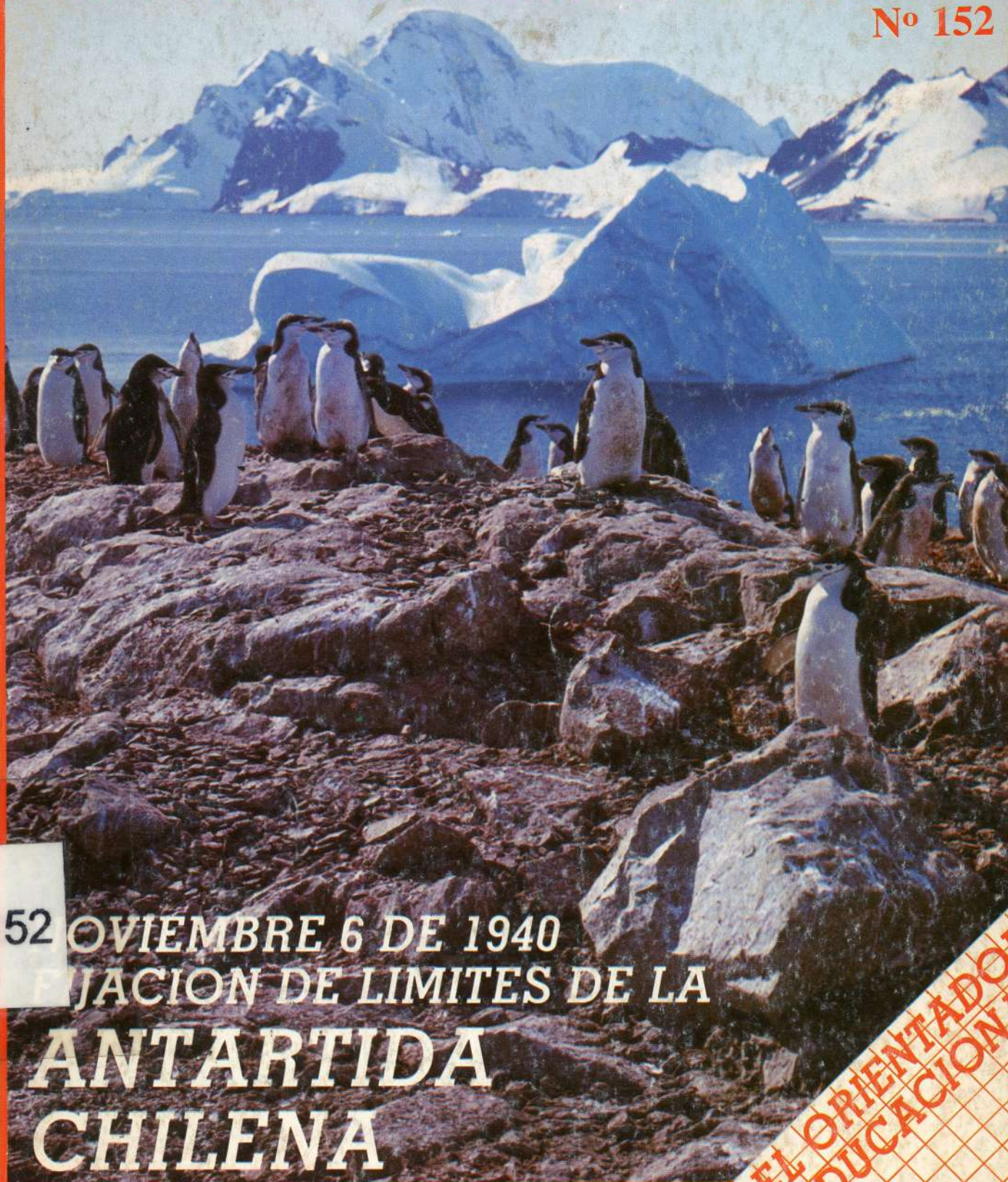


REVISTA DE **educación**

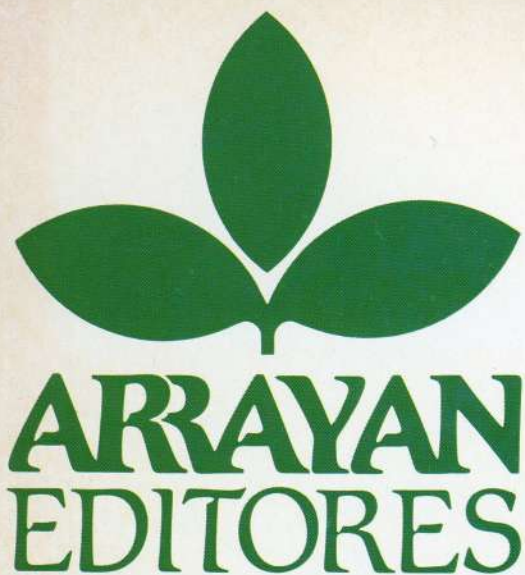
Nº 152



0152 NOVIEMBRE 6 DE 1940

DEFINICION DE LIMITES DE LA
**ANTARTIDA
CHILENA**

**EL ORIENTADOR
EDUCACIONAL**



Arrayán Editores es una editorial chilena centrada en el ámbito educacional. Ha creado y producido en nuestro país una completa línea de textos escolares, cuyas características fundamentales son responder a las necesidades de nuestra realidad y aportar una visión pedagógica renovada. Ello porque nuestros autores son de un alto nivel académico y tienen una experiencia actual en el aula.

TEXTOS 1988.

EDUCACION PARVULARIA

NOVEDAD

Texto Cuaderno para párvulos de 4 a 5 años.

ENSEÑANZA BASICA

Castellano 1°

Rosita Arroyo R.
Carmen Larraín I.

Castellano 2°

Patricia Pérez R.
María del Carmen Barros G.

Castellano 3°

Patricia Pérez R.

Castellano 4°

Patricia Pascual K.

Castellano 5°

Violeta Diéguez R.
Isabel Elton B.

Castellano 6°

Carmen Alonso B.
Carmen Masramon O.

Castellano 7°

Sergio Abalos
Patricia Pascual K.

Castellano 8°

José Araus J.
Isabel Elton B.
Carmen Masramon O.

Matemática 1°

Ana María Solé F.

Matemática 2°

María Lucila Silva F.

Matemática 3°

Rosita Mascayano M.
Ana María Solé F.

Matemática 4°

Rosita Mascayano M.
Ana María Solé

Matemática 5°

Beatriz Mujica P.
María Eugenia Pérez M.

Matemática 6°

Beatriz Mujica P.
María Angélica Videla F.

Matemática 7°

Mónica Roncagliolo M.
María Angélica Videla F.

Matemática 8°

Beatriz Mujica P.
Cecilia Hiriart L.

Integrado 4°

Ana María Barros
Luz María Vidal
Marcela Campos

2° CICLO BASICO

Ciencias Naturales 5°

Departamento Pedagógico Arrayán
Miguel Vera S.

Ciencias Naturales 6°

Departamento Pedagógico Arrayán
Miguel Vera S.

Ciencias Naturales 7°

Departamento Pedagógico Arrayán
Miguel Vera S.

Ciencias Naturales 8°

Departamento Pedagógico Arrayán
Miguel Vera S.

Historia y Geografía 7°

Departamento Pedagógico Arrayán

Historia y Geografía 8°

Clara Díaz
Liliana Domínguez

NOVEDADES:

HISTORIA, GEOGRAFIA Y CIENCIAS NATURALES 1° CICLO BASICO

Integrado 1°

Paula Ibáñez W.

Integrado 2°

Ana María Barros G.

Integrado 3°

Ana María Barros G.
Marcela Campos

- Enseñanza Media
Castellano, 1° a 4° año
Matemática, 1° a 4° año

Arrayán Editores es representante para Chile del Grupo Editorial Anaya, de España.

Para mayor información, solicite un representante.

Arrayán Editores: Av. Santa María 349, Depto. 15-B, Casilla 1061 Centro de Casillas
Fonos: 771533 - 379530, Santiago.

REPUBLICA DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA
CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO,
EXPERIMENTACION E
INVESTIGACIONES PEDAGOGICAS
ISSN 0716 - 0534

REVISTA DE educación

Nº 152, noviembre de 1987
Santiago, Chile

MINISTRO DE EDUCACION
Juan Antonio Guzmán Molinari
SUBSECRETARIO DE EDUCACION
René Salamé Martín

Representante legal de la publicación:
Marta Soto Rodríguez
Directora del Centro de Perfeccionamiento,
Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.
Domicilio: Camino Nido de Águilas s/n
Lo Barnechea. Región Metropolitana

Directora responsable de la publicación:
Rosita Garrido Labbé
Subdirector y Jefe de Redacción:
Francisco Raynaud López
Nicanor de la Sotta 1623, Santiago
CHILE. Teléfono 711679

CONSEJO SUPERIOR
Presidente, Ministro de Educación,
Juan Antonio Guzmán Molinari
Braulio Arenas Carvajal
Héctor Croxatto Rextio
Luis Gómez Catalán
Ricardo Krebs Wilckens
Alfonso Letelier Ljona
Roque Esteban Scarpa Straboni
Marta Soto Rodríguez

CONSEJO EDITOR
Presidente, Directora de la Revista
Rosita Garrido Labbé
Mario Sergio Farías Andrade
Consuelo Larraín Arroyo
Sergio Núñez Jiménez
Elsa Peralta Mongge
Francisco Raynaud López
Gerardo Ruiz Betancur
Luis von Schakmann Cabrales
Silvia Ugarte Lee
Patricio Varas Santander
Julia Venegas Quiroz

Periodicidad: mensual durante el año lectivo
Primera época: 1928 - 1937 (93 ediciones)
Segunda época: 1941 - 1964 (96 ediciones)
Nueva época: 1967 hasta la fecha.

EN ESTE NUMERO

Editorial	María Piedad Ruiz F.	3
Correo		4
ECOS DEL DIA DEL PROFESOR		
Saludo del Presidente de la República	Augusto Pinochet U.	5
Ceremonia oficial a nivel nacional		6
NOTAS Y NOTICIAS		10

EDUCACION

Tema Central		
¿Quién es el orientador?	Francisco Raynaud L.	19
El orientador en la unidad educativa	Elsa Peralta M. y Lucrecia Roca S.	20
Programa de orientación vocacional de segundo año medio	Gloria Comparini S. y Hernán Chamorro Y.	24
El profesor, principal orientador de los educandos	Gabriel Castillo I.	30
Currículo		
Primeras olimpiadas de Física	Luis Braga I.	36
Compartamos experiencias		
Mejoremos la letra en tres meses	Tiberio Ugarte D.	45
Administración escolar		
Una aproximación a los estilos de dirección escolar	Bartolomé Yanković N.	49
Historia educacional		
Valores de la educación chilena en el siglo XIX e inicios del XX	Manuel Jiménez R. y Daniel Neira T.	53
Escuela rural		
Escuelas rurales de Margamarga y Colliguay	Francisco Raynaud L.	57

CIENCIAS

Rubéola y embarazo	Alejandro García H.	64
--------------------	----------------------------	----

CULTURA

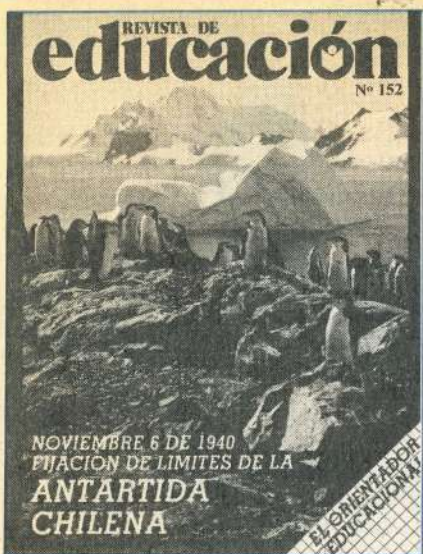
Historia		
Derechos de Chile en la Antártida	Guillermo Barros G.	56
Música		
Una mística de más de diez años	Estela Salinas C.	71
Bibliografía		
Libros y revistas recibidos	Liliana Yanković N.	73
Bibliografía recomendada		74

DOCUMENTOS

Bases para el programa de desarrollo universitario		76
--	--	----

MISCELANEA

A propósito de educación		80
A nuestros lectores		



NUESTRA PORTADA:

Paisaje y avifauna de la Antártida Chilena. Fotografía de Jack Ceitelis proporcionada por el Instituto Antártico Chileno, gracias a la gentileza de su Director, Pedro Romero Julio, y de la jefa del Departamento de Difusión, Liliana Nilo.

Registro de la propiedad intelectual Nº 66.116.
LOS ARTICULOS Y MATERIALES GRAFICOS
PUBLICADOS EN LA REVISTA DE EDUCACION
TIENEN DERECHOS RESERVADOS. POR LO
TANTO SU REPRODUCCION TOTAL O
PARCIAL DEBE SER AUTORIZADA
EXPRESAMENTE POR LA DIRECCION DE
ESTE MEDIO DE COMUNICACION.

Diseño Gráfico:

Jaime Rivera Contreras
Gerardo Astete Codoceo

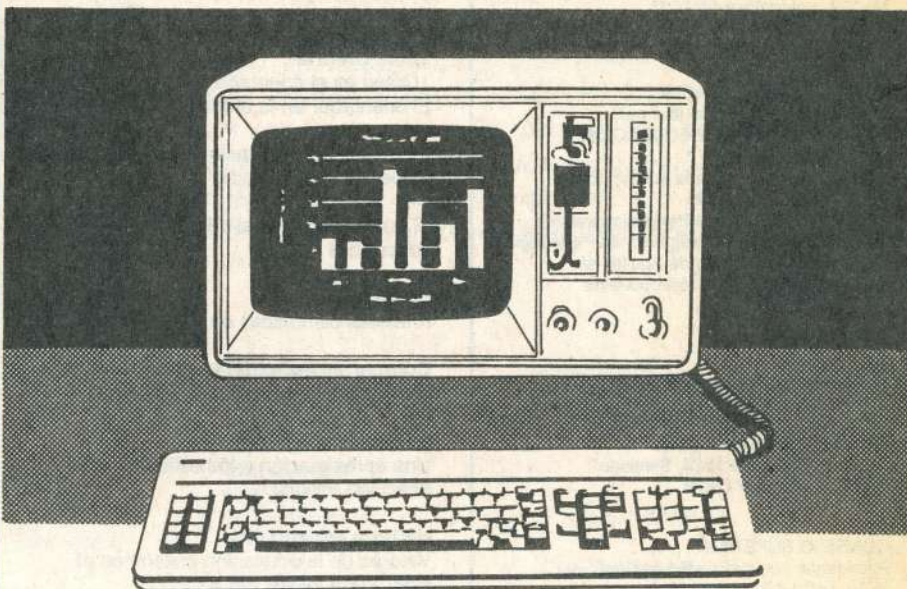
Fotografía:

Manolo Guevara Henríquez
Araldo Guevara Henríquez

Impreso en los talleres de Editorial Lord Cochrane
S.A., que sólo actúa como impresora.

REVISTA DE educación

Pensando como siempre en ofrecer a nuestros suscriptores una mejor atención, pone en funcionamiento un moderno sistema computacional...



... e invita a los profesores, alumnos, padres y apoderados a utilizarlo y a continuar formando parte de esta GRAN FAMILIA en

1988

VALORES 1988

Valor del ejemplar: \$ 400.
Contado: \$ 3.100 (efectivo, cheque al día o cheque a 30 días).
Crédito: \$ 3.650 (sólo convenios, descuento por planilla).

PRECIOS OFERTA LIMITADA

Contado: \$ 2.600 (efectivo, cheque al día o cheque a 30 días).
Crédito: \$ 3.350 (sólo convenios, descuento por planilla).
Para correspondencia, suscripciones, publicidad y ventas, dirigirse a REVISTA DE EDUCACION, Nicanor de la Sotta 1623, teléfono 711679-6967997. Santiago.
En Regiones contactarse con nuestros representantes.

TODOS SOMOS RESPONSABLES DE LA FUNCION ORIENTADORA

Se insiste, últimamente, en que la Orientación es un proceso inherente y consustancial a la acción educativa, al igual que lo es la evaluación en relación con la tarea docente.

Sin embargo, este concepto, al parecer tan obvio en su formulación teórica, no siempre es llevado a la práctica por quienes guían un proceso de enseñanza aprendizaje. Como maestros, tenemos meridiana claridad de que, después de un período de desarrollo de una unidad docente, hay que traducir el rendimiento en conceptos o calificaciones, tantas veces cuantas sean necesarias, según la complejidad misma del proceso y normalizadas por los decretos respectivos que velan porque se guarde la relación correspondiente. Pero ¿poseemos la misma claridad frente a la unicidad entre el proceso de enseñanza aprendizaje de una disciplina y los efectos orientadores que de ella derivan?

Quizás tendríamos que detenernos a meditar brevemente sobre el concepto de orientación, el que no se define en el Decreto Exento N° 300.

La palabra oriente significa, en latín, lo que nace, lo que aparece. De ella derivó el término orientar, que quiere decir: poner una cosa en posición determinada respecto a los puntos cardinales. Si aplicamos estas definiciones lingüísticas al proceso educativo, ¿no es el niño, el joven, el que nace a la vida y a quien hay que poner en situación de alcanzar su propio oriente?

¿Y cuál es, o quién determina, el punto exacto en el equinoccio de cada persona? Quizás la historia bíblica de tres hombres importantes, de tres reyes que salieron sin un rumbo fijo, nos dé la clave del verdadero sentido de la orientación. Ellos seguían o buscaban algo que tenía valor y sentido en sus vidas.

La primera señal, por lo tanto, es tener, en el horizonte, una idea, un concepto, una meta de real significación para el ser humano. Seguramente los jóvenes, como los Reyes Magos, no sabrán hacia donde ir, ni el lugar preciso en el que buscar.

Sin embargo, así como aquellos tuvieron una estrella por guía, le corresponderá al maestro, al orientador, al director de la unidad educativa, poner en el cielo de cada niño, su astro conductor.

La segunda clave importante en todo proceso educativo es, por lo tanto, el tener los medios propicios para guiar a cada alumno en la búsqueda de sus propios valores, los que deben o deberían ser el reflejo de aquéllos que sustentan la comunidad.

Si analizamos las funciones que le corresponden al equipo de orientación, estipuladas en el artículo 15° del Decreto citado, podemos apreciar que es la última de ellas la que traduce plenamente este sentido humano de la Orientación: "ayudar a los alumnos a comprender sus procesos de desarrollo y asumirlos confiadamente con un enfoque positivo".

No hay orientación posible si no existe un claro sentido valórico de la existencia, basado en la grandeza de la dignidad de cada ser humano, ni hay orientación posible si toda la comunidad educativa no tiene una actitud abierta y favorable hacia la consecución de esa dignidad.

Habría que insistir, dentro de una organización educacional, en que todos los participantes del proceso son responsables de la función orientadora, como muy bien lo establece el Decreto 300.

Hoy tendríamos que agregar que,

además de los docentes directivos, de los maestros, de los padres o de los paradoscentes, son también responsables las autoridades ministeriales, educacionales y edilicias, ya que se orienta al joven no sólo a través de las experiencias escolares, sino también a través de aquellas otras, emergentes o eventuales, pero que le dan posibilidades de vislumbrar un camino que seguir.

La Orientación, realizada de este modo, tendría una mayor amplitud y cobertura y se evitaría el grave riesgo que se corre hoy, de convertir este proceso, coadyuvante de la enseñanza aprendizaje, en un simple método de selección para los estudios superiores o la actividad laboral. La acción orientadora, considerada en su concepción más abierta y profunda, apoyada en la búsqueda de valores de real significación humana, permitiría a cada alumno desarrollar sus capacidades personales y, como consecuencia de ello y no como fin en sí, ubicarse en alguna de las alternativas de salida del sistema educacional.

En esta línea se debería reactivar proyectos educativos que favorecieran la participación de la familia en el proceso de orientación e impulsar planes específicos con la colaboración de la comunidad.

El sistema nacional, por su parte, ha de contar con orientadores especializados para desempeñarse tanto en el nivel básico como en la educación media, en sus modalidades: humanístico-científico y técnico-profesional. Su formación y perfeccionamiento debe ser preocupación fundamental de los organismos competentes, ya que ellos serán la estrella que guíe a los niños y jóvenes al encuentro de su propia identidad y de un lugar digno en la sociedad contemporánea.

AGRADECE Y FELICITA

Señora Directora:

Por medio de la presente me es grato saludarla y a sus colaboradores, a la vez que tengo a bien agradecer la gentileza al enviarme la Revista de Educación N° 150, en la cual se encuentra inserto un artículo de mi pertenencia.

Aprovecho la ocasión para manifestarles mis felicitaciones por los logros alcanzados, y desearles un cúmulo de éxitos para los años venideros. Con la esperanza de estar acompañándolos en la distancia y colaborando con algunos artículos, me despido con un: ¡Hasta pronto!

Julia Omega San Martín
Docente Area de Química
Facultad de Ingeniería
Universidad de Atacama
III Región

SOLICITAN INFORMACION

Señora Directora:

Nos dirigimos a Ud., con la finalidad de reconocerle su labor de difusión de las actividades educativas que se desarrollan en nuestro país, especialmente aquellas relacionadas con las dificultades del aprendizaje.

Actualmente nos encontramos en la realización de nuestro seminario para optar al título de Pedagogía en Educación Diferencial con mención en Trastornos Específicos del Aprendizaje. Le solicitamos información acerca de los artículos de lectura y escritura publicados en su revista los meses de junio-julio del presente año, de los autores Mabel Condemarín y Felipe Aliende. También nos serían de gran utilidad otras publicaciones referidas al tema mencionado anteriormente y que nos

diera a conocer otras fuentes de información.

Agradecemos desde ya el contar con su valiosa colaboración.

Rogamos a Ud. contestarnos a la siguiente dirección: Av. Francia 869, Depto. 42, Villa San Luis, Valdivia.

Saludan atte., a Ud.,

Helga Concha
Rossana Tranchino
Mirna Gatica
María Cabello

R.: Para nosotros ha sido muy grato recibir esta carta. En comunicación personal les indicamos otros artículos sobre el tema publicados en números de 1987 y años anteriores que pueden encontrar en bibliotecas o adquirir a través de nuestra Representante en Valdivia, profesora Ana Bravo Martínez.

DIA DEL PROFESOR

Con motivo de celebrarse el 16 de octubre el Día Nacional del Profesor recibimos numerosos saludos expresando la importancia que tiene la Revista de Educación en la difusión y valoración de la imagen del profesorado nacional, saludos que se hicieron extensivos a todos los profesores que laboran en este medio. Agradecemos todos esos mensajes y destacamos tres de ellos: el del Secretario Regional Ministerial de Educación de la Región del Biobío, **Luis Humberto Alvear López**; el del Director de la Escuela D-418 Teniente Serrano de Quilpué, **Lautaro Ramos Guerra** y el del profesor de la comuna de Cauquenes **Ramón E. Díaz Espinoza**.

ACUSAMOS RECIBO

Eugenio Covarrubias Valenzuela,
Coronel Director de la Escuela Militar

del Libertador General Bernardo O'Higgins, agradeció el envío del N° 150, septiembre de 1987, donde aparece el artículo "Un camino para una vocación" sobre las condiciones de ingreso a ese importante establecimiento educacional de las Fuerzas Armadas.

Hernán Vera Lamperein, Director del Instituto de Estudios e Investigaciones Educativas, agradeció a la Directora de la Revista de Educación su presencia en el acto de homenaje a la Dra. Irma Salas sobre el cual informáramos en nuestra edición N° 151, octubre 1987.

Tiberio Yosif-Klein de la organización MENSA-CHILE filial de MENSA INTERNATIONAL con sede en Londres, Gran Bretaña, nos da a conocer informaciones generales sobre este organismo que reúne a personas que tengan un Coeficiente Intelectual (C.I.) que las sitúa en el 2% superior de la población mundial.

Emilia Paoa Cardinali, Directora del Liceo Municipal de Isla de Pascua, V Región, nos escribe desde Hanga Roa agradeciendo la vinculación que establecemos con los profesores de ese establecimiento a través de nuestra revista.

Gladys Monsalve Carrillo, bibliotecaria del Liceo Politécnico A-46 de la comuna de Lota, Octava Región, nos informa acerca de la aceptación que tienen entre los docentes de ese establecimiento los materiales que publicamos. Al respecto señala: "En la Revista de Educación los profesores han encontrado temas precisos de gran utilidad en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje durante su labor docente. Prueba de ello es la excelente acogida que tuvo el suplemento sobre Seguridad escolar y la edición N° 145, abril 1987, sobre Seguridad en el Jardín Infantil, documento que permitió un interesante estudio de parte de las profesoras y alumnas de la Especialidad de Atención de Párvulos".

EN EL DÍA DEL PROFESOR

SALUDO DEL PRESIDENTE DE LA REPUBLICA

Desde Punta Arenas, el 16 de octubre, el Presidente de la República, Capitán General Augusto Pinochet Ugarte, envió el siguiente mensaje a todos los docentes del país:

“A I celebrarse el Día del Profesor, deseo transmitir un afectuoso saludo a todos los educadores de Chile y expresarles mi reconocimiento por la importante contribución que efectúan al desarrollo de la nación.

