80 c/u  
 Suscripción año 1985 \$ 810  
 Nº 18 - 19 y 20 (año 1985) \$ 300 c/u

Nº Atrasados hasta 1981 \$ 50 c/u  
 Nº 7/1 al 9/3 \$ 80 c/u  
 Suscripción anual año 1985 \$ 810  
 Nº 10/1 al 10/3 (año 1985) \$ 300 c/u

Nº Atrasados 4/1 al 5/3 \$ 30 c/u  
 Nº 6/1 al 8/3 \$ 50 c/u  
 Suscripción anual año 1985 \$ 810  
 Nº 10/1 al 10/3 (año 1985) \$ 300 c/u



Locales de Venta:

- Oficina de Ventas de Materiales Didácticos en Avda. Libertador Bernardo O'Higgins Nº 1611 - fono 715273.
- Centro de Perfeccionamiento Lo Barnechea s/n, Casilla 16162, Correo 9, Providencia, Santiago - fonos 471359 - 471398.