“Estamos conscientes que la grandeza de un país se forja en las aulas, lugar donde los niños se convierten en la materia prima que el profesor, con responsabilidad y cariño, deberá moldear para transformarlos en chilenos conscientes de su papel en el cuerpo social.

“El noble oficio de maestros va más allá de una simple transmisión de

conocimientos y procedimientos técnicos. Su trascendencia radica en poner la más valiosa experiencia humana del educador al servicio de la personalidad y formación del alumno iniciándolo en la verdad y en el bien.

“El maestro, sea cual fuere el ámbito de su actividad pedagógica, es un verdadero agente de perfeccionamiento personal. Con su palabra y el ejemplo de su propia vida debe impulsar a sus alumnos a la conquista de la verdadera libertad, que no es solamente el ejercicio de las facultades de elección, sino el desarrollo integral de la persona humana.

“La patria ha sido cuna de

beneficiosos educadores que han inscrito su nombre en la historia del país, forjando con su enseñanza tantas generaciones de ilustres compatriotas. El mayor homenaje que ellos pueden recibir en esta ocasión es el compromiso de todos sus alumnos de entregarles nuestro respeto, atención y esfuerzo por progresar en el conocimiento y en la virtud.

“En este día, todos los chilenos recordamos con gratitud a aquellos profesores que con solvencia profesional y elevada moralidad, nos entregaron las herramientas necesarias para ser ciudadanos útiles a nuestra querida patria.”

CELEBRACION DEL 16 DE OCTUBRE

CEREMONIA OFICIAL A NIVEL NACIONAL

En la sala América de la Biblioteca Nacional en Santiago se realizó el 16 de octubre a las 18,30 horas la ceremonia oficial a nivel nacional con la que el Ministerio de Educación Pública celebró el Día del Profesor chileno.

Presidió el Ministro de Educación, Dr. Juan Antonio Guzmán Molinari, acompañado por el Subsecretario de la Cartera, profesor René Salamé Martín, y el Subsecretario de la Secretaría General de Gobierno, Coronel Alfonso Rivas Otárola.

En una sala colmada con un público entusiasta se desarrolló el acto al que dio mayor realce la presencia de la Presidenta de la Fundación Nacional de la Cultura, educadora Lucía Pinochet Hiriart; la Consejera de Estado Mercedes Ezquerro, los Premios Nacionales de Educación e Historia, profesores Luis Gómez Catalán y Ricardo Krebs Wilckens, el Superintendente de Educación, Raúl Mohr Aray; la Directora de Educación María Piedad Ruiz Ferreras, representantes diplomáticos, autoridades universitarias, alcaldes y funcionarios del Ministerio de Educación en sus niveles nacionales y regionales.

El Ministerio de Educación rindió homenaje a los profesores entregando galardones a maestros destacados en el campo de la actividad universitaria y a docentes de aula.

El acto se inició con la interpretación de nuestro Himno Nacional, coreado por los asistentes y con la dirección del profesor Eleazar Villena Seguel.

A continuación, el Ministro de Educación pronunció el discurso central de la ceremonia, destacando la celebración y entregando una visión general, acerca del desarrollo del acto.

DISCURSO DEL MINISTRO DE EDUCACION

"Estamos reunidos aquí para rendir sincero homenaje a los profesores de Chile. En la actualidad el sistema educacional del país atiende a alrededor de tres millones de niños y jóvenes en los niveles parvulario, básico y medio. Alrededor de ciento cuarenta mil profesionales de la educación llevan a cabo día a día esta labor de formación e instrucción



El Ministro de Educación Juan Antonio Guzmán Molinari junto con los cuatro profesores más representativos del país elegidos por el CPEIP y la Revista de Educación. De izquierda a derecha: Mario Gonzalo González Marín, Justo Lindor Canales Barriga, el Ministro de Educación, María Mercedes Ulloa Rivas y Fedor Eugenio Peralta Valenzuela.

a quienes mañana serán las personas que conduzcan nuestro destino. Son los profesores en consecuencia, aquellos quienes en conjunto con todos nosotros, las familias que conformamos esta unidad, somos los responsables de la tarea de formar a las generaciones que se incorporan como adultos en el quehacer del país en el futuro."

"Quisiera destacar en esta oportunidad el apoyo de verdadero amigo y técnico que los padres y apoderados pueden encontrar en los maestros de Chile."

Familia y profesor

"La totalidad de las familias de una sociedad le dan forma a su futuro, es en conjunto con las familias la mejor forma en que el profesor puede lograr su tarea."

"Por lo tanto, deseo hacer un llamado vehemente a la comunidad para que se acerque a la escuela. Todos sabemos lo mucho que influyen hoy en día los medios de comunicación y otros múltiples factores sociales en el proceso de formación de los niños, pero he

querido recordar que es responsabilidad exclusiva de nosotros los adultos el resultado de ella."

"El mejor reconocimiento que la comunidad puede dar al profesor es el de acercarse a él y conocer acerca de su trabajo y el de su propio educando."

"El proceso de descentralización educacional ha dado excelentes resultados desde el punto de vista de la administración educacional. Actualmente Chile puede ofrecer a toda su población esta realidad, existe lugar para sus hijos en las escuelas; asimismo, se ha producido un notable aumento en la cobertura de la educación media. Dicho de otra forma, se podría atender al 100% de los niños en edad de recibir educación general básica, y si bien la cobertura se acerca a esa cifra, es por motivos familiares que algunos aún no se han incorporado."

"La escuela debe ser fortalecida por la acción de los padres, ya que ello contribuirá también al mayor reconocimiento social de la tarea de los profesores."



El Ministro de Educación coloca la medalla correspondiente de la Orden al Mérito Docente y Cultural a la profesora Antonia Goyenechea.

La condecoración Gabriela Mistral

"En mérito a lo señalado, estimamos que éste es el día propicio para reconocer públicamente la labor meritoria y de toda una vida de maestros destacados. Por ello deseamos galardonar a dos relevantes compatriotas con la condecoración al mérito educacional y cultural Gabriela Mistral".

"Esta distinción, que otorga el Ministerio de Educación Pública para destacar a los chilenos y extranjeros que hayan contribuido significativamente en las mencionadas áreas de desarrollo nacional, se concede hoy a dos distinguidas personalidades vinculadas a la docencia y la cultura, como lo son, la señora Antonia Goyenechea de Sainz y el R. P. Osvaldo Lira Pérez."

"El solo enunciado de los antecedentes que ha tenido en cuenta el consejo de la orden para distinguir a la Sra. Goyenechea y el R. P. Lira es suficiente para demostrar los altos merecimientos que ambos reúnen y que obligan al Ministerio de Educación Pública a expresar, por mi intermedio, la satisfacción con que les impone hoy la condecoración Gabriela Mistral."

Profesores más representativos

Después de señalar los merecimientos académicos de ambos condecorados, el Ministro de Educación se refirió a los docentes elegidos como los más representativos de las distintas zonas del país.

"También deseamos distinguir hoy a

los profesores de aula.

"Una de las tareas de la Revista de Educación del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, es la de identificar al profesor chileno con su nombre, rostro y acción y mostrarlo con dignidad ante la comunidad nacional."

"Pero no puede hacerlo con todos los docentes del país. Por ello decidió en 1983 solicitar a las trece Secretarías Regionales Ministeriales de Educación que eligieran un profesor para destacarlo en su edición de octubre. Se les pidió que seleccionaran al profesor más representativo, no el mejor, porque para cada grupo humano su maestro es el mejor; sino aquel que pudiera representar los valores y virtudes humanas y pedagógicas del verdadero maestro."

"En ese año se publicaron en la "Revista de Educación" las semblanzas de los trece profesores y cada uno recibió el reconocimiento de su comunidad y la valoración, a través de las páginas de la revista, de su esfuerzo y tarea vocacional."

"En 1984 se decidió elegir entre los trece profesores seleccionados a cuatro maestros que representarían a las zonas Norte, Central, Sur, Austral y a un quinto de la Región Metropolitana."

"En 1985 los representantes zonales se redujeron a tres: zonas Norte, Centro y Sur y se mantuvo el de la Región Metropolitana."

"En 1986, después de un estudio más acabado acerca del número de

profesores de las diversas regiones se decidió agruparlos en zonas Norte (I, II, III y IV Regiones), Centro (que incluye a la V Región y la Región Metropolitana), Centro Sur (VI, VII y VIII Regiones) y Sur (IX, X, XI y XII Regiones). Este esquema se ha aplicado también este año."

"Durante estos tres años se ha ido afinando el procedimiento de elección que debe comenzar en cada unidad educativa, luego abarca la comuna, la provincia y la región. De esta manera la selección presenta el pensamiento de los profesores que eligen al más representativo de ellos mismos durante cada año y la autoridad califica a todos los seleccionados de su jurisdicción, de acuerdo con procedimientos objetivos para designar al más adecuado."

"El Jurado -luego de un acabado estudio de los antecedentes- decidió que los profesores más representativos 1987 son los siguientes:

ZONA NORTE: FEDOR PERALTA VALENZUELA, profesor de la Escuela D 146 de la comuna de Ovalle, provincia de Limarí, postulado por la IV Región.

ZONA CENTRO: MARIA MERCEDES ULLOA RIVAS, docente de la Escuela E 398 de la comuna de Cerro Navia, provincia de Santiago, postulada por la Región Metropolitana.

ZONA CENTRO-SUR: JUSTO CANALES BARRIGA, director de la Escuela D 758 de Curanilahue, provincia de Arauco, postulado por la VIII Región.

ZONA SUR: MARIO GONZALEZ MARIN, profesor de la Escuela Rural G 786 de Chayahué, comuna de Calbuco, provincia de Llanquihue, postulado por la X Región."

"Se ha elegido al profesor Fedor Peralta Valenzuela por su destacada labor pedagógica en el campo de las Artes Plásticas, utilizándolas como un elemento para el desarrollo de cada niño como persona y considerando a todos sus alumnos como capaces de expresarse a través de la pintura y el dibujo, no excluyendo a nadie ni creando elites; tarea realizada desde la escuela rural donde comenzó hasta la escuela urbana donde hoy trabaja."

"Se ha elegido a la profesora María Mercedes Ulloa Rivas, por su liderazgo que le ha hecho acometer y realizar tareas sociales y pedagógicas en beneficio de los estudiantes y la comunidad escolar, por su entrega sin límite y por su valentía que le permitió en una ocasión arrancar a uno de sus discípulos de las garras de la muerte."

"Se ha elegido al profesor Justo Canales Barriga por su trayectoria profesional y porque fue capaz de levantar una escuela con sus propias manos

donde sólo había un nombre, un número, un tampón y un timbre, y porque habiéndola entregado luego a la comunidad, se dedicó a tareas de mejoramiento y progreso de sus semejantes."

"Se ha elegido al profesor Mario González Marín, porque mantiene en su escuela de Chayahué un clima pedagógico que permite al alumno rural estar orgulloso de lo que es y de lo que puede ser; donde el arte, los deportes —y entre ellos el ajedrez— son tareas que los alumnos dominan y en las cuales pueden competir con superioridad. Su acción en el campo de los huertos escolares y las tareas agrícolas ha servido de modelo para la elaboración de planes regionales y nacionales de esta materia, lo que lo califica como un innovador educacional."

"Estimados profesores, junto a ustedes, a lo largo y ancho de nuestra geografía, muchas mujeres y hombres, inician cada año por la misma senda, un nuevo caminar. Tras cada paso, van creando la esperanza de Chile y de los chilenos. Todos ustedes trabajan y modelan el presente para hacer fecundo el futuro. Esta es la silenciosa, abnegada y a veces anónima tarea que se construye con el corazón, la inteligencia, el espíritu y la voluntad de los maestros de esta nación. Vayán a todos ellos nuestro reconocimiento y agradecimientos y el deseo muy fuerte que cada año vayan cumpliendo mejor esta tarea tan importante, que es la de construir y formar a los niños y jóvenes de nuestra querida patria."

ENTREGA DE DISTINCIONES

Terminadas sus palabras, el Ministro procedió a entregar galvanos a cada uno de los profesores representativos señalados en su discurso. Cada galvano indica el premio obtenido y ostenta el distintivo del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.

Los cuatro profesores recibieron el aplauso prolongado de los concurrentes y ante las cámaras de televisión y de los reporteros gráficos aceptaron las felicitaciones del Ministro que les entregó, además, un ejemplar del N° 151 de la *Revista de Educación* en donde se publicó el currículo académico de cada uno de estos docentes distinguidos.

Después subió al podio de los oradores la profesora María Mercedes Ulloa, quien agradeció en representación de

sus colegas premiados y de ella misma. Comenzó con un emocionado recuerdo de sus maestros y colegas para terminar haciendo consideraciones sobre la educación municipalizada.

Para completar esta parte de la ceremonia el Alcalde de la comuna de Cerro Navia, Luis René Solano Valdés hizo entrega de un ramo de flores a la profesora María Mercedes Ulloa Rivas, representando en ella a todos los maestros de la Región Metropolitana y del país.

ordinaria de su Facultad de Química y Farmacia y como catedrática de los cursos de Matemática, que tratan temas de cálculo avanzado, cálculo vectorial avanzado y cálculo operacional, entre otros. Además, en la misma Facultad ha dictado cursos de perfeccionamiento académico para docentes e investigadores, sobre álgebra moderna, álgebra lineal y análisis vectorial."

"Fue visitadora de Matemática y Física, cargo directivo-docente, en la Universidad Técnica del Estado, entre 1959



El R.P. Osvaldo Lira recibe del Ministro de Educación el diploma que acredita su incorporación a la Orden al mérito docente y cultural Gabriela Mistral.

Orden al Mérito Docente

A continuación el Ministro de Educación impuso las condecoraciones de la Orden al Mérito Docente y Cultural Gabriela Mistral. En primer lugar lo hizo con la profesora Antonia Goyenechea de Sainz en el grado de Lazo de Dama.

El Ministro en su discurso había dicho en relación a ella:

"La señora Antonia Goyenechea, profesora de Matemática y de Física y con numerosos estudios de posgrado, ha ejercido la docencia desde 1943 y por más de cuarenta años, en la escuela de Artesanos de Conchalí, en el Liceo de Niñas N° 7, en la Universidad Técnica del Estado y en la Universidad de Chile. En esta última casa de estudios, se ha desempeñado como profesora

y 1964; profesora Jefe de la especialidad de Matemática, Física y Estadística del Instituto Pedagógico Técnico, desde 1957 a 1964; y directora del Departamento de Matemática y Física de la Facultad de Química de la Universidad de Chile entre 1969 y 1978."

"También ha formado parte de numerosas comisiones de estudio para la enseñanza de la Matemática y de docencia y reforma de la Facultad de Química y Farmacia de la Universidad de Chile."

"Como puede advertirse, la profesora Antonia Goyenechea ha estado toda su vida vinculada a las labores de docencia, traspasando los límites de la educación básica y media para llenar con brillo y capacidad indiscutidos altos

cargos y responsabilidades en la educación superior del país."

"Pero no se agota allí la labor educativa de la profesora Goyenechea, quien desde el círculo de profesionales hispánicos y, luego como directora ejecutiva del Instituto Chileno de Cultura Hispánica, ha impulsado incansablemente la realización del concurso ortográfico nacional Premio Cervantes; el correspondiente al premio Instituto Chileno de Cultura Hispánica; el concurso Escolar Nacional Buscando la Raíz; el Concurso de pintura infantil Premio Hispanidad y otros que patrocina el Ministerio de Educación y que son una efectiva y valiosa colaboración a la función docente del Estado y a la formación cultural de los educandos."

"En reconocimiento por tan significativa labor, la profesora Antonia Goyenechea ha recibido numerosas distinciones, entre las que cabe destacar la condecoración Lazo de Dama al Mérito Civil, que le otorgara el Gobierno de España en 1978; la Orden al Mérito, que le confiriera el Consejo Mundial de Educación en 1983; la Orden al Mérito José Abelardo Núñez del Colegio de Profesores de Chile A.G. en 1985 y el Premio Ilustre Municipalidad de Providencia, por su labor cultural a la comunidad, también en 1985."

Después de entregar la insignia y el diploma correspondiente el Ministro de Educación impuso las condecoraciones al Reverendo Padre Osvaldo Lira Pérez de quien había expresado durante su discurso:

"El R.P. Osvaldo Lira Pérez, de la Congregación de los Sagrados Corazones, también ha volcado todo su reconocido talento y erudición a la vocación docente y a la producción intelectual."

"Antes de cumplir los veinte años ya dictaba clases en el Colegio de los Sagrados Corazones de Valparaíso. Poco antes había realizado estudios de Ingeniería y Leyes en la Pontificia Universidad Católica de Santiago, hasta escuchar en 1922 el llamado de la vocación religiosa que le lleva a recibir el orden sacerdotal en 1928."

"Entre 1930 y 1934 se desempeña como vicerrector y profesor en el Colegio de los Sagrados Corazones de Concepción y como examinador provisional del Obispado de esa ciudad. De 1934 a 1940 es profesor de Literatura, Filosofía e Historia del Colegio de la Congregación en Santiago. Se traslada a España

y allí continúa ejerciendo la docencia en Miranda del Ebro y en Madrid, en Santander y en Cádiz hasta 1952 en que regresa a Chile tras doce años de ausencia de la patria."

"Desde 1953 y hasta 1957, es profesor de la Universidad Católica de Valparaíso en las cátedras de Historia del Derecho y Metafísica, de Teología natural, Estética, Psicología y Ética, para pasar después a la Pontificia Universidad Católica de Chile a dictar las clases de Metafísica, Teología Natural y Teoría del Conocimiento."

"Actualmente es profesor de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, obedeciendo a un notable imperativo docente, de 65 años dedicados, ininterrumpidamente a formar, a instruir, a sembrar cultura en quienes han tenido y tienen el privilegio de ser sus discípulos."

"Paralelamente el R.P. Lira ha sido un escritor infatigable y profundo, autor de numerosos libros de ensayo y análisis filosófico y literario, entre los que corresponde destacar *Hispanidad y Mestizaje* (1953); *Ortega en su espíritu* (1965); *Poesía y mística en Juan Ramón Jiménez* (1970); *El misterio de la poesía* (1974); *Verdad y libertad* (1977); *El orden político* (1985) y *De Santo Tomás a Velázquez, pasando por Lope de Vega* (1985). En todas estas obras el R.P. Lira exhibe la sólida formación humanística, teológica y filosófica que ha afianzado su prestigio de pensador en el ámbito nacional e internacional."

"Entre las distinciones que ha recibido el R.P. Lira cabe señalar su calidad de profesor emérito en la Pontificia Universidad Católica de Chile; la Medalla por servicios distinguidos a la Patria, otorgada por S.E. el Presidente de la República y la Encomienda de Isabel La Católica que le concediera el Jefe de Estado Español."

Durante su discurso el Ministro de Educación había expresado que "por todo lo expuesto, es motivo de honda satisfacción para el Ministerio y para quien habla, el expresar público reconocimiento a la labor cumplida por la señora Antonia Goyenechea y el Reverendo Padre Osvaldo Lira y señalar el agradecimiento de la nación y del gobierno a ambas distinguidas personalidades."

Esos conceptos fueron subrayados por los asistentes que rindieron un cálido homenaje a ambos en los momentos

en que la autoridad educacional los condecoraba.

El Reverendo Padre Osvaldo Lira habló en nombre propio y de la profesora Antonia Goyenechea, agradeciendo al Gobierno su preocupación por los profesores.

Coro Polifónico del Liceo A 80

La ceremonia fue complementada con la presentación del Coro Polifónico del Liceo A 80 de la comuna de Renca, Región Metropolitana. Este destacado conjunto coral fue dirigido por el profesor Eleazar Villena Seguel e interpretó el canto tradicional universitario europeo del siglo XVI *Gaudeamus Igitur*; el coral *Al señor Juan Sebastián* (Homenaje a Juan Sebastián Bach) de la autora argentina Elena Walsh; la pieza del folclor colombiano *El Torbellino*, y *Aleluya* del oratorio *El Mesías* de Jorge Federico Haendel.

El público asistente recibió con interés y entusiasmo el programa, especialmente el *Aleluya*, que colocó el marco adecuado a una ceremonia cuyo objetivo era exaltar, con alegría y fe, la tarea abnegada de los profesores del país.

Culminación

Finalizado el acto, los profesores más representativos y los condecorados recibieron las felicitaciones de sus familiares, amigos y colegas, lo que creó un ambiente cálido y humano para cerrar esta ceremonia que fue la culminación de todas las otras que se realizaron a lo largo del país a nivel comunal, provincial y regional y donde se destacó la labor docente.

Para la *Revista de Educación* es un motivo de orgullo el haber logrado que los cuatro profesores más destacados seleccionados por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, recibieran el reconocimiento nacional en una manifestación pública presidida por el Ministro de Educación.

La Directora de la institución, profesora Marta Soto Rodríguez, que asistió a la ceremonia acompañada de otros integrantes del CPEIP, felicitó personalmente a los cuatro profesores que desde Ovalle, Cerro Navia, Curanilahue y Chayahué trajeron al centro de la capital la presencia multitudinaria del maestro chileno. ☉

X JUEGOS NACIONALES DEPORTIVOS ESCOLARES



Desarrollo de uno de los partidos disputados en el Campeonato Nacional Escolar de básquetbol femenino que se realizó en Puente Alto, provincia Cordillera, Región Metropolitana.

Con el objetivo de "promover y concretar la acción de base de los establecimientos educacionales, institucionalizándola mediante el fomento y el desarrollo de los Clubes Deportivos insertos en el Centro Extraescolar de cada establecimiento educacional", se desarrollaron entre el 24 de septiembre y el 3 de octubre los X Juegos Nacionales Deportivos Escolares.

Las finales nacionales se realizaron en los siguientes deportes y sedes:

Voleibol varones, Angol IX Región; gimnasia rítmica, Ñuñoa; básquetbol damas, Puente Alto, Región Metropolitana; fútbol, La Serena, IV Región.

Estas actividades deportivas son organizadas por el Departamento de Educación Extraescolar del Ministerio de Educación, patrocinadas por la Digeder y las Municipalidades de las comunas sedes de los Juegos Deportivos Escolares.

La inauguración oficial de los Juegos Nacionales Deportivos Escolares se efectuó en el Gimnasio Manuel Plaza de Ñuñoa con el desarrollo de la Competencia Nacional Escolar de Gimnasia Rítmica que congregó a representantes de las trece regiones del país, totalizando 91 gimnastas.

En esta disciplina deportiva los resultados fueron los siguientes:

Esquemas manos libres: 1º Liceo A 28, Temuco, IX Región; 2º Complejo Educacional Maipú, Región Metropolitana; el 3º lugar fue compartido por el Colegio Antofagasta y el Colegio Ale-

mán de Punta Arenas, XII Región.

Esquemas con implementos: 1º Complejo Educacional Maipú, Región Metropolitana; 2º Liceo A 28, Temuco, IX Región; 3º Liceo Comercial A 6, Iquique, I Región.

Por equipos: 1º Complejo Educacional Maipú, Región Metropolitana; 2º Liceo A 28, Temuco, IX Región; 3º Colegio Alemán de Punta Arenas, XII Región.

Destacada participación individual tuvo la alumna Vanessa Mihovilovic, representante del Liceo Alemán de Punta Arenas.

En Puente Alto, en tanto, se desarrolló el Campeonato Nacional Escolar de Básquetbol femenino categoría intermedia, con la participación de 140 jugadoras de 15 y 16 años de edad, representantes de las trece regiones del país y de la comuna sede.

En básquetbol los resultados fueron los siguientes:

3º lugar Liceo Domingo Matte Meías, Puente Alto, Región Metropolitana; 2º lugar Colegio B. O'Higgins, Coquimbo, IV Región; y 1º lugar, Liceo Cervantes de Santiago, Región Metropolitana.

En voleibol varones los resultados fueron los siguientes: 3º Angol, IX Región; 2º Temuco, IX Región, y 1º Santiago, Región Metropolitana.

Finalmente, los ganadores en fútbol fueron: 3º María Elena, II Región; 2º La Serena, IV Región; y 1º Punta Arenas, XII Región.

Educación Media Técnico Profesional

ENCUENTRO DE PREVENCIÓN DE RIESGOS EN LABORATORIOS Y TALLERES

La Dirección Provincial de Educación Santiago Sur organizó el Primer Encuentro de Prevención de Riesgos en Laboratorios y Talleres de la Educación Media Técnico Profesional. Este se realizó del 21 al 23 de octubre en la sede de la Escuela Industrial A 97 de la comuna de San Joaquín, Región Metropolitana.

El encuentro contó con el patrocinio del Nivel Central del Ministerio de Educación, la Secretaría Regional Ministerial de Educación de la Región Metropolitana y la participación de la Asociación Chilena de Seguridad (ACHS).

Esa información fue proporcionada por el Supervisor Luis Albarrán Bobadilla de esa Dirección Provincial de Educación, quien señaló que el objetivo general del encuentro fue "contribuir a la disminución de los riesgos de accidentes y optimizar las medidas de seguridad en los talleres y laboratorios de las unidades educativas de educación media técnico profesional".

Participaron en el encuentro representantes de las 54 unidades educativas de esa modalidad, conformadas por escuelas industriales, comerciales, técnicas femeninas y una escuela agrícola. Por cada establecimiento educacional concurren los encargados de producción, especialidades y prevención, como también los profesores de la asignatura higiene y seguridad industrial, totalizando 164 participantes.

El programa que se desarrolló consideró la exposición de experiencias en relación a la prevención de riesgos en talleres y laboratorios, tales como alumnos monitores de seguridad industrial, prevención en el uso de equipos y herramientas en el pañol y uso de elementos de seguridad.

Además, se realizaron los siguientes talleres grupales: mecánica de máquina y herramientas, construcciones metálicas y electromecánica.

23º ANIVERSARIO DE LA JUNAEB



El Presidente de la República, Capitán General Augusto Pinochet Ugarte, entrega uno de los premios con que se distinguió a alumnos de octavo básico beneficiarios del Plan de Alimentación Escolar con promedios de notas 6,7 y pertenecientes a familias de extrema pobreza.

El Presidente de la República, Capitán General Augusto Pinochet Ugarte, presidió la ceremonia con que se conmemoró el vigésimo tercer aniversario de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB).

El acto, que se realizó el 1º de octubre en el Edificio Diego Portales de Santiago, contó con la presencia de la Primera Dama de la Nación, Lucía Hiriart de Pinochet; el Ministro de Educación Pública, Juan Antonio Guzmán Molinari; el Intendente de la Región Metropolitana, General Sergio Badiola, y otras altas autoridades de Gobierno, regionales y comunales, como asimismo autoridades educacionales, profesores y alumnos.

El Director de la JUNAEB, Coronel Carlos Lorca García de la Pastora, señaló en su discurso que actualmente "están siendo atendidos diariamente 761 mil niños de escasos recursos en 8.337 escuelas básicas, municipales o particulares subvencionadas y hogares estudiantiles". Luego agregó que "en un mismo día de atención un niño de Arica se está alimentando con una similar preparación que un alumno de Punta Arenas". Más adelante destacó la importancia de la labor de las personas que trabajan para el logro del objetivo de

la JUNAEB: desarrollar y ejecutar programas asistenciales de apoyo escolar que permitan hacer efectiva la igualdad de oportunidades ante la educación a los niños y jóvenes del país. Entre ellos —señaló— "están los profesores encargados de coordinar el programa de alimentación (PAE) en cada uno de los establecimientos que se benefician con él".

Distinciones

Durante la ceremonia, el Director de la JUNAEB, Coronel Carlos Lorca, entregó galvanos y medallas al personal que cumplió 15 y 20 años al servicio de la institución, provenientes de todas las regiones del país.

Asimismo, fueron distinguidos los profesores coordinadores del PAE más sobresalientes del país y que en 1987 son los siguientes:

Rolando Bacian Caqueo, Escuela F-96 de Mamiña, I Región; Ada María Martínez Urbina, Escuela E-97 de Antofagasta, II Región; Elia Rojas Gaete, Escuela G-62, Comuna de Alto del Carmen, III Región; Sergio Guerrero Castro, Escuela D-105, Tierras Blancas, IV Región; Manuel F. Prieto Martínez, Escuela Gaspar Cabañas, Quilpué, V Región; José Muñoz Mendoza, Escuela

332, Paredones, VI Región; Mirella Astudillo Repol, Escuela D-439, Villa Alegre, VII Región; Samuel Neftaly Llanos San Martín, Escuela G-977, Laja, VIII Región; Adelina Silva Gálvez, Escuela F-21, Renaico, IX Región; Galicia del Carmen Martínez Martini, Escuela F-603, Frutillar, X Región; Elisa E. Hernández Oroz, Escuela G-13, Puyuhuaipi, XI Región; Iris Gladys Mancilla Marinovic, Punta Arenas, XII Región, y Tatiana M. Contreras Caballero, Escuela N° 18, Santiago, Región Metropolitana.

Por último también fueron distinguidos los alumnos de 8º año básico —beneficiarios del PAE— con promedios de notas sobre 6,7 que pertenecen a hogares calificados como de extrema pobreza. Estos niños han sabido superarse, siendo el mejor alumno de su establecimiento y región, a pesar de las difíciles condiciones económicas de su familia.

Tanto los profesores como los alumnos más sobresalientes de cada región, seleccionados por la JUNAEB, disfrutaron además de un atractivo programa cultural, turístico y educacional que les permitió conocer la capital.

CPEIP

INVESTIGACION EN EDUCACION

En el CPEIP se realizó el Segundo Curso Multinacional de Formadores de Investigación en Educación.

Su propósito es capacitar a docentes que están al servicio de los Ministerios de Educación de países americanos.

El curso finalizó el 30 de octubre y a él concurren representantes de Costa Rica, Argentina, Bolivia, Paraguay y Chile. Se ha desarrollado en el transcurso de dos años y en tres etapas: dos presenciales y una a distancia, con asesoría en el lugar de origen de los participantes.

Se trata de una capacitación técnica de investigación para la toma de decisiones, con el objeto de entregar información a nivel de las respectivas autoridades.

De estas jornadas, treinta y un proyectos fueron presentados en el XIX Encuentro Nacional de Investigadores en Educación.

MAS DE 400 BIBLIOTECAS

CAMPAÑA NACIONAL DE DESARROLLO SOCIAL



El Intendente de la Región Metropolitana, General Sergio Badiola, entrega un libro, símbolo de esta campaña, a una de las alumnas que representó a su escuela favorecida con el plan de bibliotecas escolares. A su lado, Alberto Labbé, Coordinador de la Campaña Nacional de Desarrollo Social, organizada por la Confederación de la Producción y el Comercio.

Más de 400 nuevas bibliotecas escolares, conteniendo 740 volúmenes de 134 títulos, cada una, fue el resultado de la Campaña Nacional de Desarrollo Social, organizada por la Confederación de la Producción y del Comercio, que preside Manuel Feliú.

La solemne ceremonia de clausura de esta campaña, cuyo objetivo es dotar de bibliotecas a las escuelas del país, se realizó el pasado 30 de septiembre en el Teatro Astor de Santiago.

Entre las autoridades asistentes se encontraba: el Ministro de Agricultura, Jorge Prado; el Subsecretario de Educación, René Salamé; el Intendente de la Región Metropolitana, General Sergio Badiola y los presidentes de la Confederación de la Producción y del Comercio Manuel Feliú; de Asimet, Gustavo Ramdohr; de la Cámara Nacional de Comercio, Darío Vial; de la Sofosa, Fernando Agüero y el Coordinador de la Campaña Alberto Labbé.

Asimismo, asistieron representantes de las diversas empresas, instituciones y medios de comunicación que colaboraron en esta Campaña Nacional, alcaldes de la Región Metropolitana, profesores y alumnos.

Durante la ceremonia, se dio lectura a

una carta enviada por la Directora del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas Marta Soto Rodríguez, dirigida al Presidente de la Confederación de la Producción y el Comercio Manuel Feliú, en cuyos párrafos principales expresaba:

"La loable iniciativa de preparar y financiar con el apoyo de la empresa privada una biblioteca básica escolar para nuestros establecimientos educacionales, es digna de todo nuestro reconocimiento y admiración.

"Acciones como ésta ponen de manifiesto una vez más la importancia de iniciativas donde la comunidad pueda contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la educación.

"Es nuestro deseo sumarnos a su Campaña, haciendo una donación de diversas publicaciones editadas por este Centro entre las que destaca la *Revista de Educación*, que es el órgano oficial de difusión del Ministerio de Educación".

Manuel Feliú, Presidente de la Confederación expresó, en la oportunidad, su satisfacción por la respuesta obtenida diciendo que "...con esta campaña hemos demostrado que con buena volun-

tad y con espíritu de colaboración se pueden llevar adelante grandes iniciativas, grandes obras. Esa es la gran particularidad de las sociedades que están conscientes de que hay que luchar para mejorar el futuro. Esa es la lección que hemos aprendido en estos meses de intensa y enriquecedora campaña. Ese es el ejemplo que hemos dado al mundo".

Por su parte, el Subsecretario de Educación René Salamé señaló que "el Ministerio de Educación Pública, por mi intermedio desea expresar la gratitud del Gobierno por tan valiosa iniciativa de orden cultural. De ella será beneficiada la población del país, especialmente el magisterio y el alumnado nacional". La autoridad educacional destacó que: "una biblioteca es fuente inagotable de riqueza espiritual. Los libros tienen un valor trascendente como registro, testimonio, memoria y vínculo entre los individuos, amenazados, pero aún no superados por otros elementos producidos por el ingenio del hombre. Las bibliotecas son verdaderos santuarios en que los pueblos pueden buscar sus raíces y lo mejor de su esencia para iluminar su presente y edificar un porvenir de paz, de felicidad y de progreso."

En la ceremonia se distinguió públicamente a las primeras empresas que se adhirieron a la campaña y a los medios de comunicación que prestaron toda su colaboración para mayor éxito.

EN U. DE SANTIAGO

CURSO ENERGIA E INFORMACION EN LA EDUCACION MEDIA

La facultad de Ciencias de la Universidad de Santiago de Chile, ha organizado el curso Energía e Información en la Educación Media, dirigido a profesores de Física, Química, Biología y Ciencias Naturales.

Las clases serán dictadas en español por el profesor Friedrich Herrmann, Director del Instituto para la Didáctica de la Física de la Universidad de Karlsruhe de la República Federal de Alemania.

El curso se realizará del 4 al 15 de enero de 1988 en el Centro de Eventos Internacionales, en el Campus de la Universidad de Santiago de Chile. Comprende un total de 60 horas, distribuidas en 40 horas de clases expositivas y 20 talleres de discusión y trabajo de los participantes.

CPEIP

ASISTENCIA TECNICA A PAISES DEL CARIBE



La Directora del Centro de Perfeccionamiento, profesora Marta Soto Rodríguez (de pie, al centro del grupo), junto con los alumnos extranjeros y nacionales que participaron en Lo Barnechea. En la fotografía están, además, las jefas de la Oficina de Convenios Internacionales del CPEIP, María Eugenia Nordenflycht y del Departamento de Evaluación Ruth Villafaña.

Un grupo de ocho profesores de Suriname y del Caribe, junto a siete profesores nacionales, participaron en un curso de Evaluación Educativa, dictado por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas,

entre el 21 de septiembre y el 9 de octubre recién pasado.

Este curso constituye la primera acción en el campo educacional desarrollada por nuestro país con estos países y su realización se inscribe en el Programa de Adiestramiento de Países en Desarrollo de la Organización de los Estados Americanos.

El curso se organizó en torno a tres grandes áreas: evaluación, estadística y medición. Tuvo un carácter práctico, ya que los profesionales participaron elaborando sus planes de trabajo conforme a la realidad educacional de sus países, y de sus regiones, en el caso de los participantes nacionales.

Un variado programa cultural complementó la capacitación de estos profesionales, y dentro de éste, cabe destacar las invitaciones hechas por el Intendente de la VI Región, por los alcaldes de Santiago y de Valparaíso y por la alcaldesa de Viña del Mar.

El Ministro y el Subsecretario de Educación tuvieron ocasión de departir y sostener un diálogo académico con estos profesionales durante el desarrollo del curso en Lo Barnechea.

En la ceremonia de clausura, habló a nombre de los participantes extranjeros, el profesor Lloyd Poujadas, quien resaltó la calidad del curso ofrecido y la hospitalidad y generosidad del pueblo chileno, haciendo votos para que esta actividad fuera sólo el inicio de una

colaboración más estrecha entre los Ministerios de Educación de los países presentes y el de Chile.

Por su parte, la Directora del Centro de Perfeccionamiento, profesora Marta Soto Rodríguez, junto con dejar de manifiesto la vocación internacional de la institución y su apertura hacia el encuentro de las culturas en un contexto educacional, se comprometió a analizar las alternativas que posibiliten la continuidad de las acciones de cooperación horizontal entre los países del Caribe y el nuestro.

El Ministro de Educación invitó a los profesores del Caribe a una reunión almuerzo que se realizó en el Club de La Unión en Santiago. Al salir se encontraron con S.E. el Presidente de la República, quien asistía a otra actividad con quien departieron cordialmente durante unos minutos.

Los profesores extranjeros participantes eran: Merle Peters y Kay Polidore de Dominica; Verlievan Wilkins y James Williams de Saint Kitts and Nevis; Henk Tjon de Surinam; Vernon V. Baine, Shirley Clarke, Zijali Hasmain, Ivonne Lervis y Lloyd Poujadas de Trinidad y Tobago.

FUNDACION NACIONAL DE LA CULTURA CONMEMORA V ANIVERSARIO

La Fundación Nacional de la Cultura — que preside la educadora Lucía Pinochet Hiriart — conmemoró con diversas actividades su quinto año de vida. Una de ellas fue una reunión con los principales medios de comunicación del país, tanto prensa escrita como radio y televisión. La *Revista de Educación* estuvo presente en esta reunión, en la que Lucía Pinochet agradeció la colaboración de la prensa en la difusión de las numerosas actividades que ha realizado la Fundación desde que fuera creada en 1982.

Entre los asistentes estaban el Ministro Secretario General Orlando Poblete Iturrate, el Ministro de Educación Juan Antonio Guzmán Molinari, los Directores de la Fundación, y Directores de importantes medios de comunicación del país.

En estos cinco años la Fundación Nacional de la Cultura ha realizado relevantes actividades que han significado impulsar y difundir diversos aspectos de la cultura de nuestro país. Artes Plásticas, televisión, fotografía, música, teatro, literatura, publicaciones y diversos seminarios culturales, han sido apoyados por esta importante institución.

El curso tiene un cupo para 50 alumnos. El valor de la matrícula es de \$ 8.000, para los interesados que se inscriban antes del 10 de diciembre. Con posterioridad a esa fecha la matrícula tendrá un valor de \$ 10.000. Cabe señalar que los Departamentos de Educación Municipal podrán contar con condiciones especiales en el caso de enviar a más de un participante.

El objetivo fundamental del curso es mostrar cómo se pueden enseñar los conceptos de la energía y la información a nivel de los primeros años de la educación media, a partir de la experiencia pedagógica realizada durante seis años en un Liceo de Alemania.

Los profesores e instituciones interesados en asistir, deben dirigirse al Dr. Mauricio Meyer, Departamento de Física, Universidad de Santiago, Casilla 5659, Santiago 2.

ORGANIZADO POR CPU Y CINDE

SEMINARIO LA EDUCACION CHILENA: PROBLEMAS Y DESAFIOS



El Subsecretario de Educación, profesor René Salamé Martín, durante su intervención en el seminario "La educación chilena: problemas y desafíos", realizado en la sede de la CEPAL en Chile.

La Corporación de Promoción Universitaria (CPU) y la Corporación de Investigaciones para el Desarrollo (CINDE) realizaron en forma conjunta, el seminario *La educación chilena: problemas y desafíos*, los días 15 y 16 de octubre.

El seminario, que se desarrolló en la

sede de la CEPAL en Santiago, tuvo como objetivo difundir en la comunidad académica nacional, antecedentes relevantes sobre los principales problemas y desafíos que enfrenta y seguramente enfrentará la educación chilena.

El evento contó con la participación del Subsecretario de Educación René

Salamé, quien —junto al Director de la Oficina Regional de UNESCO Juan Carlos Tedesco y el Presidente Ejecutivo del CINDE Iván Lavados— abordó el tema "Aspectos relevantes de la educación contemporánea".

Durante el seminario se analizaron los principales problemas de la educación contemporánea, dando a conocer información tanto a nivel nacional como internacional. Fueron analizados también, aspectos de la calidad de la educación chilena, sobre la base de los principales mecanismos de evaluación que se han desarrollado en el país.

Finalmente, se plantearon los requerimientos futuros que harán al sistema educativo el desarrollo económico, científico, tecnológico y cultural.

El seminario contó con la participación de académicos de las principales universidades del país, del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, de Institutos Profesionales. Asimismo, participaron representantes de organismos internacionales y de las Corporaciones organizadoras del evento.

EN PUNTA ARENAS

ENCUENTRO DE DIRECTORES Y JEFES TECNICOS

En el local de la Secretaría Ministerial de Educación de la Duodécima Región se reunieron 35 directores y jefes técnicos de diversos establecimientos educacionales municipalizados de las comunas de Punta Arenas y Navarino. También asistieron directivos de los colegios particulares, y todos en conjunto intercambiaron experiencias educativas, y analizaron el rendimiento escolar de los educandos.

Este encuentro fue organizado por la Dirección Provincial de Educación de Magallanes, y contó con la participación del Centro de Diagnóstico de Punta Arenas. Los temas tratados fueron: Funciones Técnico-Pedagógicas de directores y jefes técnicos, Estrategias en el manejo de los problemas de aprendizaje (a cargo del Centro de Diagnóstico), Rendimiento escolar en los establecimientos educacionales y Supervisión educacional.

Cada grupo redactó sus conclusiones para exponerlas en una sesión plenaria y realizar la evaluación del Encuentro, que ha sido el primero de este tipo que se realiza en la Región. Trabajaron en conjunto docentes de básica con docentes de educación media, quienes solicitaron reunirse de la misma forma en otra oportunidad para desarrollar otros temas relativos a Educación. (Juana Stambuk G.)

PARA TERCERA EDAD

I SEMINARIO DE FORMACION DE ANIMADORES CULTURALES

Organizado por la Corporación Nacional de Protección a la Ancianidad CONAPRAN de la comuna de Santiago, la Fundación Nacional de la Cultura y el Ministerio de Educación, se efectuó en el Museo de Santiago Casa Colorada, el Primer Seminario de Formación de Animadores Culturales para la Tercera Edad.

El seminario estuvo dirigido a las voluntarias de Conaprán de Santiago y se realizó desde el 30 de septiembre hasta el 2 de octubre.

La ceremonia inaugural fue presidida por el Subsecretario de Educación, René Salamé; la Coordinadora de Conaprán de la comuna de Santiago, Olga Cortés de Rodríguez; la Alcaldesa de la Municipalidad de Providencia, Carmen Grez y el Encargado del Museo de San-

tiago Pablo Anriquez. Contó con la asistencia del Secretario General de la Fundación Nacional de la Cultura, Carlos Risco; la Secretaria Ministerial de Educación de la Región Metropolitana, Sixtina Barriga, otras autoridades educacionales, municipales, voluntarias de Conaprán, representantes de las Direcciones Provinciales de Educación y profesores.

El seminario tuvo por objetivo formar personas capaces de planificar, coordinar y ejecutar labores culturales para los hombres y mujeres de la tercera edad.

Los temas tratados durante la jornada fueron Educación y Cultura por Horacio Marín, Teatro por Pedro Olivares Torruella, Turismo Cultural por Norma Jiménez, Cine por Musia Rosa y Artes Plásticas por Humberto Zaccarelli.

IX ENCUENTRO NACIONAL DE INVESTIGADORES EN EDUCACION



Autoridades que presidieron la ceremonia inaugural del Noveno Encuentro de Investigadores en Educación que, extraordinariamente, se realizó en la Pontificia Universidad Católica de Chile. En la fotografía de izquierda a derecha: Decano de la Facultad de Educación de la UC, Josefina Aragonese; Rector de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Héctor Herrera Cajas; Rector de la Universidad Católica, Juan de Dios Vial Correa; Vicerrectora Académica de la UC, Erika Himmel, y presidente de la Comisión organizadora, Gonzalo Undurraga.

El 24 y 25 de septiembre se realizó el IX Encuentro de Investigadores en Educación, actividad que tradicionalmente ha sido organizada por nuestra institución, el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. Sin embargo, en esta oportunidad como adhesión al Centenario de la Universidad Católica, se realizó en el Campus Oriente de esa Casa de Estudios, coordinado por su Facultad de Educación.

La ceremonia inaugural fue presidida por el Rector de la Universidad Católica Juan de Dios Vial Correa, acompañado por la Vicerrectora Académica Erika Himmel, el Rector de la U. Metropolitana Héctor Herrera Cajas, la Decano de la Facultad de Educación Josefina Aragonese y el Presidente de la Comisión Organizadora Gonzalo Undurraga. El acto contó con la asistencia del Director (S) del CPEIP, Humberto Alday Aguirre, Rectores de Universidades e Institutos Profesionales, directores y representantes de organismos internacionales, autoridades del Ministerio de Educación y universitarias, y alrededor de 300 investigadores del todo el país, con un total de 163 proyectos.

El Rector de la UC dictó una Clase

Magistral titulada "Reflexiones sobre Investigación en Educación" en la que se refirió al sentido e importancia de las ciencias humanas y sociales, destacando la urgencia del cultivo de las ciencias del hombre, y cuándo emerge la necesidad de situarlas en una adecuada perspectiva.

En este Encuentro se presentaron los resultados de las últimas investigaciones en el ámbito educacional, en las que se analizan las diversas problemáticas que emanan de la educación chilena. Los investigadores expusieron los resultados de sus investigaciones distribuidos en trece comisiones en torno a temáticas tales como: historia, filosofía y política educacional; repitencia y deserción escolar; desarrollo del niño y trastornos de aprendizaje; producción de medios de comunicación pedagógica; estrategias y métodos de enseñanza; modalidades de organización y administración escolar; características del profesor y su influencia en el proceso educativo.

La discusión de estas temáticas permitió un enriquecedor intercambio de experiencias tanto a nivel de los investigadores como interinstitucional.

EN WASHINGTON REUNION DEL CIECC DE LA OEA

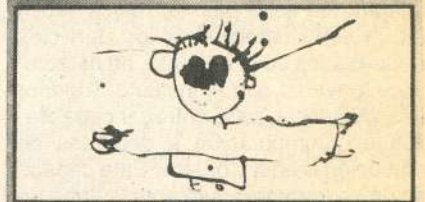
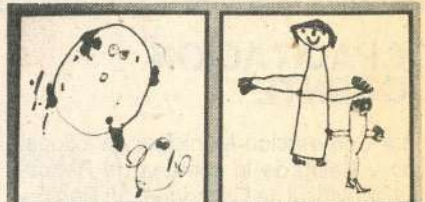
Se realizó en Washington, Estados Unidos, la XVIII Reunión del Consejo Interamericano para la Educación, la Ciencia y la Cultura, CIECC, de la Organización de Estados Americanos, OEA, y en ella se tomaron importantes acuerdos para el futuro de dicha organización y de los programas que ella ejecuta en cooperación con los Estados Miembros.

Ante la grave crisis de recursos de cooperación financiera y técnica multilateral, la Reunión de Ministros de Educación hizo suya la proposición del Jefe de la Delegación Chilena, nuestro Subsecretario, profesor René Salamé Martín, de realizar una evaluación de los programas desde 1968 hasta el presente y de establecer una metodología que permita fijar prioridades para los referidos programas, a contar de 1990.

En la reunión se acordó, asimismo, aprobar los Programas y Proyectos para el bienio 1988-1989.

La Oficina de Relaciones Internacionales del Ministerio de Educación Pública nos ha informado que, en el caso de Chile, se aprobaron proyectos por un total de US\$ 1.100.000, once de los cuales corresponden a educación, dieciséis a Ciencia y Tecnología y cinco a Cultura.

Durante esta reunión y por aclamación unánime, el profesor René Salamé M., fue elegido vicepresidente de la Comisión de Asuntos de Política del CIECC.



DORA AGUILA S.
ANA MARIA JUNYENT F.

**Expresión
plástica y manual
para párvulos**

NIVEL MEDIO

EDITORIAL ANDRES BELLO

DIA NACIONAL DEL PATRULLERO ESCOLAR DE SEGURIDAD EN EL TRANSITO

Con ceremonias efectuadas en diversas comunas del país se celebró el 9 de octubre el Día Nacional del Patrullero Escolar de Seguridad en el Tránsito.

El acto central se realizó en la elipse del parque O'Higgins en Santiago y fue presidido por el Director de Logística de Carabineros, General Inspector Idelberto Duarte, el Jefe de la Zona Metropolitana; General Mario Gabriel Ormeño Melet, y la Directora Nacional de Educación, María Piedad Ruiz Ferreras. Asistieron, además, oficiales, generales y superiores de Carabineros, autoridades nacionales, regionales y provinciales, profesores y alumnos.

En la ocasión se hizo entrega de distinciones a las brigadas escolares más destacadas del Gran Santiago, así como premios a los patrulleros que se destacaron en el cumplimiento de sus deberes.

La ceremonia contempló, además, la realización de una alegoría artística a cargo de alumnos de la Escuela E 71, República de México, de la Dirección Provincial Santiago Centro; la actuación de la sección de adiestramiento de perros policiales de Carabineros de Chile y un desfile de los estandartes de las



Portaestandartes y escoltas de algunas de las patrullas escolares de Santiago que participaron en la celebración del Día Nacional del Patrullero Escolar de Seguridad en el Tránsito que se realizó en la elipse del Parque O'Higgins en la Región Metropolitana.

Brigadas Escolares, en honor a las autoridades asistentes.

Simultáneamente, en la casi totalidad de las comunas del país se realizaron

ceremonias similares, las que contaron con la presencia de autoridades locales del sector educacional y de Carabineros de Chile.

RANCAGUA, VI REGION

CAPACITACION DOCENTE

La Corporación Municipal de Educación y Salud de la comuna de Rancagua, provincia de Cachapoal, VI Región, entidad que tiene bajo su responsabilidad la administración de los Servicios Traspasados de la comuna, ha establecido Convenio con el Instituto Superior de Providencia, para entregar capacitación en Computación a docentes de educación media y básica. Esta capacitación se formalizó mediante la firma de un Convenio entre ambas Instituciones, representadas por la Rectora del Instituto Profesional de Providencia, Laura Baxa T., y el Secretario General de la Corporación Municipal, Manuel Vidal Conejeros, en el salón auditorium de la I. Municipalidad de Rancagua.

Cabe destacar que esta instancia co-

rresponde a la segunda etapa del Proyecto de Incorporación de la Computación a la Educación, elaborado por un grupo de docentes que consideraron que el uso del computador en la época actual y futura es y será una herramienta de apoyo e innovadora en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El desarrollo del curso comprende 108 horas pedagógicas, con una cobertura de cuarenta y cinco docentes.

Es destacable el esfuerzo desplegado tanto por la entidad patrocinadora del curso como del Instituto Profesional de Providencia, para lograr coordinar una acción que redundará en beneficio de la educación de la comuna.

EXPOSICION "MARTIN GUSINDE"

Con motivo del Centenario del Natalicio del eminente etnólogo R.P. Martin Gusinde Hentschel S.V.D., la Biblioteca

Nacional montó la exposición denominada Martin Gusinde, Cazador de Sombras.

La ceremonia inaugural fue presidida por el Director de Bibliotecas, Archivos y Museos, Mario Arnello, acompañado del General de Carabineros Leonidas Venegas, quien asistió en representación del General Director de esa Institución; el Director del Goethe Institute, Directores de Museos y diversas personalidades del ámbito educacional y cultural.

La exposición realizada en la Sala Miguel de Cervantes de la Biblioteca Nacional permanecerá abierta al público hasta el 15 de abril de 1988, de lunes a viernes de 10 a 17.30 horas.

La muestra exhibe la colección de objetos etnográficos que reunió Gusinde durante su permanencia en nuestro país, labor que le fue encomendada por el antiguo Museo de Etnología y Antropología de Chile.

EN MEXICO

REUNION SOBRE FORMACION Y PREPARACION DE DOCENTES EN SERVICIO



De izquierda a derecha, la profesora Carmen Luz Bustos del Prado; la profesora Lucila M. de Pánames, Directora del Proyecto de Perfeccionamiento docente de la República de México; la Dra. María Eugenia Nordenflycht, jefa del Departamento de Convenios Internacionales del CPEIP, y el Licenciado Roberto Elías Calle, de la Secretaría de Educación del Estado mexicano de Tabasco.

Las profesoras Carmen Luz Bustos del Prado y María Eugenia Nordenflycht, ambas del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, participaron en la Reunión Multinacional, Formación

en la Reunión Multinacional, Formación

y preparación en servicio de docentes: una visión prospectiva, realizada en Monterrey, México, entre el 5 y el 9 de octubre.

Participaron, además, en esta reunión profesionales de Argentina, Colombia, Ecuador, Guatemala, Honduras, México, Perú, República Dominicana y Venezuela.

La Doctora María E. Nordenflycht, que fue elegida vicepresidenta de la Reunión, presentó la ponencia "La preparación en servicio, que plantea el rol docente en una visión prospectiva".

La profesora Carmen Luz Bustos en tanto presentó, en un informe técnico, los aspectos relativos a la actualización, capacitación y perfeccionamiento de docentes en los niveles de preescolar y de educación general básica.

En dicha reunión se concertó una matriz de cooperación entre los países participantes, correspondiéndole al CPEIP la organización de un Seminario sobre planificación, desarrollo y evaluación de sistemas de perfeccionamiento docente para todos los países miembros de la OEA que desarrollan proyectos en esta área y acciones de asistencia técnica en investigación educacional para Guatemala y en educación preescolar para México.

La excelencia de esta muestra, tanto por las obras allí exhibidas como el material de investigación que la apoya a través de un completo catálogo, podrá ser apreciada por el público interesado especialmente por nuestras raíces y para quienes ven con asombro la cultura de los grupos fueguinos selk'nam, yámana y halakwalup como los llamara Gusinde.

El Departamento de Extensión Cultural de la I. Municipalidad de Cochrane, invita a participar en su Sexto Concurso Literario Anual para conmemorar el 34º aniversario de la fundación de la ciudad, según las siguientes bases.

Bases:

- Género Narrativo: Cuento.
- Nivel: Adulto mayores de dieciocho años.
- Extensión mínima: Cinco carillas tamaño oficio, doble espacio.
- Extensión máxima: Libre.
- Cada concursante podrá presentar las obras que desee.
- Los trabajos deberán ser inéditos, es-

COCHRANE, XI REGION

BASES CONCURSO LITERARIO

critos a máquina, en original y cuatro copias.

- Los trabajos deberán ser firmados con seudónimos y en sobre aparte cerrado deberá incluirse los datos del autor, indicando seudónimo que usó, cédula de identidad y dirección.
- Los trabajos deberán ser enviados a:

SEXTO CONCURSO LITERARIO 1988. I. MUNICIPALIDAD DE COCHRANE, Esmeralda S/N. Cochrane - Provincia Capitán Prat - XI Región. Aisén.

- Los trabajos no serán devueltos, además la Municipalidad se reserva el derecho de su publicación por medios propios u otros.

Recepción:

La recepción de las obras será a contar del 02 de enero de 1988, cerrándose el plazo impostergablemente el 31 de enero de 1988.

Resultados:

Se darán a conocer por escrito a los ganadores y por difusión de prensa y radio antes del 17 de marzo de 1988.

Premios:

Se otorgarán los siguientes premios con sus respectivos Diplomas:

Primer Lugar:

\$ 50.000 (Cincuenta mil pesos).

Segundo Lugar:

\$ 20.000 (Veinte mil pesos).

Tercer Lugar:

\$ 10.000 (Diez mil pesos).

PROFESORES DESTACAN, HACEN NOTICIA, SON NOTICIA

GLORIA ASTUDILLO recibió el público agradecimiento de su alumna Vanessa Mihovilovic del Colegio Alemán de Punta Arenas, quien alcanzó el título de campeona nacional de gimnasia rítmica escolar en el certamen de esa especialidad, que se realizó en Santiago, dentro del marco de los Juegos Deportivos Escolares. Gloria Astudillo fue quien guió y alentó a la triunfadora desde muy pequeña cuando empezó a cultivar esta actividad.

GUILLERMO GONZALEZ CIÑA, docente del Liceo A 1 de Arica, recibió un premio especial como destacado Profesor Guía de sus alumnos, quienes participaron en el Concurso Nacional de Fotografía "Actividades y paisajes típicos de mi región", organizado por el Foto Cine Club de Chile y el Departamento de Educación Extraescolar del Ministerio de Educación con el auspicio de Kodak Chilena SAF.

RENE CHARO CHACON, profesor de lingüística de la Facultad de Filosofía, Humanidades y Educación de la Universidad de Chile, recibió la condecoración Orden de las palmas académicas en el grado de Comendador, otor-

gada por el Ministerio de Educación de Francia.

MARIA ISABEL MIZON, académica de la Facultad de Letras de la Pontificia Universidad Católica de Chile ha sido contratada por dos años como profesora visitante en el Centro de Idiomas de la Facultad y Ciencias de la Universidad de Tokio, Japón. Dictará cursos de castellano y seminarios sobre temas de la cultura hispanoamericana.

MARIA TERESA PIZARRO AGUIRRE, distinguida educadora fallecida, será recordada en una beca que llevará su nombre y que premiará al mejor alumno de cada establecimiento educacional administrado por la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Calama y que provenga de una familia de escasos recursos económicos.

MARIO BANDERAS fue destacado en el diario La Segunda en su espacio Ficha personal. Al definirse en una sola frase señaló: "Soy profesor nato" y expresó que su ambición secreta es "Que la educación y los educadores seamos realmente reconocidos y valorados por la sociedad".



En el Campeonato Nacional de Gimnasia Rítmica, organizado por el Departamento de Educación Extraescolar, cada presentación personal de las alumnas fue el resultado de una preparación hecha por profesores. Por ello la docente Gloria Astudillo recibió el agradecimiento de la Campeona Nacional, Vanessa Mihovilovic, de Punta Arenas.

JORGE MENESES CERDA es el director del coro del Colegio María Auxiliadora de Santiago. Este coro viajó a Porto Alegre para participar en el Cuarto Festival Internacional Brasil 87. Las treinta y siete alumnas del conjunto habían logrado previamente el primer lugar en el Concurso "Crecer cantando", organizado a nivel nacional por la Corporación Cultural de la I. Municipalidad de Santiago.

CARLOS QUIROGA, profesor de Ciencias Sociales, es el autor del libro *Superlectura veloz*, del cual se han publicado diez ediciones con un total de veintidós mil ejemplares. En el panorama bibliográfico chileno ésta es una hazaña. El libro se distribuye por toda América y le ha permitido a su autor dejar de hacer clases para dedicarse a escribir otros libros que también han logrado una alta aceptación del público lector.

LAUTARO RAMOS GUERRA asesoró al Grupo de Periodismo "Las Raíces", formado por alumnos de la Escuela rural Teniente Serrano de Quilpué, quienes lograron el primer lugar en la categoría Educación básica del Segundo Concurso de Periodismo Escolar organizado por el diario El Mercurio de Valparaíso.

ALFONSO CARRILLO GATICA y **ROSENDO LOPEZ CASTRO** recibieron el homenaje de la comunidad de Purranque al cumplir veinticinco años de docencia. Se realizó una emotiva ceremonia en el Teatro Municipal de la ciudad y después una cena ofrecida por sus compañeros y el Departamento de Educación municipal.

IRIS MANSILLA MARINOVIC, docente de la Escuela especial Paul Harris de Punta Arenas, fue premiada como la profesora más destacada de la XII Región por la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas por su trabajo de coordinadora del Programa de almuerzos escolares desde hace más de diez años.

CARLOS FERNANDO LEAL VELASCO, director de la Escuela D 5 de la ciudad de Valdivia, recibió en nombre del establecimiento la medalla UNESCO, que esa organización internacional otorga a las escuelas asociadas con ella para fomentar la educación, la cooperación y la paz internacionales. Hace veinte años este colegio solicitó su incorporación al Plan de escuelas asociadas con UNESCO. La idea fue de la docente **María Mora de Mansilla** a quien se rindió también un emotivo homenaje de recuerdo.

¿QUIEN ES EL ORIENTADOR?

La Orientación, tema central de este número fue planificado para satisfacer la inquietud de muchos de nuestros lectores, que insistentemente lo solicitan. Es materia de gran interés para ellos y los alumnos. Y lo es también para nosotros. Sin embargo, es un amplio y complejo contenido no fácil de sintetizar y que deja siempre la posibilidad de entregar menos de lo esperado.

Estamos ciertos que este tema central es un mínimo apoyo para la cantidad de interrogantes que la realidad educativa hace surgir frente a esto. Pero queremos que lo acepten como un paso más dentro de un plan de entrega sistemática y constante que esperamos lograr con la ayuda de los especialistas e interesados en la orientación.

Lo que ahora se ofreció cubre varios aspectos. Primero, en el editorial, se presenta la opinión de la Dirección Nacional de Educación por medio de su Directora, que define la Orientación, señala a quien le corresponda darla y enfatiza que no es una acción para seleccionar alumnos sino una tarea para desarrollar a cada estudiante como persona. En torno a esta preocupación relevante plantea una pregunta: ¿poseemos claridad frente a la unicidad entre el proceso de enseñanza aprendizaje de una disciplina y los efectos orientadores que de ella derivan? A la Directora de Educación le interesa preguntarnos si tenemos esto tan claro como el hecho de que el rendimiento del alumno en cada unidad de aprendizaje debe traducirse en conceptos o calificaciones. ¿Queda en el estudiante además de una nota, un efecto orientador?

Ya la pregunta nos indica la importancia que ella le da a cada asignatura, a cada unidad de enseñanza aprendi-

zaje, y por lo tanto, a todo el currículo escolar. Esto conlleva a señalar que el docente de aula es sujeto activo en la orientación.

Por ello hemos titulado esta portadilla del tema central con la interrogante ¿Quién es el orientador?

Porque la profesora María Piedad Ruiz esboza allí una respuesta que está inmersa en una idea más amplia: la de que todos somos responsables de la orientación; todos los que participan de la acción escolar: docente, paradocente, orientador, director, y junto a ellos, los padres, los medios de comunicación, las instituciones, la sociedad.

Con ello reafirma la expresión del profesor Gabriel Castillo que en el artículo que culmina el tema central señala que Orientar es educar. Y como ésta es tarea de la sociedad, todos orientamos.

Pero Gabriel Castillo nos recuerda que el profesor es aquel que está más cerca del alumno en la escuela. Y señala, con arrebato de entusiasmo, que ese profesor es por lo tanto el Orientador.

¿Qué ocurre, entonces, con la tarea del profesional denominado Orientador y que se ha especializado para orientar? Gabriel Castillo da una respuesta y señala lo que le compete. Esto puede parecer sorprendente: para el profesor Gabriel Castillo la responsabilidad esencial del orientador especializado no es la de orientar al alumno. ¿Por qué? Lean y analicen el artículo.

Pero oriente o no al alumno, el Orientador tiene una acción en el proceso educativo a través de diversos roles bien precisos que señalan en su artículo las profesoras Elsa Peralta y Lucrecia Roca. Ellas ubican dentro de esos roles la acción fundamental que el Orientador debe desarrollar frente a esa primera elección vocacional del alumno que

representan los planes electivos, y por otra parte, esbozan el papel que le cabe al Orientador en la relación con los padres.

Para que todo este material de reflexión tenga una relación directa con la realidad se incluye, como ejemplo, una experiencia de acción vocacional realizada en un segundo año medio de un liceo con alumnos que deben optar por los planes que le ofrece su establecimiento educacional. En esta experiencia se señala que cada profesor motiva, detecta intereses y anhelos, concierta aspiraciones con la capacidad del alumno y las posibilidades del medio.

Aunque el material que les ofrecemos a primera vista puede parecer contradictorio, la verdad es que en el editorial y en cada artículo se prepara y se refuerza la idea capital que hacemos y que el profesor Gabriel Castillo nos entrega al final con su valioso aporte.

La orientación es un proceso inherente y consustancial a la acción educativa, recuerda la Directora de Educación. Pero este proceso no se da solo; esa acción la realiza una persona, el Orientador. Pero ¿quién? ¿El orientador especializado, el profesor de aula, el director, el padre; o más allá de la escuela el amigo de la esquina, el animador de televisión, el religioso? ¿Cada uno de ellos es orientador en momentos o niveles diversos?

Esperamos que este tema central les sirva como una información y más que eso, como una motivación que les permita buscar respuesta a la pregunta que formulamos, que se desprende de los artículos y que nos gustaría que abriera debate: ¿Quién es el orientador?

Francisco Raynaud López
Jefe de Redacción

EL ORIENTADOR EN LA UNIDAD EDUCATIVA

Profs. Elsa Peralta Mongge
Lucrecia Roca Soto

- EL ORIENTADOR ES EL COORDINADOR DEL PROCESO DE ORIENTACION DE LA UNIDAD EDUCATIVA.
- ESE PROCESO DE ORIENTACION DEBE CONTAR CON LA PARTICIPACION DE TODOS SUS INTEGRANTES, INCLUYENDO A LA FAMILIA Y LA COMUNIDAD.
- EL ORIENTADOR JUEGA UN ROL FUNDAMENTAL FRENTE A LAS ACCIONES QUE PERMITEN AL ALUMNO, EN LAS MEJORES CONDICIONES POSIBLES, OPTAR POR ASIGNATURAS DEL PLAN ELECTIVO Y PROYECTARSE AL CAMPO PROFESIONAL.

La escuela desempeña un rol fundamental en la formación de la personalidad del educando, en las diferentes etapas de su proceso de desarrollo.

En este plano, la Orientación juega una función trascendente al procurar que el ambiente educativo que allí se genera facilite el conocimiento de cada niño, apreciándolo en su real dimensión, en una relación de personas, con intereses, aptitudes, capacidades propias, las que deben ser comprendidas y encauzadas.

Este proceso orientador humano concibe diversas estrategias para facilitar que todo educando aprenda a mirarse, conocerse y aceptarse a sí mismo.

La escuela debe ser un medio de experiencias válidas que promuevan y favorezcan permanentemente la interrelación de los niños entre sí y con todos quienes se desempeñan dentro de ella. En esta intercomunicación del educando con los demás surge un aprendizaje que lo ayuda a crecer y madurar como toda persona, al mismo tiempo que se perfilan en él conductas y comportamientos que van conformando su propio mundo de valores.

Como cada educando es una entidad única, individual, perfectible e indivisible, su crecimiento de valoración obedece a patrones que le son propios. Esto demanda de los educadores una

actitud de respeto por el ritmo de desarrollo de cada uno; de estímulo y motivación a sus capacidades, para que superen las limitaciones y dificultades que, en algunos casos, inhiben su realización personal.

En esta secuencia de interacciones personales surge el medio como un todo que lo ayuda a comprender su propio mundo (interior) y el mundo que lo rodea (exterior), los cuales transfieren al estudiante valores propios de esa realidad.

Es una preocupación permanente de la escuela el cómo lograr que sus alumnos se desarrollen integralmente y se sientan realizados en esa etapa de su crecimiento. Desde hace mucho tiempo, existiendo o no los recursos humanos especializados para ello, se ha procurado que esta acción no pierda su connotación de estar al servicio de quienes lo requieren en especial, encauzándola, además, a las necesidades que le plantea el medio escolar, sin dejar de cumplir las funciones propias de la orientación escolar y vocacional.

En este artículo hemos estimado considerar este amplio tema de la Orientación educacional, situándola en la propia unidad educativa.

Con ello pretendemos reforzar lo que se ha estado haciendo hasta ahora, lo que ha demandado gran dedicación, esfuerzo y principalmente compromiso



de todos los agentes del establecimiento escolar con los fines de la educación chilena.

La orientación necesaria

En la actualidad se exige a la escuela una actitud de revisión sobre lo que está haciendo, un análisis constante de sus resultados para averiguar si éstos verdaderamente responden a las expectativas de sus alumnos y de la comunidad que forma su entorno.

Esta actitud crítica la va llevando a adecuar su quehacer con las necesidades planteadas por el medio, en especial por las del alumno, que es el centro de la acción de la escuela y en quien está enmarcado el currículo escolar. Los programas y planes de estudio actuales de la educación media (D.300/81) dan énfasis al desarrollo máximo de las capacidades de los educandos y su relación con el medio "para que cada uno llegue a ser una persona que asuma responsablemente los compromisos con su familia, con la comunidad nacional y con el desarrollo cultural que

Como el proceso de orientación va dirigido al alumno, a través de estrategias, es conveniente lograr de él la mayor participación, seleccionando técnicas de trabajo grupal.

vive el mundo".

En esta consideración general, la orientación es cada vez más necesaria y debe integrarse a todo el quehacer de la escuela, en la cual cada uno de los distintos estamentos que la componen asuman una responsabilidad compartida frente a la formación de estas generaciones. La orientación debe promover el desarrollo personal del individuo, pero dirigido por el mismo individuo que debe lograr, por todos los medios, descubrirse y conocerse a sí mismo, planificar y encauzar su propio proyecto de vida. Como cada persona es en sí compleja y variable, la escuela debe provocar diferentes estímulos que motiven su aprendizaje y pueda obtener el mayor beneficio de su medio educativo.

Los propósitos del orientador deben concordar con los de la escuela, en cada uno de los aspectos que apuntan al desarrollo del educando, a través de diversos roles.

Coordinador

Entre los roles que ejerce el orienta-

dor está, en primer lugar, el de coordinar el proceso de orientación de la unidad educativa. Junto con el director del establecimiento tiene la responsabilidad de asesorar y velar porque su elaboración, desarrollo y cumplimiento del proceso se haga en un ambiente de interrelación armónica y dinámica que propicie verdaderamente el crecimiento personal de cada uno de los miembros del grupo, "sin dejar de ser singular por las diferentes personalidades que lo componen.

La autonomía del ser humano es el principio que lo define y destaca por sobre todos los otros seres del universo y en esta identidad, única y perfectible, el orientador debe inspirar su quehacer en la escuela.

La educación centrada en el alumno es obra de conjunto. En ella se comprometen educadores, educandos, padres de familia, personal administrativo y auxiliar. La tarea está en diseñar un programa de orientación que considere el crecimiento libre, original y socializado de la persona en un ambiente facilitador y educativo.

Relaciones humanas

Conviene señalar aquí lo importante que son las buenas relaciones humanas entre los integrantes del equipo orientador, con todos los demás estamentos del colegio. Si esta atmósfera representa una "sana convivencia" de los jóvenes y de éstos con los demás, es propicia para asegurar el respeto y crecimiento de las personas involucradas en el proyecto.

La influencia de las relaciones humanas tiene una proyección, no sólo a nivel personal, sino también comunitario. Un buen ambiente da confianza al alumno para que sea más auténtico y se interese por comprender y conocer a los demás.

El orientador en su rol de coordinador debe ser muy tolerante y respetuoso de las diferencias individuales de los componentes que integran el grupo.

Debe saber delegar. Esto es difícil y ofrece riesgos, pero es necesario cuando se quiere formar personas y se trabaja con ellas.

No hay roles que se den exclusivamente puros; siempre hay elementos o matices de ellos que se entrecruzan y constituyen entornos de otros roles. En orientación debiera darse esta situación premeditadamente. Ser coordinador y relacionador son connotaciones propias del orientador, porque su forma de trabajo así lo exigen. La capacidad de relacionar implica promover la interrelación dinámica entre las personas que



facilite el trabajo en equipo, en forma espontánea y abierta.

Comunicación

La comunicación tiene una fundamental importancia para asentar relaciones humanas positivas. Es conveniente crear un clima que favorezca estas relaciones. Hay que recibir información, hay que entregarla, hay que compararla. Esta diversidad de acciones nos indica que la comunicación, como realidad compleja que es, exige del orientador condiciones de saber escuchar, ser objetivo, oír a todos los afectados, saber captar el mensaje, saber decirlo, saber percibir la situación emocional que rodea el acto de la palabra; en fin, una serie de situaciones que deben pensarse y reflexionarse en el momento mismo.

Mientras más abierto sea el sistema de comunicación imperante en la escuela y mientras más refleje la horizontalidad y verticalidad de la misma, la comunicación será más rica, más expresiva y más representativa del establecimiento: estimulará la creatividad y la participación de sus miembros.

Asesoría

En este quehacer general de la orientación la tarea de asesoría tiene una dimensión que va desde la dirección del establecimiento (director), a los equipos técnico-pedagógicos del mismo (unidad técnico-pedagógica y unidades de producción en educación técnico-profesional), a los profesores de las distintas instancias de organización y funcionamiento, a los alumnos en la orientación de valores, actitudes y hábitos, etc., y a los padres y apoderados, en el desarrollo de los Proyectos: Integración de la familia al proceso educativo, Escuela de padres y Programas de salud y educación.

Para mejorar cada vez más el desempeño de esta función y lograr un conocimiento actualizado de la realidad-situación-escuela-personas-entorno escolar, hay que promover actividades de autoperfeccionamiento, internamente, entre los mismos docentes, los directivos, alumnos, padres, etc., y a nivel externo, talleres con otros orientadores para intercambiar conocimientos, experiencias técnicas que enriquezcan su acción en su unidad educativa. Como no es fácil realizar esta tarea, se debería

comenzar por planificar el trabajo y delegar algunas funciones a otros miembros del equipo. El ordenamiento permitiría hacer mejor uso de los recursos y esfuerzos y solucionar las alternativas; además, conviene recordar, qué es lo más adecuado, prever en conjunto las acciones y considerar el tiempo que se requiere para los propósitos seleccionados en este caso.

La red de acciones y estrategias que resulten de la planificación precisan ser supervisadas periódicamente con el fin de entregar asesoría, a cada uno de los componentes de la unidad educativa, de acuerdo con las necesidades que surgen en el desarrollo del trabajo. La supervisión dará, por un lado, la visión global o de conjunto del desarrollo del proyecto y, por otro, el de cada una de sus partes.

Finalmente, para apreciar los resultados y logros alcanzados, a través de un análisis crítico, corresponde evaluarlos con todos los participantes. Ello permitirá verificar en qué medida se han cumplido los objetivos y metas propuestas a través de resultados observables.

Estrategias y elección

Como el proceso de orientación va dirigido esencialmente a la persona del alumno, a través de estrategias, es conveniente lograr de él la mayor participación. Las técnicas que se seleccionen con esta finalidad deben llevar al trabajo grupal: talleres, investigaciones, representaciones, discusiones de grupo, disertaciones, etc.

No sólo se debe procurar que los alumnos logren únicamente información, conocimientos, destrezas, sino que es muy importante el dominio de conductas de tipo afectivo que involucra valores y actitudes.

En el ser humano hay un predominio de lo emocional y como estas conductas tienen relación con los ideales, apreciaciones e intereses, desempeñan un papel fundamental para la definición de la verdadera personalidad del alumno.

La orientación, en toda situación de aprendizaje, tiende a ser integral, favoreciendo no sólo lo cognitivo, lo lúdico y lo social, sino también lo afectivo (emocional) y lo volitivo.

El desarrollo del alumno debería lograrse en todos esos aspectos para que alcance su crecimiento armónico.



Son los padres quienes transmiten a los hijos las bases culturales, lingüísticas, los valores, sentimientos y tradiciones.

Los planes y programas de estudio permiten la elección por parte de los educandos y uno de los aspectos importantes en este ámbito son los planes electivos. Esta elección responde a los intereses (aficiones, preferencias) del niño y tiene que ser motivada por la escuela de manera que satisfaga al alumno, que promueva su participación en forma creativa y entusiasta.

Esta área tiene un significado importante en el proceso de desarrollo escolar, porque lo proyecta hacia el campo profesional permitiéndole evidenciar actitudes y habilidades propias; al mismo tiempo que resguarda el buen uso del tiempo libre y la recreación.

En este campo, el orientador juega un rol fundamental. El apoyo al estudiante no puede faltar en este aspecto, para que pueda realizar su elección en la forma más adecuada. Sin embargo, este proceso de orientación vocacional debiera estar presente en todas las etapas de formación del niño, desde su ingreso al sistema hasta que egresa de él.

Cada actividad que posibilite apreciar sus capacidades y aptitudes está favoreciendo la realización personal de cada

uno, su autoestima y confianza en sí mismo; le aportará al mismo tiempo, las herramientas que a futuro definan su rol personal, familiar, profesional y social.

La familia y el orientador

El grupo familiar transmite a los hijos las bases culturales, lingüísticas, valores, sentimientos, tradiciones, etc., todo ese bagaje va adquiriendo profundidad a medida que éstos ofrecen y alcanzan

propio hijo.

Generalmente el orientador atiende el trabajo de la Escuela de padres por este mismo propósito y otras actividades muy ligadas a la familia. A través de esta comunicación con el medio externo se logra una escuela abierta, consecuente con los principios que orientan el currículo escolar, dando respuesta a las demandas y necesidades del medio, en un trabajo de interacción permanente.

GUTIERREZ M., Fernando. *Orientación y desarrollo afectivo*. Imprenta COPRIM, Santiago de Chile, 1983.

JOSES, Arthur. *Principios de orientación y asistencia personal al alumno*. Editorial Universitaria de Buenos Aires (EUDEBA), 4ª. edición, Argentina, 1964.

MINISTERIO DE EDUCACION. "Planes y Programas de Educación Media Humanístico-Científica. Decre-



Los planes y programas de estudio permiten la elección por parte de los educandos, y uno de los aspectos importantes en este ámbito son los planes electivos.

una edad mayor.

La relación orientador-familia debe establecerse desde que el niño ingresa a la escuela. Se desea lograr una coordinación efectiva con el entorno del educando que contribuya a su mejor conocimiento y que los padres, al mismo tiempo, presten su apoyo al desarrollo de su

Bibliografía

CLIFFORD, Margaret. *Enciclopedia práctica de la Pedagogía*. Imprenta Neclobe, S.A. Barcelona, España, 1982.

GORDON, Ira F. *El maestro y su función orientadora*. Editorial Hispano Americana, México, 1969.

to 300/81 y modificación N° 3/84", en *Revista de Educación* N° 94, Santiago de Chile, 1985.

ROEPKE D., Sofía. *Apuntes del Curso de Psicología Perceptual*. Santiago de Chile, enero de 1986.

SALAS S., Enrique. *Orientación vocacional*. Editorial Universitaria, Santiago de Chile, 1969. ◉

LICEO A. FLEMING DE LAS CONDES, R.M.

PROGRAMA DE ORIENTACION VOCACIONAL DE SEGUNDO AÑO MEDIO

Gloria Comparini Simonetti
Hernán Chamorro Yáñez
Orientadores
Liceo Alexander Fleming
Corporación Municipal de Educación y Sa-
lud
Las Condes, Región Metropolitana

A partir del Decreto Exento N° 300 de diciembre de 1981 se establecen nuevas modalidades en los planes y programas de estudio de la educación media chilena. En ellos, la Orientación aparece como lo medular en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que se manifiesta en la acción del profesor de asignatura, profesor jefe, orientador y demás miembros de la comunidad educativa.

El Decreto 300 implica, concretamente en tercer año de educación media, una diversificación en los planes de estudio, los cuales son de libre opción para los alumnos quienes se deciden por algunos de los planes electivos que el liceo ofrece. La elección que el alumno realiza en este momento es el primer paso en su decisión vocacional hacia el futuro. Es en esta época de la vida escolar cuando se elige, intensifica y privilegia algún área del conocimiento.

A partir de 1984 se ha implementado en el Liceo Alexander Fleming, un programa de orientación vocacional, el cual ha estado a cargo, fundamentalmente, del equipo de Orientación del Liceo y profesores jefes. Se ha trabajado en conjunto con la unidad técnico pedagógica en los aspectos que así lo han requerido. En el año 1986 se ha contado, además, con la asesoría técnica del Centro de Diagnóstico de Las Condes, en la revisión, readecuación e implementación del proceso que se adjunta.

En el diagrama que entregamos a continuación se puede observar que en todo momento el alumno está recibiendo información que, al internalizarla, le permitirá decidir su plan de estudio de acuerdo con su vocación, intereses, aptitudes y su entorno familiar y social. Para hacerlo más comprensible ofrece-

mos después una breve reseña de sus pasos.

Diagrama del proceso de Orientación Vocacional Segundo Medio 1987

PASO 1: AREA AFECTIVA:

Cuestionario preliminar
Medir interés-capacidad y valor de la actitud cognitiva y afectiva sobre asignaturas.
Percepción del joven sobre posición familiar en relación con su futuro vocacional.
Apreciación de sus capacidades:

- verbal
- cálculo
- imaginación espacial
- razonamiento aritmético
- apreciación de sus intereses manifiestos.

CIV L - CS - CN - TS - Ma
T - AP - Ad - Mu
Ag - S - Mo

PASO 2: AREA COGNITIVA:

Documentos: interés - aptitud - vocación.
Obj. Aclarar conceptos y finalidad Decreto 300.

PASO 3: MEDICION OBJETIVA:

Aplicación test interés (CIV)
Obj. Revelar intereses en áreas.

PASO 4: MEDICION OBJETIVA:

Aplicación G.A.T.B.
Obj. Medir aptitudes de los alumnos:

- verbal - cálculo - espacial
- razonamiento aritmético.

PASO 5: Perfil individual de Orientación vocacional.

Obj. Resumir información del joven para él mismo, profe-

sor jefe y padres.

PASO 6: Motivación, prueba y ubicación del profesor respecto del alumno en su asignatura.
Obj. Conocer la dimensión y proyección de todas las asignaturas.

PASO 7: Exposición de planes y programas organizada por unidad técnico pedagógica.
Obj. Dar a conocer contenidos de planes electivos.

PASO 8: Información a los padres y apoderados:
- carta
- charla
- presentación perfil
Obj. Hacer que los padres tomen conciencia de apoyo no directivo.

PASO 9: Explicación por curso de planes electivos dado por unidad técnico pedagógica.
Obj. Presentar claramente los respectivos módulos.

PASO 10: Presentación del plan electivo y elección de módulos.
Obj. Toma de decisión del plan electivo futuro.

PASO 11: Confrontación entre trabajo en asignatura, perfil y elección del alumno.
Obj. Determinar las diferencias entre los aspectos considerados.

PASO 12: Ubicación definitiva del alumno en relación con: notas, sexo, edad, idioma, otros.
Obj. Ubicar lo más adecuadamente posible a todos los alumnos.

Paso N° 1. Area afectiva

En esta área se pretende indagar el componente afectivo de la elección vo-



◀ **Gloria Comparini S. y Hernán Chamorro Y., Orientadores del Liceo Alexander Fleming de Las Condes, Región Metropolitana, autores de este artículo.**

ción. Se hace referencia a sus aptitudes e intereses (Anexo N° 2).

Paso N° 3. Medición objetiva

La medición objetiva se inicia con la aplicación del Inventario de intereses vocacionales.

Concientes de la importancia que adquieren los intereses en una elección vocacional, nos propusimos revelar dichos intereses a través de un cuestionario lo más confiable y válido posible. Para ello optamos por el C.I.V. (Cuestionario de Intereses Vocacionales) de Fernando Gutiérrez. Nuestra decisión se basó en la claridad y conocimiento del medio escolar chileno que tiene su autor.

Otro elemento relevante fue el resultado que se obtiene luego de su aplicación; se distinguen doce áreas de intereses, las que agrupadas convenientemente, pueden ser una buena predicción de la elección que el alumno realice.

La experiencia nos ha permitido comprobar las aseveraciones anteriores y, del mismo modo, constatar su fácil aplicación y corrección.

Paso N° 4. Medición objetiva

Esta medición continúa con la aplicación abreviada del Test de aptitudes G.A.T.B.

La aptitud podría definirse como una combinación de habilidades y otras características innatas o adquiridas, que en conjunto, indican la disposición para aprender en un área determinada.

Consideramos necesario tener una predicción de las áreas que el liceo ofrece como electivas para los alumnos; ante razones prácticas decidimos aplicar abreviadamente el Test G.A.T.B., pasando las pruebas 2, 3, 4, 6 que nos entregaron los factores G = Habilidad general, N = Aptitud numérica, V = Aptitud verbal, S = Aptitud especial.

Estos factores de aptitudes están en directa relación con los planes electivos que ofrece el Liceo Alexander Fleming en tercer medio.

Paso N° 5. Perfil individual de Orientación vocacional

El diagnóstico personal del alumno se resume en el perfil individual de Orientación vocacional.

cacional. Para ello se ideó el cuestionario preliminar de Orientación vocacional, que inicia el proceso.

Este instrumento tiene como objetivo principal permitir que el alumno reflexione y responda un diagnóstico afectivo respecto de las asignaturas, actitud de sus padres, aptitudes e intereses manifiestos.

En relación con las asignaturas, el alumno emite un juicio valorativo sobre el interés que le asigna a cada una de ellas, sobre el valor que le da a las distintas asignaturas cursadas en segundo medio. Junto con ello, se le pide que fundamente la razón de su interés, capacidad o valor señalado.

La actitud que tienen los padres con el alumno se infiere a través de una pregunta cerrada que revela la posición de éstos.

Las aptitudes que el alumno cree te-

ner se expresan en una escala decreciente en la cual éste identifica su capacidad verbal, imaginación espacial, cálculo y razonamiento aritmético.

Por otra parte, se desea conocer los intereses manifiestos de los alumnos, y para ello se les da una escala decreciente que se relaciona con los siguientes intereses L, CS, C, N, TS, TC, AD, MU, AG, SA, MD (Anexo N° 1).

Paso N° 2. Área cognitiva

El segundo paso en este proceso consiste en la entrega y discusión, en el grupo curso, de un documento original sobre aptitudes, intereses y vocación.

Este es un documento que invita al alumno a reflexionar personalmente sobre la forma de proyectar su vida hacia una profesión u oficio. Se tomó el ejemplo de un abuelo que cuenta a su nieto como en él se fue perfilando su voca-

Este perfil pretende resumir toda la información relativa al alumno, presentándola en una forma clara y secuenciada en relación con los instrumentos aplicados. Es así que resume sólo lo más relevante, incorporando aquí los resultados del Inventario de intereses vocacionales y del Test de aptitudes y el Cuestionario preliminar. Se consigna, además, un espacio de interpretación y otro de análisis personal y recomendaciones para el alumno.

Para nosotros, el perfil individual es de gran importancia en la consejería que da el profesor jefe, lo mismo en lo que respecta a información que se entrega a los padres y apoderados sobre su pupilo.

Creemos, sin embargo, que lo más provechoso es la circunstancia de enfrentar al alumno con una realidad que le pertenece y puede analizar tranquila y conscientemente para así tomar decisiones más realistas y cercanas a su proyecto personal de vida (Anexo Nº 3).

Paso Nº 6. El profesor frente a su asignatura

Los profesores, en general, reciben información de parte de la Dirección del Liceo acerca de:

- a) El espíritu del Decreto 300 en relación con los planes y programas de estudio a partir del segundo ciclo de educación media.
- b) La existencia de un plan común en relación al plan electivo y las diversas proyecciones de este último, basados en un minucioso análisis de los programas de estudio.

Luego, cada profesor de asignatura procede en el aula a:

- a) Motivar su asignatura.
- b) Detectar agrado, intereses y aptitudes del alumno a través de un cuestionario u otro documento para tal efecto.
- c) Establecer la correspondencia entre las evaluaciones obtenidas por los alumnos y el interés demostrado a través del año escolar.

Paso Nº 7. Exposición de planes y programas

Esta exposición coordinada por la unidad técnico pedagógica, pone al alcance de los alumnos los contenidos programáticos de las asignaturas que conforman los distintos planes electivos.

Paso Nº 8. Información a los padres y apoderados

Se hace a través de una carta motivadora enviada al inicio del proceso; char-

las a nivel de curso; exposición de planes y presentación del perfil individual de cada alumno; se permite que el apoderado conozca la realidad de su hijo y lo apoye en la decisión vocacional que éste tomará a fines de año (Anexo Nº 4).

Paso Nº 9. Explicación de planes electivos

Esta presentación de planes se da en los cursos para clasificar los módulos electivos que ofrecerá el Liceo el año siguiente.

Es aquí la oportunidad que tienen los alumnos de plantear todas las dudas respecto a los contenidos y elección del plan que responde a sus reales necesidades. Esta actividad está a cargo de la unidad técnico pedagógica.

Paso Nº 10. Módulos electivos

A esta altura del proceso se entrega a cada alumno el diagrama con los módulos de planes electivos para tercero medio:

- a) Módulo humanista
- b) Módulo científico biólogo
- c) Módulo científico matemático
- d) Módulo mixto
- e) Módulo técnico artístico
- f) Módulo tecnológico (Anexo Nº 5)

Paso Nº 11. Confrontación del perfil y elección del alumno

A nivel de Orientación y U.T.P. se confrontan los diferentes aspectos con-

siderados en la elección del alumno, detectando las posibles discrepancias entre la apreciación del profesor de asignatura y la elección del joven. En caso de diferencias, se vuelve a estudiar el caso con el alumno y el profesor jefe.

Paso Nº 12. Ubicación definitiva

Finalmente se distribuyen los alumnos en los diferentes cursos según el plan electivo.

Conclusión

- 1. El programa responde al imperativo de ayudar en la decisión personal del alumno, aun cuando éste vive en período de búsqueda y de cambios constantes.
- 2. Es muy importante considerar que todo programa de Orientación vocacional debe estimar la identidad propia del colegio, concordante con su realidad.
- 3. El programa permite que los padres se integren favorablemente, y se constituyan en facilitadores de la elección vocacional.

ANEXO Nº 1

Cuestionario Preliminar de Orientación Vocacional

Nombre: Edad: Curso:

1. Diagnóstico afectivo educacional

Asignaturas	Interés por la asignatura					Capacidad para la asignatura					Valor de la asignatura				
	Me gusta mucho	Me gusta	Me es indiferente	Me disgusta	Me disg. mucho	Muy capaz	Capaz	No sé	Capac. limitada	Sin capacidad	Muy importante	Importante	Me es indif.	Poco importante	Sin importancia
Castellano															
C. Sociales															
Inglés															
Francés															
Matemática															
C. Naturales															
A. Plásticas															
E. Musical															
T. Especiales															
E. Física															



◀ Los autores de este artículo con algunos alumnos del Liceo Alexander Fleming, participantes del programa de orientación vocacional.

A. Señala la razón de tu interés por la(s) asignatura(s):

.....

B. Señala la razón de tu capacidad para la(s) asignatura(s):

.....

C. Señala la razón del valor que tiene para ti la asignatura

.....

2. Sinceramente, frente a tu futuro, ¿qué actitud podrías decir que tienen tus padres y/o apoderados?

_____ 1. Te exigen que sigas estudios superiores.

_____ 2. Te sugieren que sigas estudios superiores.

_____ 3. Te sugieren que te informes con otras personas.

_____ 4. Te dejan en libertad para que tú decidas, pidiéndote que te preocupes de averiguar.

_____ 5. Te dejan en libertad para que tú decidas, totalmente por tu cuenta.

3. Contesta los siguientes tres puntos de esta pregunta de acuerdo con la siguiente pauta:

1. Sobresaliente

2. Bueno

3. Regular o corriente

4. Menos que regular

5. Malo o insuficiente

¿Cómo crees tú que eres en cuanto a?:

_____ 1. Capacidad verbal (escribir

composiciones, leer, expresarse, vocabulario, comprensión verbal, etc.)

_____ 2. Capacidad de imaginación espacial (comprender gráficos, hacer dibujos, hacer diseños).

_____ 3. Capacidad para los números (cálculo, resolver problemas).

_____ 4. Razonamiento aritmético (solucionar problemas).

4. Contesta los siguientes doce puntos de esta pregunta, de acuerdo con la siguiente pauta:

1. Me interesa mucho

2. Me interesa aunque no demasiado

3. Me interesa más o menos

4. Me interesa poco

5. No me interesa

¿Cómo crees que es tu grado de interés en relación con las siguientes áreas?

_____ 4.1. Letras (sentir agrado por escribir y leer, conocer aspectos variados del idioma).

_____ 4.2. Ciencias Sociales (agrado por conocer y comprender hechos históricos y sociales).

_____ 4.3. Ciencias Naturales (disfrutar observando y estudiando fenómenos que ocurren en la naturaleza).

_____ 4.4. Matemática (agrado por resolver problemas algebraicos, geográficos y aritméticos).

_____ 4.5. Trabajo social (agrado por servir a la gente que requiere alguna ayuda).

_____ 4.6. Técnica (disfrutar manejando herramientas y manipulando mecanismos, ya sea en su funcionamiento o reparación).

_____ 4.7. Artes Plásticas (agrado por pintar, dibujar, modelar, colorear o cambiar formas).

_____ 4.8. Administración (disfrutar en tareas como secretariado, comerciales de oficina o manejando documentos).

_____ 4.9. Música (disfrutar tocando instrumentos, componiendo canciones, participar en conjuntos, representaciones).

_____ 4.10. Agricultura (agrado por el trabajo en el campo, por los animales o vegetales).

_____ 4.11. Salud (agrado por cuidar enfermos y saber de enfermedades, trabajo en clínicas y hospitales).

_____ 4.12. Modas (agrado por preocuparse de la presentación personal de la gente, tanto en el cuidado de su vestuario como en la elaboración de materiales como telas, hilos, etc.).

ANEXO Nº 2

Carta de un abuelo a su nieto

Querido nieto:

Siempre he querido contarte algunas cosas:

Llegaste a este mundo hace 16 años y llenaste de felicidad el hogar de tus padres y de nosotros los abuelos. Comenzaste tus primeros pasos a la sombra de quienes tanto te queremos, todos te observábamos, te cuidábamos: todo lo destruías, todo lo investigabas y todo lo preguntabas. Mientras nosotros nos ilusionábamos pensando en lo que tú llegarías a ser cuando grande: ingeniero como tu padre, profesor como tu madre, soñador como tu primo o artista como tu tío... y ¿por qué no mecánico como yo?,

que he sido tan feliz en mi profesión, gracias, en gran parte, al apoyo de tu abuela, una gran dueña de casa.

Cuando llegas del colegio, te observo sin que te des cuenta y veo cómo te interesa la música, esa que no entiendo todavía; o resolviendo problemas de matemática, esos conjuntos que yo nunca conocí, o desarmando tu bicicleta la que yo debí armar, o devorando con qué voracidad esos libros de Historia. ¡Con qué facilidad cambias de una actividad a otra! La que era tan importante, ayer, para ti, hoy pareciera resultarte tediosa. ¡Calma, hombre, calma!, yo también a tu edad tenía muchos y variados intereses, unos fugaces, otros permanentes. Estos últimos son los que me impulsaron a ser lo que soy. Nadie me los impuso, yo los descubrí y no fue tarea fácil: primero me interesó la inmensa caja de herramientas de mi padre, que ni siquiera podía arrastrar; después fue la bicicleta que armaba y desarmaba una y otra vez; pero ya fue la locura cuando llegó un viejo auto de mi padre. Fue ahí donde puse a prueba mis aptitudes de mecánico. ¡Me era tan fácil armarlo todo!

Yo que te veo tan interesado en tus estudios de Historia confío que tus habilidades respondan a tus intereses, y de esta manera puedas realizarte en la profesión, actividad u oficio que elijas en el futuro.

Te hablé de "realizarte", seguramente te preguntarás qué es eso. Para mí es el gran intento del hombre por ser feliz en su vida, a través de su trabajo u oficio, asegurando, al mismo tiempo, la felicidad de quienes lo rodean.

Algunos llaman a esto "vocación", es decir, responde al llamado de la naturaleza humana que se manifiesta siempre desde nuestro interior, para luego darle cauce en el ambiente que nos corresponde vivir.

Finalmente, compartiré contigo un secreto: no todos aceptaron mi elección; me criticaban que ganaría poco, pero yo me convencía pensando no sólo en las ganancias económicas, sino en aquellas de tipo personal, que aseguraban mi realización.

A pesar de todos los problemas, fui feliz; ejecuté mi actividad con agrado, eficiencia y éxito; me preocupé de perfeccionarme constantemente. Pero te diré más, mi felicidad no estuvo sólo en mi taller.

Mi realización total fue complementada con mi familia, que hoy se proyecta en ti y que brinda la oportunidad de compartir estas vivencias contigo.

Abuelo José

ANEXO N° 3

Perfil Individual de Orientación Vocacional

Nombre: Edad: Curso:

Resumen del Cuestionario Preliminar de Orientación Vocacional

1. Asignatura de mayor interés

Razón de su interés:

2. Asignatura con mayor capacidad:

Razón de su capacidad:

3. Asignatura de mayor valor:

Razón de su mayor valor:

4. Actitud de los padres o apoderados:

5. Areas de mayor aptitud expresadas:

6. Areas de mayor interés expresadas:

Resultados de los Instrumentos Aplicados

Batería general de test de aptitudes: Interpretación

1. Cálculo

2. Espacio tridimensional

3. Vocabulario

4. Razonamiento aritmético

Interpretación:

Inventario de intereses vocacionales

Areas P. Total

1. Letras

2. C. Sociales

3. C. Naturales

4. Matemática

5. Trabajo Social

6. Técnica

7. A. Plásticas

8. Administración

9. Música

10. Agricultura

11. Salud

12. Moda

Interpretación:

.....

Análisis personal y recomendaciones:

ANEXO N° 4

Estimados padres o apoderados:

Nos es muy grato dirigirnos a ustedes con el propósito de saludarles e informarles que hemos iniciado un programa de orientación vocacional en el cual están participando sus hijos. Dicho programa comprende entre otros, los siguientes aspectos:

1. Cuestionario Preliminar de Orientación Vocacional.
2. Análisis y proyección de intereses, aptitudes y vocación.
3. Aplicación de inventario de intereses vocacionales.
4. Aplicación de test de aptitudes.
5. Análisis de realidad personal del alumno con profesor jefe.
6. Entrevistas seleccionadas de alumnos con orientación.

Todo lo anterior tiene como objetivo responder al presente Decreto de planes y programas de estudio que establece una modalidad distinta en 3º y 4º medio, caracterizada por un plan común y un plan electivo de tres asignaturas que pueden agruparse en las siguientes modalidades:

a) científico; b) humanístico; c) otros planes.

El liceo está en condiciones de ofrecer los tres planes anteriores; más aún, tiene muy clara la conveniencia de que ellos se den para así atender de mejor forma los distintos intereses de los alumnos.

El plan científico incluirá las asignaturas de Física y Química, pudiendo complementarse con la de Matemática o Biología.

El plan humanístico se implementará con asignaturas relacionadas con las Ciencias Sociales y Castellano.

Otros planes serán formados por asignaturas de las áreas artísticas.

Para que sus hijos ingresen a uno de estos planes electivos, es necesario que realicen una elección vocacional acertada, pues les compromete no sólo su futuro educacional, sino también, y como es lógico, su proyección personal. De tal forma creemos muy conveniente que ellos sean orientados en el reconocimiento de sus reales intereses, sus verdaderas aptitudes y, sobre todo, sean capaces de reconocer su vocación.

Una buena elección vocacional no sólo es responsabilidad del alumno, lo



es del liceo y también de ustedes, pues no nos cabe duda que "la familia" proporciona oportunidad a los jóvenes de elegir, identificarse o rechazar modelos de roles de actividad adulta. Crea en ellos necesidades y diseña valores. Entrega informaciones en una gran variedad de actividades y ofrece oportunidades para adquirir conocimientos y experiencias relacionadas con distintos trabajos. Estimula la capacitación superior, proporcionándoles recursos necesarios cuando dispone de ellos. En otros casos, da oportunidades de iniciar actividades laborales. En general, la familia ejerce una decidida presión sobre el joven, consciente o no, para que asuma decisiones compatibles con sus propios valores e intereses.

Es muy probable que usted se pregunte sobre cuál debiera ser su actitud ante la elección de su hijo, sobre cómo ayudarlo, de qué manera conciliar sus intereses con las aspiraciones que usted tenía para con él. Queremos que reflexionemos juntos sobre estos y otros aspectos que necesariamente se deben valorar, para asegurar la realización feliz del proyecto de vida que su hijo debe empezar a diseñar.

Oportunamente les informaremos de un encuentro para tal efecto.

Saluda atentamente a Ud.,

La Dirección

ANEXO N° 5

Planes electivos tercer año medio 1988

Queridos alumnos:

A continuación te presentamos los módulos definitivos, de los planes que el Liceo te ofrece para el tercer año.

Con el propósito de guiarte en la elección, a continuación te damos una breve reseña del sentido que tiene cada módulo del plan electivo que vas a escoger.

Lee atentamente y elige el plan (uno

solo) del área que se identifique con tus intereses y aptitudes.

Módulo humanista:

Estructurado con asignaturas relacionadas con la tendencia del hombre al conocimiento de sí mismo y la humanidad, como Castellano, Ciencias Sociales e Históricas y Filosofía.

- Chile y sus regiones en la literatura (Castellano)
- Los recursos naturales básicos y su integración en la industria (C. Sociales e Históricas)
- Lógica (Filosofía)

Módulo científico:

Orientado a los alumnos que se interesen por el conocimiento, descubrimiento o investigación de los fenómenos físicos, químicos, matemáticos y biológicos.

Módulo científico biólogo:

Profundiza los conocimientos de Biología:

- La Biología celular y organismo vegetal (Biología)
- Química I
- Mecánica elemental (Física)

Módulo científico matemático:

Profundiza los conocimientos de Matemática.

- Aplicaciones de la Matemática I
- Química I
- Mecánica elemental (Física)

Módulo mixto:

Tiene como propósito responder a aquellos alumnos que aún tienen que definir sus expectativas futuras.

De ahí que es un complemento de asignaturas, humanistas y científicas.

- Investigación sobre los valores humanos en la literatura (Castellano)
- Aplicaciones de la Matemática I
- Taller de iniciación en la publicidad (Artes Plásticas)

Módulo técnico artístico:

Tiene a dar respuesta a una real vocación técnica artística de los alumnos que desean desarrollar mejor dichas aptitudes.

- Teoría de la comunicación (Castellano)
- La arquitectura colonial chilena y sus raíces (Artes Plásticas)
- Taller de bordado (Artes Manuales)
- Taller de electricidad (Artes Manuales)

Módulo tecnológico:

Conscientes de las necesidades de los alumnos que tienen que enfrentarse con prontitud al campo del trabajo, ofrecemos esta posibilidad de prepararlos en este aspecto.

- Elementos contables básicos (Contabilidad)
- Dactilografía
- Computación I

Bibliografía

- CANESSA, LESADA y otros. *Standardización test de aptitudes*. G.A.T.B. - U. Católica, 1975.
- CASTILLO, Gabriel. *Vocación y Orientación*. Colección Educación Hoy, 1975.
- LOSADA, Josefina. *Apuntes curso Psicología vocacional*. U. Católica, 1983.
- MINISTERIO DE EDUCACION. *Revista de Educación* N° 94, Segunda edición, 1985.

EL PROFESOR,

PRINCIPAL ORIENTADOR DE LOS EDUCANDOS

Cuando se me pidió un artículo sobre el tema señalado, releí *La Orientación y los profesores*, un libro escrito hace ya veinte años. Vi, entonces, que no tenía otra cosa que hacer que reiterar lo allí expuesto. Eso hago ahora.

La orientación, base del currículo

La orientación no es una asignatura. No es tampoco una actividad que, en determinado día y hora, tiene lugar en la escuela.

La orientación es el hilo conductor del programa escolar, es la línea central de la organización de la escuela.

La orientación es el trabajo con la vocación. Es la personalización del trabajo escolar.

Este trabajo, por cierto, no es tarea de la escuela solamente. Es tarea de cada hombre y es tarea de todo el grupo social. La escuela entra en esta misión como parte que es del grupo social. Entra en la vida de cada cual como una instancia de su crecimiento.

Pero entra como totalidad. Para bien o para mal, la escuela pesa en el desarrollo de cada hombre como totalidad.

Todos los elementos que en la escuela favorecen el desarrollo vocacional y todos los elementos que en la escuela obstaculizan ese desarrollo, unos y otros actúan sobre el alumno y pesan en la organización de su vida.

Por eso, admitir que los profesores de asignatura, que son los más, no tienen nada que hacer en la orientación de los alumnos, o en el mejor de los casos, tienen en ello responsabilidad secundaria, es condenar a los alumnos a quedarse sin orientación, porque los profesores que están más tiempo con el alumno y que desarrollan las actividades de mayor compromiso para él, son, justamente, los profesores de asignatura.

La orientación no es aconsejar. La orientación es la creación de condiciones de crecimiento que hagan posible, desde adentro y desde afuera de cada hombre, su acceso a su destino vocacional.

En todo este complejísimo proceso, la

● **ORIENTAR ES LO MISMO QUE EDUCAR CUANDO EDUCAR SIGNIFICA DESARROLLO DE CADA HOMBRE.**

● **ADMITIR QUE LOS PROFESORES DE ASIGNATURA NO TIENEN NADA QUE HACER EN LA ORIENTACIÓN, ES CONDENAR A LOS ALUMNOS A QUEDARSE SIN ORIENTACIÓN.**

● **LA RESPONSABILIDAD ESENCIAL DEL ORIENTADOR NO ES ORIENTAR AL ALUMNO.**

Prof. Gabriel Castillo Insunza
CPEIP

escuela entera tiene una responsabilidad. No la responsabilidad más relevante en el ámbito de las diversas agencias educativas de la sociedad; pero sí una responsabilidad de importancia y una importancia inexcusable.

Ahora bien. La escuela es el programa escolar, y el programa escolar es lo que sucede dentro del ámbito de competencia de la escuela. En la escuela, la mayor responsabilidad está en esos hombres a quienes la sociedad entregó la misión de poner determinados instrumentos de conocimiento y determinados instrumentos de apreciación valórica en las manos de los alumnos. Esos hombres se llaman profesores de asignatura, profesores de curso o simplemente profesores.

No suelen ser mirados estos profesores como orientadores. A ellos mismos la palabra orientación les suena como algo adicional a la tarea de enseñar. Creen que la orientación es la ficha, el



informe, el consejo. Y eso, si lo tienen que hacer, les parece un agregado a su tarea de enseñar su asignatura.

El profesor de asignatura necesita comprender que la orientación no es llenar fichas, hacer informes, dar consejos. Que esos instrumentos son instrumentos de orientación solamente cuando son elementos de un proceso más profundo y más general, que es la organización total de la escuela al servicio del alumno.

El profesor de asignatura necesita comprender que orientar es lo mismo que educar cuando educar significa desarrollo de cada hombre. Y que, por ende, si lo que él hace no es pasar materias sino instrumentalizar su asignatura para que cada alumno progrese en su propio desarrollo de hombre, entonces él está educando y está haciendo orientación.

Así que la misión orientadora del profesor de asignatura no consiste en hacer tales o cuales actividades de orientación, sino en desarrollar su asignatura de modo que el alumno progrese en su vocación a causa de ella.

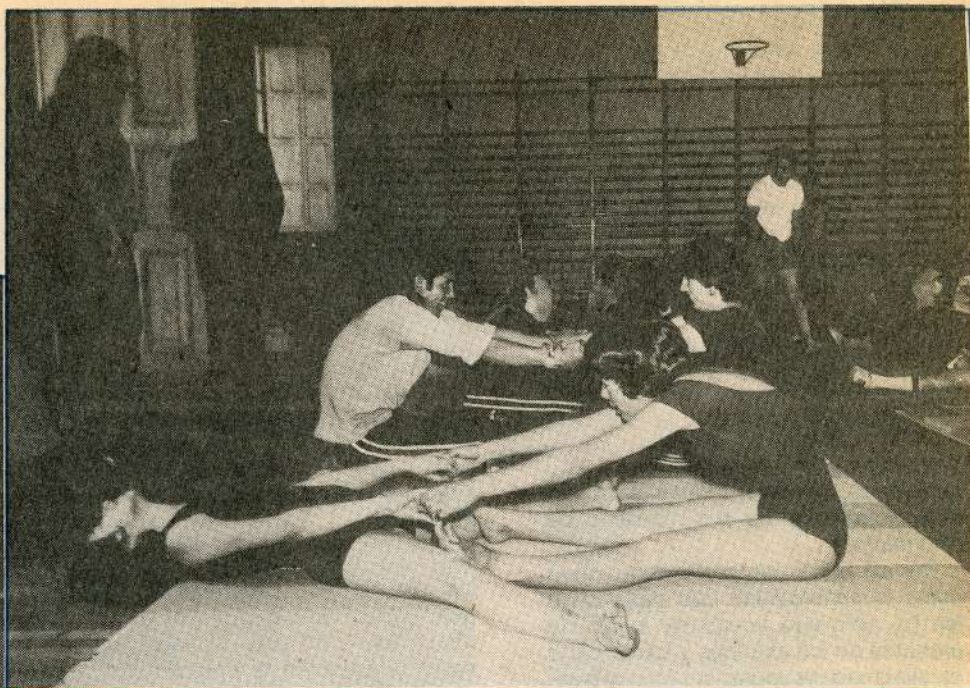


Un profesor de Matemática hace orientación cuando en su clase los niños que saben más y los que saben menos se atreven a hacer preguntas y se atreven a dar respuestas.

Un profesor de Matemática, por ejemplo, no hace orientación cuando llena una ficha o cuando aplica una prueba psicométrica.

Un profesor de Matemática hace orientación cuando en sus clases no hay alumnos convencidos de que ellos son malos en esa asignatura; cuando los niños, los que saben más y los que saben menos, se atreven a hacer preguntas y se atreven a dar respuestas; cuando cada niño es apoyado en su comprensión de la Matemática por el maestro; cuando la enseñanza de la Matemática no es para el niño un acertar entre las respuestas exactas y las inexactas, sino el buscar incansablemente aproximaciones sucesivas a la verdad descubierta por la Matemática.

Hace orientación el profesor de Matemática cuando hace su clase con la



El alumno en la clase de Educación Física espera que el profesor de esa asignatura y no de otra sea el que lo ayude a encontrar seguridad en la valoración de su cuerpo.

conciencia de que entre él y el niño hay una profunda diferencia de punto de partida, porque el profesor conoce la respuesta correcta y sabe cómo llegar a la respuesta, mientras el niño no conoce la respuesta y no sabe el método adecuado para llegar a ella.

Una buena clase es la que se desenvuelve como un viaje entusiasta hacia el conocimiento, un viaje en que el maestro guía a los niños; pero éstos hacen de los descubrimientos una aventura en que no habrá al final ignorantes y conocedores, sino simplemente diversos momentos de llegada de los viajeros al objetivo propuesto.

Cuando la clase de Matemática se desarrolla sobre la base de que no hay respuestas correctas y respuestas incorrectas, sino sobre la base de que hay respuestas de niños que buscan, y que, a su modo progresan, entonces toda respuesta puede tener grados de validez y todo descubrimiento o intuición del niño puede dar pie para que el maestro derive los hallazgos del niño hacia un camino seguro, mejor orientado.

Cuando al final de un curso de Matemática, unos niños saben más y otros saben menos, pero ninguno le tiene miedo a la asignatura; cuando, al contrario, todos tienen interés en volver a otra clase de Matemática, cuando todos tienen interés en aprender más de lo que saben, entonces ese curso de Ma-

temática es un curso de Orientación; porque es un curso que produce niños confiados, niños con deseos de aprender, niños felices de conocer, bien o medianamente, hasta donde cada cual pueda, el lenguaje de la ciencia; niños felices, contentos de manejar un instrumento que les abre una ventana más a la comprensión del mundo.

Por eso, no le pidamos al profesor de Matemática que haga "Orientación". Pidámosle, simplemente, que ningún niño de su clase se quede sin comprender las bases del conocimiento matemático. Que ningún niño llegue a autoconvencerse de falta de capacidad para la Matemática. Que ningún niño esté en su clase con temor. Que, al contrario, aprenda, en su clase, con alegría. Pidámosle eso, en Orientación, al profesor de Matemática. No le pidamos más. Que, con eso, le estamos pidiendo todo.

La asignatura, una ocasión para encontrarse

Por cierto que la asignatura no es solamente un lenguaje que el alumno aprende con la guía del maestro. También es el vehículo de comunicación entre el maestro y el alumno.

Esta comunicación entre el profesor y alumno, a través de la asignatura, es una comunicación tan cargada de posibilidades de relación interpersonal que no son pocos los alumnos que, pasando ya el tiempo escolar, siguen adheridos a

sentencias, a gestos, a ideas, a convicciones, tomadas de sus maestros de asignatura.

Por su parte, los profesores saben cómo la especialidad que desarrollan les ha permitido acercarse a la vida profunda de los alumnos y tomar parte en ella; muchas veces, sin proponérselo.

Porque la tarea de orientar al niño y de vincularse, por ende, a su crecimiento, es un elemento adicional para el profesor que trabaja la asignatura como una materia por pasar; pero es un único proceso, es "la asignatura" para el profesor que entiende su asignatura como la entrega al niño de un instrumento para acercarse a la realidad y como un instrumento de cercanía, como un pretexto, para buscar una mejor y más profunda relación entre las personas.

Los niños, en el desarrollo de las clases, realizan una interacción inevitable con el maestro. En esa interacción, permanentemente, dan avisos y señales de sus necesidades, necesidades que, por lo general, dicen relación con sus dificultades de aprendizaje y con sus ámbitos de soledad.

Y, claro está, esas señales están dirigidas al director de la escuela, al profesor jefe, o al orientador, pues ellos no se encuentran en el lugar de la clase. Son señales dirigidas al profesor de asignatura y, por consiguiente, es él quien tiene que responder a sus clamores.

Es cierto que la escuela se ha dado una organización funcionaria y una división del trabajo por la que el profesor de asignatura puede no dar atención y en su reemplazo transferir al profesor jefe o al orientador las necesidades educativas más profundas de los niños. Esta transferencia, sin embargo, es habitualmente ajena a la voluntad del niño, pues éste expresa su demanda para que ella

sea satisfecha y no para que sea transferida.

El niño que en clase de Artes Manuales mira con desánimo sus manos torpes, espera que el profesor de Artes Manuales —y no otro— le haga posible volver a creer en la destreza de sus manos. El niño, que por la precariedad de su condición física, ante el profesor de Educación Física, siente crecer su desazón, espera que sea este profesor —y no otro— el que le ayude a encontrar seguridad en la valoración de su cuerpo.

Incluso cuando la demanda del niño no está ligada a la asignatura como tal, sino más bien, a la calidad humana y profesional de un profesor de asignatura, esa demanda está hecha para que ese profesor —y no otro— le dé la respuesta que espera. De modo que la transferencia a otra persona puede entenderla el niño como un gesto irresponsable o una huida.

Así que, aunque la escuela disponga de una persona especial para atender a un niño con problemas de afectividad, de familia o de trabajo, si el niño lleva su problema a un profesor de Idioma Extranjero o a un profesor de Química, es el profesor de Idioma Extranjero o el profesor de Química el llamado a responder ese requerimiento.

La vida entera de la escuela está plagada de palabras, de gestos, de comportamientos, con que el niño pregunta y solicita a sus profesores. Estos profesores en su casi totalidad son los profesores de asignatura.

Por eso, si se precisa averiguar la calidad de la educación y de la orientación que da una escuela, lo más certero es averiguar la calidad de la educación y de la orientación que dan los profesores de curso y los profesores de asignatura.

En síntesis

El profesor de curso o de asignatura influye poderosamente en las percepciones del mundo que va haciendo el alumno, influye en su formación de hábitos, en su organización valórica, en la aceptación o en el rechazo de su peculiaridad. El profesor de asignatura, lo sepa él o no, pesa en el alumno. Desde sus hábitos de puntualidad o de presentación personal hasta sus posibilidades de encuentro con la conciencia o con el amor a la vida.

Un escolar tímido, por ejemplo, no vence su timidez con el especialista en Orientación. Un escolar tímido vence su timidez con el maestro que le permite tener éxito, con el maestro que le enseña a enfrentar gradualmente los riesgos, con el maestro que le pone en situaciones concretas por las cuales el niño se sienta útil a su grupo.

De igual manera, un niño con dificultades de aprendizaje no vence esas dificultades con las técnicas de estudio que le puede entregar el orientador, sino con la variedad de métodos que pueden emplear los profesores de su curso.

Incluso en el caso imaginario que un profesor no estuviera en situación de entregar a los alumnos otra cosa que el conocimiento de su ciencia, habría que reconocer, en esa sola acción, una de las posibilidades más decisivas de orientación del alumno.

Porque unidades clásicas de Orientación como "La comunidad en que vivimos", "El conocimiento de mí mismo" o "La elección de carrera" son unidades que desarrollan los profesores jefes, exclusivamente en virtud de la costumbre de la escuela frente a la razón de ser de las asignaturas.

El profesor de asignatura no es un instructor; es un profesor que está abriendo al alumno una ventana al mun-



Si una profesora conoce el contenido científico que enseña, si sabe que cada alumno tiene su manera personal de aprender y si es capaz de comprender que con ello está ayudando a la aparición de una persona tan valiosa como ella misma, entonces esa profesora está haciendo orientación.

do y una ventana, además, al mundo interior del niño.

Y esclarecer la conciencia del alumno hacia el mundo exterior y hacia el mundo de su intimidad eso se llama orientación.

El profesor de Matemática, por ejemplo, entrega un instrumento para explicar el mundo. Quien no lo posea quedará mutilado. Será un hombre que no comprenderá el lenguaje de la ciencia.

El profesor de Lectoescritura, que enseña a un alumno a leer y a escribir, no le enseña sólo una determinada asignatura. Está impidiendo que ese alumno camine como ciego en el ámbito de su propia cultura.

Y estos instrumentos básicos para comprender el mundo del hombre, esos instrumentos básicos para desarrollar cada cual sus capacidades y vivir como seres humanos, no los entrega el especialista en Orientación. Tampoco el profesor jefe. Los entrega el profesor de curso o el profesor de asignatura.

Y cuando el profesor de asignatura no pone en las manos de un alumno los

instrumentos de la ciencia, entonces ese alumno se queda sin orientación, se queda inerte ante las exigencias del medio natural y ante las exigencias del medio humano. Se queda inerte ante las exigencias de su propia interioridad que queda sin ser desarrollada.

Porque orientar no es predicar. Porque orientar no es dar consejos.

Orientar es crear posibilidades reales de desarrollo. Orientar es posibilitar que se desarrollen las capacidades que esperan en el interior de cada cual. Eso se hace con las actividades curriculares totales de la escuela.

Algún día me preocuparé, por ejemplo, de la profunda implicancia orientadora que tiene, en el alumno, el hecho, al parecer administrativo, de las calificaciones que pone el profesor. Una nota del profesor puede despertar una capacidad dormida, puede destruir una capacidad incipiente, puede alentar una esperanza, puede obstruir, definitivamente, una expectativa profesional.

Y este instrumento tan poderoso de orientación no está en las manos del

orientador. Tampoco está en manos del profesor de curso. Está en manos del profesor de asignatura.

Por eso cuando se me pregunta por la misión del especialista en Orientación dentro de la escuela, yo contesto: es asegurar que el programa total funcione teniendo en cuenta los objetivos de la Orientación y asegurar, al mismo tiempo, que el proceso orientador se desarrolle sobre bases científicas y teóricas válidas.

El orientador no se ocupa de orientar al alumno. Lo puede hacer también. Sin embargo, no es ésa su responsabilidad esencial. El orientador se ocupa de orientar el sistema. El orientador se ocupa de que la escuela y la población a la que sirve la escuela, consideren y expresen en su desarrollo los objetivos de la Orientación.

Cuando se me pregunta por la misión del profesor jefe, contesto: es hacer en su curso lo que el orientador hace en la totalidad de la escuela.

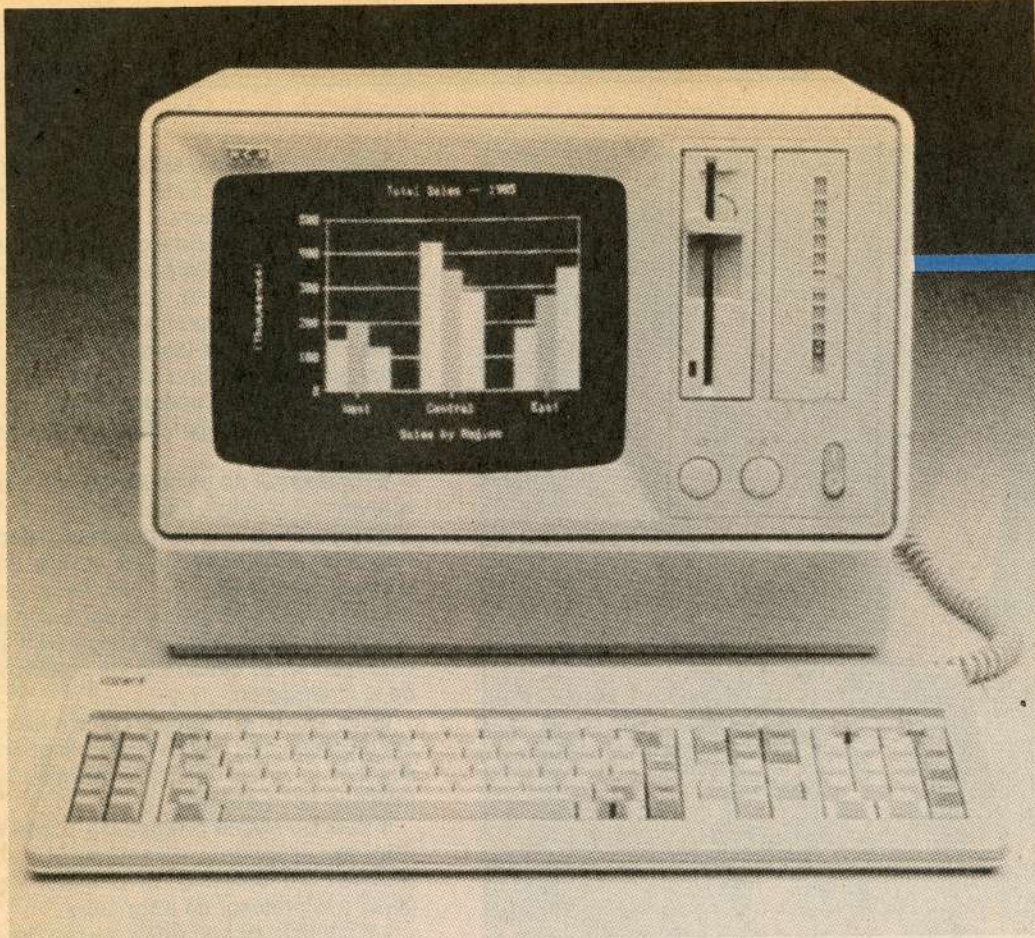
Y cuando se me pregunta: ¿Y quién orienta, entonces, directamente al alumno? Yo contesto: el profesor de curso o el profesor de asignatura.

¿Y cómo?, ¿y con qué?, se me pregunta a veces. Y yo contesto: con su ciencia.

Y si alguien me exige que explique esta respuesta, yo agrego: Si un profesor, que enseña un arte, o un idioma, conoce con profundidad ese arte o ese idioma. Y si conoce también que los niños reales y concretos de su curso tienen distintas maneras personales y distintos condicionamientos sociales para acceder al conocimiento de esas ciencias. Y si, todavía, a esa ciencia, el profesor agrega la conciencia del hombre que se sabe participando en la aparición de otra personalidad tan rica, tan secreta y tan compleja como la del maestro mismo, entonces, cuando eso sucede, aunque ese profesor no haga otra cosa que su clase, estamos en presencia del orientador.

Una vez, alguien al oír esto, me dijo: Entonces la orientación no existe. El maestro que usted describe se da en la imaginación; no se da en la escuela.

Yo le contesté: Ese profesor existe y se lo puede hallar en diversas escuelas; pero si un profesor no posee la ciencia antes señalada y no posee la conciencia antes señalada; pero camina en busca de ellas; y como sabe que no las tiene, las busca incansablemente, ése ya está haciendo orientación. Porque, al menos, puede comunicar al alumno su testimonio personal de búsqueda de la verdad y su deseo de encontrarla. ☺



REVISTA DE **educación**

ESTIMADO
SEÑOR
SUSCRIPTOR:

A continuación presentamos a Ud. el nuevo formato de la Nota de Venta que implementaremos a contar de esta fecha.

Como Ud. puede apreciar hemos incorporado la informática a nuestro proceso. Esto se traducirá en un mejor servicio para Ud., por tanto es estrictamente necesario su "APOYO" para obtener resultados favorables.

Por ello confiamos en que nos otorgue todos los datos que indica el formato. Rogamos a Ud. proporcionar a nuestro Representante su número de RUT, nombre completo y sus direcciones particular y de trabajo con su respectiva comuna.

Agradecemos anticipadamente su valiosa colaboración y esperamos seguir contando con Ud. entre nuestros distinguidos lectores.

REVISTA DE EDUCACION

región	_____
provin	_____
comuna	_____

COD: CONVENIOS

RUT: [REDACTED]

Nombre/Razón Social: _____

A) Direc. Particular: _____

Nombre Est/Rep. Legal: _____

B) Direc. Comercial: _____

CODIGO A-B DESCRIBIR LA UBICACION

Despacho: A	_____
Cobranza: B	_____

VENTAS

DETALLE	ARO	CANT	DEL N2.	AL N2.	\$ UNITARIO		TOTAL
TOTALES							

CONDICIONES DE PAGO DCTO N2. FECHA BCD VALOR CH/F

CONTADO _____ EFECTIVO \$ _____

V/V: _____	_____	_____	_____	_____
CH/: _____	_____	_____	_____	_____

CREDITO No. MESES _____ DEL _____ AL _____ VALOR CUOTA \$ _____ No. CUOTAS _____

FACTURA _____ BOLETA _____ FACTURAR X CUOTA _____ FACTURAR TOTAL DEUDA _____

TIPO DE COBRANZA _____

FECHA COBZA _____ C/D _____ REPRES _____ OFICINA _____ DEPOS. DIRECTO _____

1) DESCTO X PLANILLA _____ 2) CONVENIOS _____ A) AUT. DEM _____ B) AUT. JSS _____

ESTADISTICAS Y CONTROL

EJEMP.	ENTREGADOS	Vo. Bo. OF.
CANTIDAD	N2. EJEMPLAR	

NIVEL	ASIGNATURAS
BASICA	
MEDIA	
PARV.	
DIFEREN	
TEC. PROF	
ADULTOS	

FIRMA DEL SUSCRIPTOR _____

FIRMA VENDEDOR _____

Vo. Bo. ADM _____

C O N T R O L I N T E R N O (USO OFNAS. REVISTA EDUCACION)

INIC. Vo. Bo. _____ INIC. Vo. Bo. _____ INIC. Vo. Bo. _____

En VIII Región

PRIMERAS

OLIMPIADAS

DE FÍSICA

Prof. Luis Braga I.
Departamento de Física
Facultad de Ciencias
Universidad de Concepción

Bases de la olimpiada

La primera actividad a la que se abocó la comisión organizadora de esta olimpiada fue estudiar el real significado de un evento de esta naturaleza, los objetivos que persiguen y las diferentes posibilidades de cómo llevar a cabo este tipo de torneo.

Una vez estudiado a fondo lo anterior y teniendo en cuenta la realidad existente, decidimos que la olimpiada sería ese primer año de carácter exclusivamente local (sólo para estudiantes de Concepción), y que estaría dedicada a la población de alumnos entre séptimo básico a tercer medio, estableciéndose tres niveles de competidores:

Nivel I	: alumnos de 7º - 8º básico - 1º medio.
Nivel II	: alumnos de 2º año medio.
Nivel III	: alumnos de 3º año medio.

Etapas de difusión y preparación

Una vez organizado totalmente el trabajo, fijadas las bases y señaladas las fechas de todo el proceso, se procedió a la difusión de la olimpiada, de modo que pudieran llegar a conocimiento de todos los interesados. Para ello se realizaron dos llamativos afiches, los cuales junto con un folleto explicativo (donde estaban las bases de las olimpiadas), se repartieron profusamente en un total de treinta y cinco establecimientos educacionales de Concepción. También se estableció contacto oficial con la Dirección de cada establecimiento, para que nombrara un profesor coordinador de esta actividad. Se solicitó a los establecimientos que hicieran una preinscripción y que devolvieran la lista y el nom-

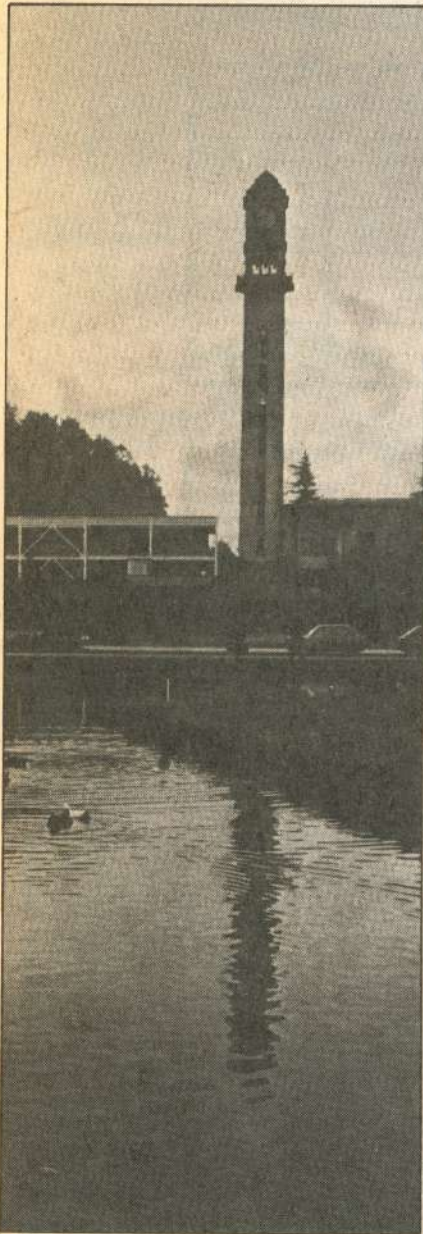
Este artículo tiene como propósito fundamental poder compartir con la comunidad docente científica nacional, la rica experiencia vivida por el grupo de profesores de la Universidad de Concepción, que tuvo la misión de organizar, durante el año 1986, la Primera Olimpiada de Física. Este grupo estuvo integrado por el autor de esta crónica y por los profesores Marilú Rioseco, directora del proyecto; Martín Elzo y José López.

La información siguiente, además, está dedicada especialmente a todos aquellos docentes que en el futuro quieran organizar este tipo de actividad extraprogramática, dado que ésta podría ser un medio eficaz para incentivar el interés por el estudio de la Física, tanto de los estudiantes del segundo ciclo de la educación básica como de la educación media chilena.

Qué es una olimpiada de Física

A semejanza de las olimpiadas deportivas, en la olimpiada científica (de Física, Química, Biología y Matemática), compiten representantes de diferentes establecimientos educacionales (ya sea a nivel local o nacional), interesados en Física, en este caso, y donde participan en diversas pruebas. En estas competencias no sólo importa el simple conocimiento que el alumno posea acerca de un determinado tópico de Física, sino más bien sus cualidades personales. En ellas se aprende a encontrar diversas soluciones a problemas, a compartir con otros alumnos interesados en ciencias, a canalizar algunas inquietudes científicas.

◀ Interior del campus central de la Universidad de Concepción, institución organizadora de la primera Olimpiada de Física para alumnos de educación media.



● UN GRUPO DE PROFESORES DE LA UNIVERSIDAD DE CONCEPCION ORGANIZÓ DURANTE 1986 LA PRIMERA OLIMPIADA DE FÍSICA.

● ESTA ES UNA NOVEDOSA EXPERIENCIA EXTRA-PROGRAMÁTICA QUE PUEDE SER ÚTIL PARA DESPERTAR EL INTERÉS DE LOS ALUMNOS POR EL ESTUDIO DE LA FÍSICA.

● SE ENTREGAN DETALLES DE ORGANIZACIÓN Y EJEMPLOS DE PREGUNTAS.

bre del profesor coordinador de cada establecimiento.

Mientras se desarrollaba el proceso de difusión y se hacía la preinscripción, la comisión diseñó la prueba a la que serían sometidos los participantes, a fin de seleccionar los representantes de cada uno de los tres niveles en que se dividió la competencia por establecimiento educacional. La prueba eliminatoria se confeccionó de modo tal que no quedara fuera ningún tópico de Física incluido en los programas de séptimo básico a tercer medio. Ella se dividió en tres partes para ser administrada en forma separada, incluyéndose en cada parte un total de aproximadamente cincuenta preguntas. Cada pregunta, por lo general, mide un conocimiento intuitivo de Física, relacionado con situaciones de la vida diaria. Sólo en la tercera parte aparecen preguntas más formales, donde se detectan conductas más superiores asociadas a interpretaciones gráficas de información y resolución de problemas. Las preguntas son de respuesta rápida y, además, se solicita una pequeña explicación en muchos casos.

También se incorporaron preguntas de tipo selección múltiple en la última parte.

Esta prueba se diseñó para administrarse a toda la población de interesados en la olimpiada de cualquier curso considerado en la convocatoria. La selección de los candidatos para pasar a la olimpiada misma se hizo comparando los puntajes de los alumnos de un mismo curso de cada establecimiento, de modo que quedara seleccionado aquel que obtuviera el puntaje mayor en el proceso de corrección. En el Anexo N° 1 se muestran algunas de las 142 preguntas de la prueba eliminatoria.



Ejemplo del Material de Difusión

Además, para poder informar a los interesados en la olimpiada acerca del tipo de situaciones que ellos deberían enfrentar en la prueba eliminatoria, diseñamos una prueba modelo, la cual fue repartida a cada uno de los alumnos inscritos. En Anexo N° 2 se muestra en forma parcial este tipo de prueba.

Grande fue nuestra sorpresa al recibir más de ochocientas preinscripciones de interesados en la participación en la olimpiada. Cabe destacar que de un solo establecimiento se inscribieron 200 alumnos. Debido al volumen fue preciso limitar, por razones de presupuesto y tiempo, la participación de un máximo de treinta participantes por colegio de todos los niveles. Terminada la etapa de preselección, se inscribieron dieciocho establecimientos.

Etapa eliminatoria

En esta etapa se administró la misma prueba eliminatoria a los alumnos correspondientes a los tres niveles de cada establecimiento. Ella fue aplicada en el propio establecimiento del alumno y bajo la supervisión del profesor encargado por el establecimiento para coordinar dicha actividad.

Estas pruebas fueron remitidas a la comisión organizadora, quienes efectuaron el proceso de corrección. Se ordenó a los alumnos por orden de puntaje en cada establecimiento, de modo que como máximo, cada colegio quedó representado por cinco alumnos, todos ellos correspondientes a los mejores puntajes de cada curso desde séptimo básico a tercer medio.

La nómina de los seleccionados por establecimientos fue comunicada a los profesores encargados de cada esta-

blecimiento, a fin de que los interesados pudieran participar en la etapa final de la olimpiada.

Etapa final

La etapa propiamente tal y final de la olimpiada se realizó durante todas las tardes de la última semana de noviembre. En ella tomaron parte catorce establecimientos educacionales, con un total de cuarenta y cinco alumnos finalistas.

Las pruebas en la última etapa de la olimpiada se organizaron bajo un denominador común, es decir, midiendo el mismo tipo de conducta, pero diferenciándose en el grado de dificultad.

A continuación encontrará una breve descripción acerca de cada una de la serie de pruebas mencionadas.

Prueba N° 1 (P-1). Enfrentándose a una situación experimental

En ella se midió la capacidad de cada alumno para enfrentarse individualmente con una situación experimental simple. Para ello el alumno debió realizar la experiencia y comunicar adecuadamente sus mediciones y conclusiones.

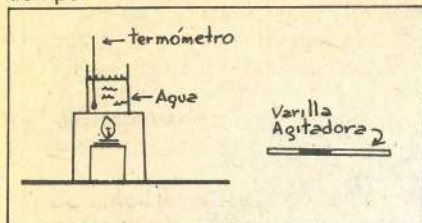
En este tipo de prueba el alumno debió enfrentarse rotativamente en un período de una hora, a cuatro situaciones experimentales distintas y de diferente grado de complejidad.

NIVEL I. Enfrentándose a una situación experimental P-1.

Situación A: Estudia cómo varía la temperatura de una masa de agua en función del tiempo (manteniendo constante la llama del mechero).

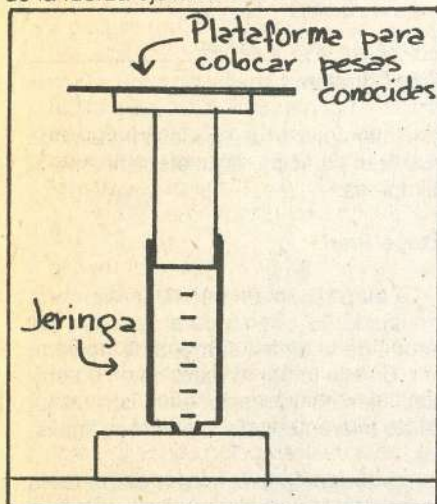
Comunica la información obtenida me-

diante un gráfico temperatura contra tiempo.



NIVEL II. Enfrentándose a una situación experimental P-1.

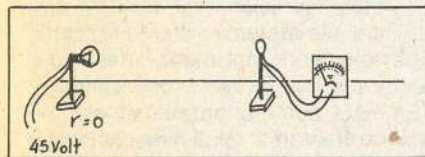
Situación B: Con el montaje dado, estudia cómo depende el volumen de un gas de la fuerza ejercida sobre él.



NIVEL III. Prueba desarrollo de una situación experimental P-1.

Situación A: Sobre tu mesa dispones de una fuente luminosa y de un detector de intensidad luminosa.

Haz un estudio experimental de cómo depende la intensidad luminosa de la distancia a la fuente. Comunica la información obtenida mediante un gráfico I contra distancia.

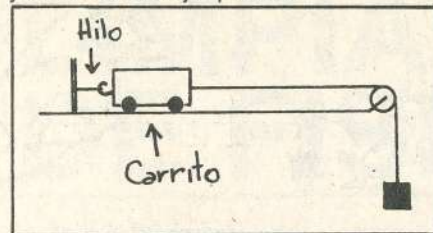


PRUEBA Nº 2 (P-2). Observando cambios

En ella se midió la capacidad de observación de cada alumno en lo que respecta a la detección de cambios en una situación física. Esta capacidad se evaluó en cuatro situaciones diferentes que él debió observar.

NIVEL I. Observando cambios en un sistema y su descripción P-2.

Situación D: Suelta el hilo que ata el carrito al soporte y deja que el sistema se mueva. Observa detenidamente el movimiento de cada uno de los cuerpos y describe lo mejor posible.



NIVEL II. Observando cambios en un sistema físico dado P-2.

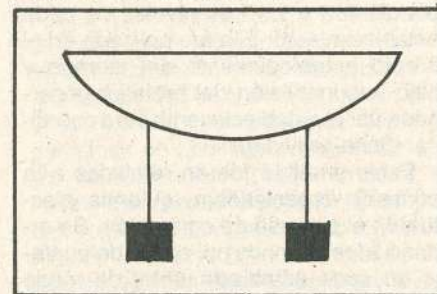
Situación D: Suelta desde 1.5 m de altura la semilla que encontrarás sobre tu mesa. Observa detenidamente cómo se mueve. Comunica lo mejor posible tus observaciones.



NIVEL III. Observando cómo cambia un sistema dado P-2.

Situación A. Modalidad: Se observa el sistema y luego se pasa a un conjunto de preguntas acerca de cómo se comporta el sistema.

Saca un cuerpo de la posición de reposo y observa cómo se comporta. Haz una muy buena descripción de las observaciones realizadas.



PRUEBA Nº 3 (P-3). Explicando el comportamiento de una situación experimental

En este tipo de prueba se midió la capacidad de análisis de cada alumno para tratar de identificar los conceptos físicos involucrados en la situación y



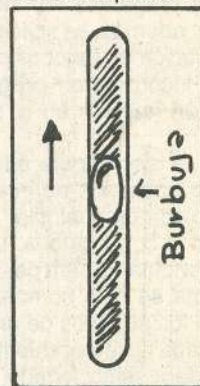
Los participantes de la Olimpiada pertenecían a una población de alumnos entre séptimo año básico y tercer año medio.

luego la capacidad de síntesis para explicar el comportamiento de la situación. También el alumno debió mostrar estas conductas en cuatro diferentes contextos.

NIVEL III. Explicando el comportamiento de una situación P-3 experimental o analizando información gráfica hoja de respuestas

Situación A: Explica por qué al succionar por una pajita, la bebida es capaz de subir por ella.

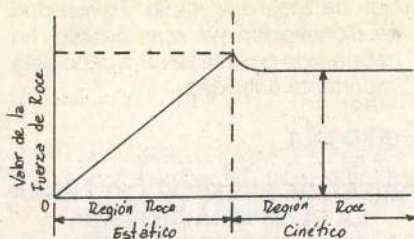
Situación B: Explica por qué la burbuja de aire sube siempre con $v = cte.$ y no cae.



Situación C: Al tener agua hirviendo, en la cual hay aserrín, éste empieza a circular de abajo hacia arriba: ¿a qué se debe este hecho?



Situación F: El gráfico muestra cómo varía el valor de la fuerza de roce estático y cinético en función de la fuerza aplicada F .



Indica todo lo que se pueda deducir del gráfico dado respecto a la fuerza de roce estático y cinético.

PRUEBA Nº 4 (P-4). Ideando soluciones

En este tipo de prueba se midió la capacidad para resolver problemas, también en cuatro situaciones distintas. Cada situación se eligió de manera que la solución fuera de carácter reflexivo, imaginativo, más que una aplicación de una simple fórmula.

NIVEL II. Ideando soluciones a un problema propuesto P-4 hoja de respuesta (ideando soluciones a un problema propuesto).

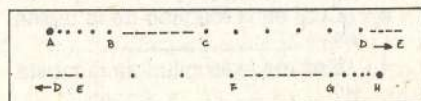
Situación A: Idea una manera razonable de mostrarle a un amigo que la atmósfera ejerce una fuerza sobre todos los cuerpos.

Situación B: Un volumen de 30 cm^3 de agua se añade a 50 cm^3 de arena seca, obteniéndose un volumen total de sólo 60 cm^3 . Formula una posible explicación de este resultado anterior.

¿Cómo podrías poner a prueba tu explicación para ver si es correcta?

Situación C: El motor de un automóvil pierde aceite, las gotas de aceite caen al camino a razón de una por cada dos segundos.

En el diagrama se muestran las gotas de aceite dejadas en el camino (naturalmente no en el tamaño natural). Las manchas grandes representan gran cantidad de aceite. La línea de trazos B C significa que hay una gran distancia entre B y C en la cual las gotas de aceite no han sido contabilizadas y similarmente para D E y F G.



a) ¿Qué inferencia podrías hacer sobre el movimiento del auto donde hay grandes manchas de aceite?

b) ¿Sería posible determinar el tiempo que demoró el auto en ir de C a D? Explica.

c) ¿Qué inferencias podrías hacer respecto al movimiento del auto en el trayecto AB y GH?

d) Si las gotas de aceite en el tramo CD están separadas por siete metros, ¿cuán rápido viaja el auto?

PRUEBA Nº 5 (P-5). Aprendiendo de un material escrito y fílmico

Los alumnos debieron estudiar y analizar, ya sea un informe o un artículo y luego tuvieron que responder a una serie de preguntas relativas a él. En el caso del material fílmico, se les exhibió a los estudiantes una película y luego se les hizo una serie de preguntas que debieron responder ateniéndose al material fílmico exclusivamente.

PRUEBA Nº 6. (P-6). Conocimiento científico general de actualidad

En esta sexta prueba, sólo administrada a los alumnos del Nivel III de competencia, se midió sobre todo el conocimiento científico de actualidad.

La tarea de corrección de las diferentes pruebas se hizo de acuerdo con una pauta de puntaje; por lo general, el puntaje de la mayoría de las pruebas fue de cuarenta puntos, salvo algunas que tuvieron un puntaje de sesenta puntos. Cada prueba fue corregida por dos profesores antes de asignarle el puntaje correspondiente.

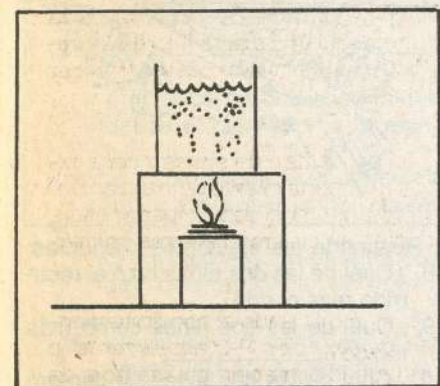
Reuniendo los puntajes de las diferentes pruebas de los participantes por cada nivel se identificaron los mejores puntajes en el torneo en cada nivel.

Actividades

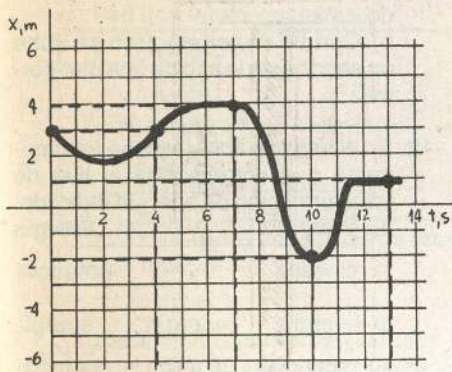
La última etapa de la olimpiada no se remitió solamente a la participación de los participantes en las diversas pruebas; por el contrario, se realizaron durante todo el período de la olimpiada las siguientes actividades:

Primero, hubo una ceremonia de recepción donde se les dio informaciones generales de las pruebas, se les repartieron sus credenciales, el horario de las pruebas y se les regaló un poster tipo mascota del torneo, que adjuntamos como ejemplo de material de difusión.

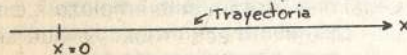
Durante los cinco días con sesiones de películas y videos de temas de Física, los asistentes hacían comentarios y



Situación E: Considera el siguiente gráfico posición contra tiempo, correspondiente al movimiento de un cuerpo que se mueve a lo largo de una trayectoria rectilínea sobre el eje X.



A partir del Gráfico, enumera toda la información posible acerca de este movimiento.



discutían sobre lo observado. Se programaron sesiones para todos los niveles, y en algunos casos para un nivel especial.

En la realización del torneo se pudo visitar las dependencias del Departamento de Física y se vio a los alumnos de la Universidad en diferentes actividades experimentales.

Los alumnos interesados interactuaron en una temática especial con académicos del Departamento para discutir acerca del tema de su interés.

En una reunión general final los participantes expresaron sus impresiones acerca de este torneo, a la vez que sugirieron posibles cambios para otros.

La olimpiada finalizó en un acto público en el cual se dieron premios a los tres más altos puntajes por cada nivel, a la vez que se entregó a la totalidad de los participantes un certificado de reconocimiento y asistencia.

Apreciación de los profesores

- 1) A diferencia de lo que uno pudiera creer, se manifiesta interés en la población escolar por participar en este tipo de evento. Lo avala el número de inscritos en la jornada de preinscripción, 800 alumnos de 18 establecimientos.
- 2) Existe una notable curiosidad por trabajar en actividades experimentales, lo que quedó de manifiesto durante el desarrollo de las pruebas en los tres niveles y por los comentarios favorables de los alumnos en la reunión final de la olimpiada.
- 3) Se observa la responsabilidad de los educandos seleccionados, dado que todos asistieron libremente a las pruebas programadas.
- 4) Hay interés por parte de los profesores de Ciencias y Física de los establecimientos educacionales para que la Universidad pueda seguir impulsando este tipo de actividad y permita la participación de los estudiantes en otras olimpiadas.
- 5) Los jóvenes demuestran entusiasmo por llegar a entender temas de Física, más avanzados, según se desprende del análisis de las preguntas hechas por ellos en las sesiones de discusión filmica y por sus comentarios en la reunión final.
- 6) Este grupo de profesores reconoce que la tarea de llevar adelante este tipo de actividades es bastante grande y que como demanda mucho trabajo, en el futuro se requiere de una dotación mayor de docentes para llevarla a cabo, a la vez que se hace

- imperiosa una distribución de funciones más específicas. También se necesita de un financiamiento mayor.
- 7) Por último, queremos dejar constancia del apoyo financiero de la Dirección de Extensión de la Universidad de Concepción, ya que sin ello no habría sido posible llevar a cabo esta importante actividad.

ANEXO Nº 1

PRUEBA DE PRESELECCION PARA LA OLIMPIADA DE FISICA (ALGUNAS PREGUNTAS)

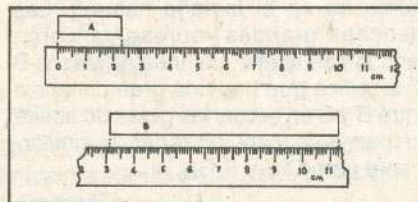
Esta prueba debe ser aplicada a todos los alumnos que se hayan inscrito para participar en la preselección, sean ellos de 7º, 8º año básico, o 1º, 2º, o 3º año de educación media. Cada alumno deberá tratar de responder el máximo de preguntas, pero la prueba se corregirá de acuerdo al curso al que pertenezca el participante. En cada colegio se seleccionará un alumno de cada nivel, desde 7º básico hasta 3º medio, de modo que en la olimpiada participarán los mejores alumnos de cada colegio.

En la olimpiada misma, las pruebas serán diferentes por niveles, y los ganadores se seleccionarán de acuerdo con los puntajes que hayan obtenido en su nivel.

Por este motivo, aun cuando algunas preguntas puedan parecerle muy fáciles, contéstalas, ya que ellas te ayudarán a acumular puntaje.

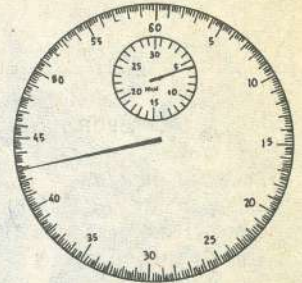
¡Adelante y buena suerte!

1. Juan y Pedro corren una carrera en una pista de 300 m. Juan emplea 57 segundos y Pedro 59 segundos en el recorrido total. ¿Quién corrió más rápido?
 - A) Juan
 - B) Pedro
 - C) Los dos corrieron igualmente rápido
2. En la figura aparecen dos tablitas colocadas al lado de dos reglas que se quebraron.

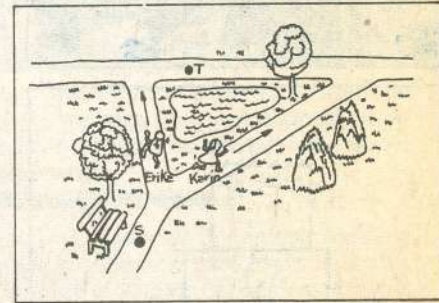


- a) ¿Cuál es la longitud de la tablita A? _____
- b) ¿Cuál es la longitud de la tablita B? _____

3. ¿Se puede decir qué hora es en este momento empleando un cronómetro? ¿Por qué?
4. ¿Qué intervalo de tiempo se midió con el cronómetro de la figura?

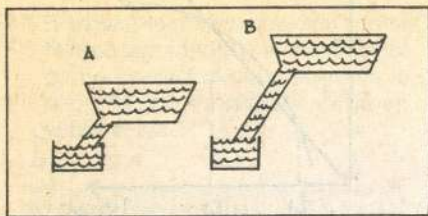


En la figura se muestra una carrera entre Erika y Karin. Erika corre alrededor de la pileta por la izquierda y Karin por la derecha. Ellas parten juntas del punto S al lado del banco, y se encuentran en el punto T. Allí termina la carrera.



Responde las siguientes preguntas:

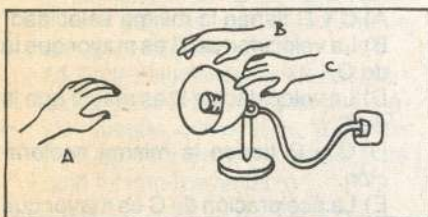
8. ¿Cuál de las dos niñas hizo el recorrido más corto? _____
9. ¿Cuál de las dos niñas corrió más rápido? _____
10. ¿Cuál de las dos niñas se demoró más? _____
41. En los siguientes ejemplos identifica la transformación de energía correspondiente:
 - a) Una pelota baja un cerro rodando _____
 cinética potencial
 - b) Con un motor eléctrico se sube un saco hasta lo alto de una plataforma _____
 energía energía energía
 potencial cinética potencial
42. En el espacio libre, escribe un fenómeno que corresponda al tipo de transformación de energía indicado:
 - a) energía energía
 - b) energía energía energía
 - c) energía energía energía
43. En la figura ves dos represas A y B del mismo tamaño y que contienen la misma cantidad de agua.



Señala en cuál de ellas hay mayor energía acumulada
¿Por qué?

44. Dos camiones iguales, uno lleno de arena y el otro vacío, viajan igualmente rápido y chocan contra un muro. El camión cargado produce más daños. ¿Por qué?

68. La figura muestra un calefactor encendido.



a) ¿Cómo llega la energía calórica desde el calefactor a la mano A?

b) ¿Cómo llega la energía calórica del calefactor a la mano B?

c) ¿Cómo llega la energía calórica del calefactor a la mano C?

69. Imagínate un termo en el que tu mamá deja agua caliente.

a) ¿Qué es lo que evita que la energía calórica se pierda por conducción?

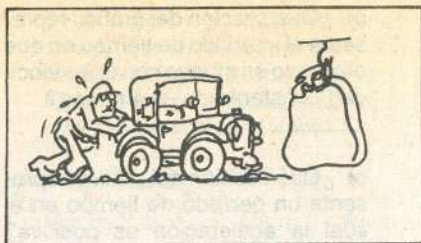
b) ¿Cómo se evita que la energía calórica se pierda por radiación?

70. En las dos figuras de abajo se muestran dos tablas dobladas.



¿En cuál de las dos figuras se aplica una fuerza?

71. En la figura se representan dos situaciones en las que se ejerce una fuerza. Dibuja una flecha en cada una que muestre la dirección de la fuerza y que muestre también claramente dónde se aplica la fuerza.

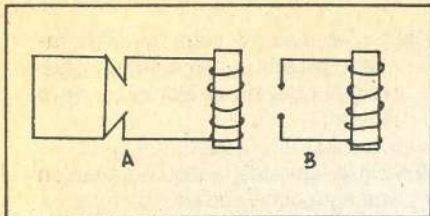


81. En cada una de las siguientes figuras escribe Sí, si la ampolleta se enciende, y No, si la ampolleta no se enciende.

106. Si Tomás sólo tiene un imán y no tiene brújula, ¿cómo puede determinar cuál es el Polo Sur de su imán?

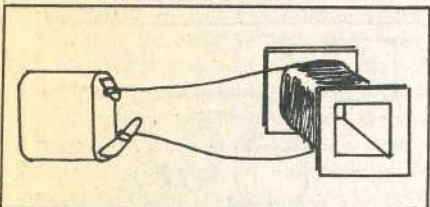
107. En la figura de la izquierda la bobina está conectada a una batería y por ella circula una corriente eléctrica. La bobina de la derecha no está conectada a ninguna batería y por esto no circula por ella corriente eléctrica.

1		2	
3		4	
5		6	
7		8	
9		10	
11		12	



Nombra otra diferencia importante entre ambas bobinas.

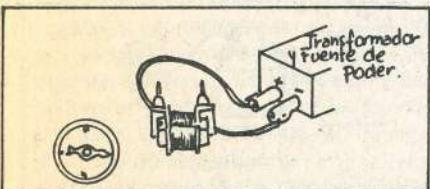
108. En la figura ves una bobina conectada a una batería.



¿Cómo podrías aumentar el efecto magnético de esta bobina?

109. Nombra cuatro aparatos que emplean electroimanes.

110. La figura muestra un electroimán. ¿Qué sucede cuando tú cambias las conexiones en el transformador?



129. El gráfico posición contra tiempo de la figura corresponde al de un cuerpo que se mueve a lo largo de una trayectoria rectilínea sobre un eje horizontal.



a) El cambio de posición que experimenta el cuerpo entre $t = 0$ y $t = 7$ seg es _____ m

b) ¿Qué sección del gráfico representa el intervalo de tiempo en que el cuerpo se mueve con una velocidad constante de $+ 4$ m/seg?

c) ¿Qué sección del gráfico representa un período de tiempo en el cual la aceleración es positiva?

d) ¿Qué sección del gráfico representa el intervalo de tiempo durante el cual el objeto estuvo detenido?

e) La velocidad media del cuerpo en el intervalo de tiempo comprendido entre $t = 0$ y $t = 6$ seg es _____ m/seg.

f) La distancia total recorrida por el cuerpo entre $t = 0$ y $t = 2$ seg fue de _____ m.

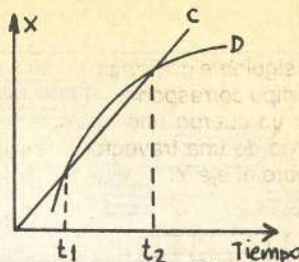
130. Un ascensor cuya masa es de 450 kg baja con velocidad constante, sostenido por un cable. La fuerza neta que actúa sobre el ascensor durante este movimiento es
- 4500 N hacia arriba
 - 450 N hacia abajo
 - Cero
 - 450 N hacia arriba

131. Para mantener constante la velocidad de un cuerpo de masa $m = 12$ kg que se mueve a lo largo del eje X, se requiere ejercer constantemente una fuerza de 4 N en la dirección positiva del eje X.
- Si se quiere acelerar este cuerpo con una aceleración cuyo valor sea de 2 m/s², sería necesario ejercer una fuerza cuyo valor es de _____ N.
 - Si suponemos que sobre este mismo cuerpo se aplica una fuerza constante de 11 N hacia la derecha y que para $t = 0$ el cuerpo estaba en la posición $x_0 = 2$ m y $v_0 = 7$ m/s. Entonces, la posición de este cuerpo para un tiempo $t = 8$ seg es de _____ metros.

132. En la figura se muestra el gráfico "Posición contra tiempo" correspondiente a dos cuerpos C y D que se mueven a lo largo de una trayectoria rectilínea.

a) Respecto del movimiento de ambos cuerpos puede afirmarse que:

- Sus posiciones para $t = 0$ son las mismas.



II. Iniciaron su movimiento simultáneamente.

III. Se encuentran dos veces durante el movimiento.

IV. Siempre el cuerpo C va adelante.

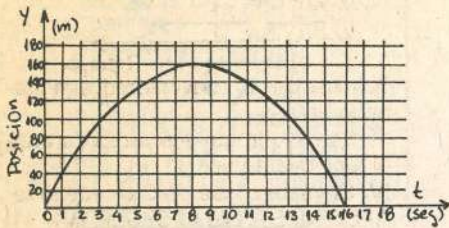
A) Sólo II B) Sólo III C) Sólo IV D) Sólo I y II E) Sólo I y III

- b) De acuerdo a la información del gráfico, se puede asegurar que en el instante $t = t_2$
- C y D tienen la misma velocidad.
 - La velocidad de C es mayor que la de D.
 - La velocidad de D es mayor que la de C.
 - C y D tienen la misma aceleración.
 - La aceleración de C es mayor que la de D.
- c) Respecto a las velocidades de los cuerpos C y D mientras están en movimiento, puede afirmarse que:
- Ambos cuerpos tienen la misma velocidad en un solo instante de tiempo.
 - Ambos cuerpos tienen la misma velocidad para dos instantes de tiempo diferente.
 - Nunca tienen ambos cuerpos la misma velocidad.
 - Ambos cuerpos tienen la misma velocidad muchas veces mientras están en movimiento.

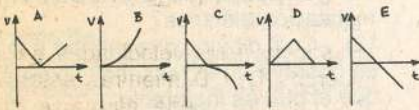
133. La aceleración de un objeto es directamente proporcional a la fuerza aplicada a él e inversamente proporcional a su masa. Supongamos que una fuerza F acelera a un objeto de masa m con una aceleración de $0,2$ m/s². Si la fuerza fuera triplicada y la masa del cuerpo fuera disminuida a la mitad, entonces la aceleración que adquiriría el objeto sería de: _____ m/s².

134. Se lanza una piedra hacia arriba bajo un ángulo de 45° . Cuando la piedra alcanza su mayor altura:
- Su aceleración es cero
 - Su aceleración es mínima, pero no es cero
 - Su energía total es máxima
 - Su energía potencial es mínima
 - Su energía cinética es mínima

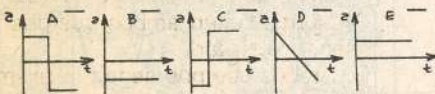
137. El siguiente gráfico posición contra tiempo corresponde al movimiento de un cuerpo que se mueve a lo largo de una trayectoria rectilínea sobre el eje Y.



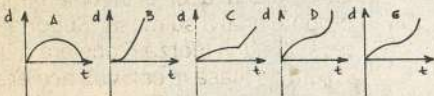
- A) La velocidad media de este cuerpo en el intervalo entre $t = 1$ seg y $t = 5$ seg es de aproximadamente _____ m/seg.
 B) La velocidad instantánea para $t = 4$ seg es aproximadamente de: _____ m/seg.
 C) De los siguientes gráficos, marca con una cruz (X) aquel que mejor muestra cómo varía la velocidad en función del tiempo para este mismo movimiento.



- D) Marca con una cruz (X) frente a los siguientes gráficos al lado del que mejor muestra cómo varía la aceleración en función del tiempo para este movimiento:



- E) En los siguientes gráficos marca con una cruz (X) frente a aquel que mejor muestra cómo varía la distancia recorrida en función del tiempo para este movimiento.



138. Actualmente los físicos de diversos países están trabajando en experimentos para determinar si las teorías de Einstein predicen correctamente el efecto de la gravedad sobre la luz. Esta actividad ilustra mejor el hecho de que:
 A) Una importante función de la teoría es estimular la investigación
 B) Es importante tener un valor de la velocidad de la luz.
 C) Lleva un largo tiempo probar que una teoría es realmente verdadera.

D) La validez general de ciertas teorías generales es dudosa, aun cuando se hayan probado que son verdaderas para la explicación de un determinado fenómeno.

139. Observa la siguiente tabla:

Muchachos	Altura (cm)	Peso (Kg)
A	120	35
B	135	40
C	150	45
D	165	60
E	180	80
F	199	85

- a) ¿Cuál de las siguientes afirmaciones es la mejor razón para presentar los datos en una Tabla?
 A) La tabla no requiere interpretación.
 B) La tabla permite analizar eventuales relaciones.
 C) La tabla tiene menos errores que un párrafo descriptivo.
 D) La tabla señala la razón por la cual los muchachos altos pesan más.
 b) Sobre la base de los datos de la Tabla puede preverse que el peso de un muchacho de 160 cm de estatura será aproximadamente _____ kg.
 140. Cuando se realiza una investigación, ¿cuál es la ventaja de recoger los datos con la mayor exactitud posible?
 A) Que se hace más fácil su registro.
 B) Que se puede expresar en varias forma distintas.
 C) Que el error posible en las conclusiones se hace menor.
 D) Que se pueden cambiar fácilmente los datos para resolver muchos problemas.

141. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones describe mejor el propósito de los experimentos que realizan los científicos?
 A) Probar la regularidad de la naturaleza.
 B) Aprender por ensayo o error.
 C) Verificar las predicciones hechas a partir de observaciones o ideas.
 D) Investigar acerca del misterio de la creación.

142. De las siguientes afirmaciones, ¿cuál describe la contribución más importante que los científicos hacen a nuestra sociedad?
 A) Proporcionar explicaciones acerca de diferentes fenómenos.
 B) Desarrollar productos para mejorar nuestras condiciones de vida.

C) Entregar servicios especializados o asesoría a otras personas.
 D) Mostrarnos aquello por lo que debemos luchar.

143. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones constituye la mejor descripción de una ley científica?
 A) Es un informe exacto de las observaciones de los científicos.
 B) Es una afirmación que describe y generaliza las relaciones entre los fenómenos naturales.
 C) Es una explicación teórica de un fenómeno.
 D) Es una regla a la que la naturaleza se debe ajustar
 144. Al formular una hipótesis, el científico debe tratar que ésta:
 A) Pueda ser probada o rechazada experimentalmente.
 B) Esté de acuerdo con todos los principios, leyes y teorías consideradas verdaderas.
 C) Nunca pueda ser rechazada experimentalmente.
 D) Ya haya sido probada experimentalmente por otros científicos.

ANEXO N° 2

MODELO DE PRUEBA PARA ETAPA ELIMINATORIA OLIMPIADAS DE FÍSICA 1986

En la etapa eliminatoria de las olimpiadas de Física todos los alumnos inscritos por colegio deberán rendir una prueba a partir de la cual nos permitirá identificar aquellos alumnos con más posibilidades para participar en la olimpiada (de cada establecimiento deberán ser seleccionados cuando más cinco alumnos de los diferentes niveles de 7° a 3° medio).

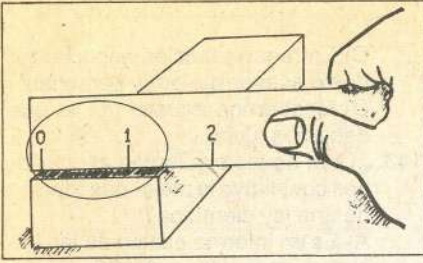
La prueba de la etapa eliminatoria tiene varias partes, las cuales deberás contestar por separado, cuando tu profesor del establecimiento lo indique. Entre las partes podríamos indicar: conocimiento intuitivo general de Física, de respuesta breve, preguntas de respuestas más largas y que deberás justificar.

Con el objeto de que tengas una idea del tipo de pregunta con que te enfrentarás en las eliminatorias, he aquí un conjunto típico de preguntas, del mismo tipo que encontrarás en la prueba.

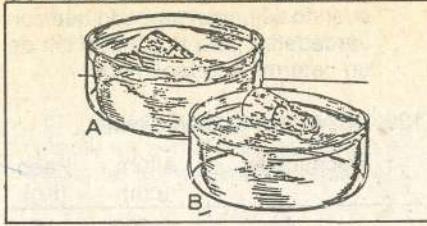
Trata de que tus respuestas sean breves, ateniéndote estrictamente al hueco dejado para la respuesta.

Por favor, si te piden justificar tu respuesta, piensa primero y luego escribe tu fundamentación en forma breve.

- 1). La mejor estimación del ancho del bloque de la figura sería:



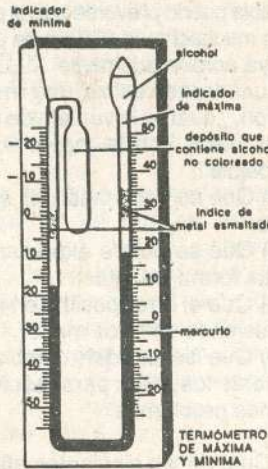
6) ¿Cuál de los dos líquidos de los recipientes es más denso?, ¿por qué?



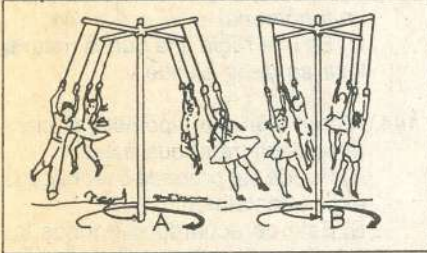
7) ¿En qué recipiente permanecerá más tiempo duro el helado? Justifica.



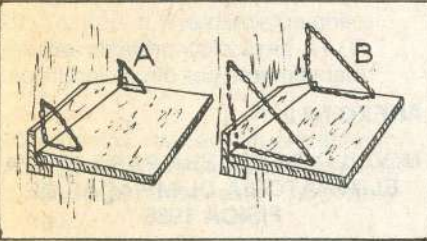
8) En la figura se tiene un esquema de un termómetro de máxima y mínima.
 -Indica para qué sirve un termómetro de máxima y mínima.
 -¿Cómo funciona el aparato?
 -¿Cómo se mide en este aparato?



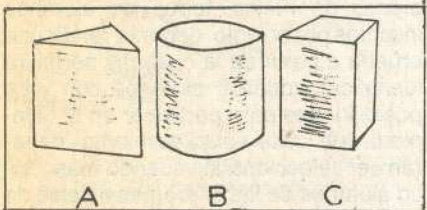
2) ¿En cuál de las dos figuras están girando más rápido los niños? Explica tu respuesta.



3) ¿Cuál de las dos repisas aguantaría una mayor carga? Explica por qué.

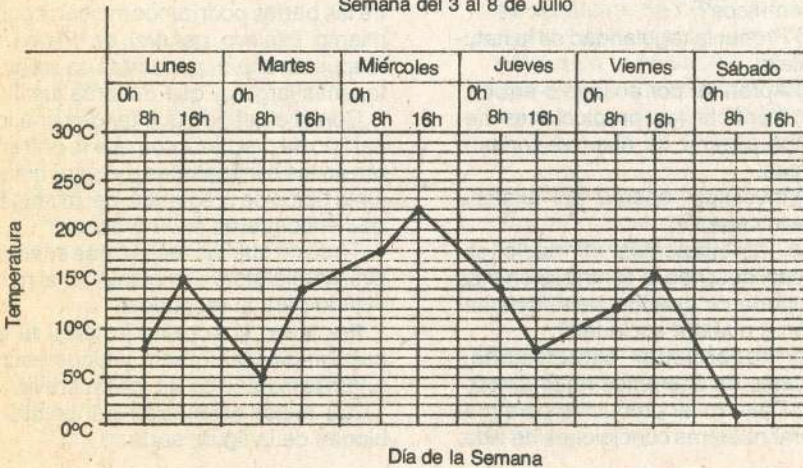


4) ¿Cuál cuerpo (A, B, C) pesará más?

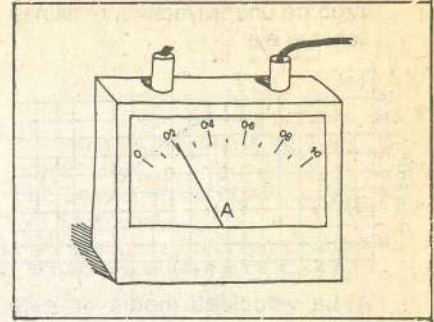


5) Indica toda la información posible del gráfico adjunto.

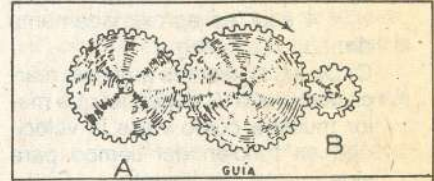
Gráfico de las temperaturas diarias
 Semana del 3 al 8 de Julio



9) En la figura se tiene un medidor de corriente, indica cuál es el valor de la intensidad de corriente.

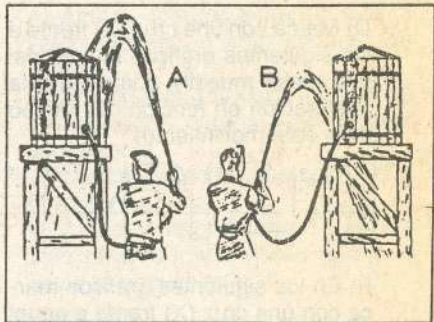


10) ¿Cuál de los engranajes da vuelta en la misma dirección que el engranaje guía? Explica.



11) ¿Qué papel juega un fusible en una instalación eléctrica?

12) ¿Cuál dibujo corresponde a lo que se observa en la realidad? Explica por qué el otro es incorrecto.



13) ¿Qué diferencia fundamental podrías mencionar entre los fenómenos de reflexión y refracción de la luz?

14) Si dispones de una pila, una ampolleta y cables, haz un esquema de cómo conectarías estos, de modo tal que la ampolleta encendiera.

15) ¿Qué sabes de lo que ocurre cuando se produce un cortocircuito en tu casa?

16) Si la Luna presenta siempre la misma cara hacia la Tierra, ¿significa esto que la Luna no tiene un movimiento de rotación sobre sí misma?

17) Describe todo lo que has observado respecto a un arco iris.

18) Explica qué significa que la densidad de un determinado elemento sea de 8,3 gr/cm³.

19) Piensa en una experiencia posible de realizar donde se pueda llegar a determinar la masa de un litro de aire.

- LA MALA LETRA DE LOS ALUMNOS ES UN PROBLEMA GRAVE.
- ¿HASTA DONDE SON CULPABLES DE ESTO LOS MAESTROS?
- SE PRESENTA UN PROYECTO APLICADO EN DOS CURSOS: TERCERO Y CUARTO AÑO BASICO CON EL CUAL SE OBTUVO UN INTERESANTE RENDIMIENTO.

MEJOREMOS LA LETRA EN TRES MESES

Prof. Tiberio Ugarte Durán
Escuela E 31.
Calama, II Región

Este proyecto diseñado por el autor, Subdirector del establecimiento, fue aplicado a los alumnos de tercero y cuarto año básico de la Escuela E 31 de Calama, provincia El Loa.

Interrogantes

Nos hemos permitido privar a más de una generación de niños de la posibilidad de tener "buena letra".

¿Hasta dónde somos culpables los maestros?

¿Hemos proporcionado, en el pizarrón, un buen modelo de letra a nuestros alumnos? ¿hemos diagnosticado específicamente las dificultades de los alumnos para la superación definitiva de esta deficiencia?

Estas interrogantes me incitaron a buscar soluciones prácticas al grave problema de la mala letra de los alumnos.

Diseñé entonces un conjunto de estrategias y acciones tendientes a abordarlo, porque la realidad es que los educadores no corrigen. A menudo he oído decir a los maestros que los alumnos deben mejorar su letra, pero sin señalarles un camino seguro y comprensible que responda a la clásica pregunta: ¿Cómo?

Las clases que se planifican para superar el problema, son abandonadas después de un tiempo sin mayores progresos ni evaluación consciente. Porque el docente no cuenta con el apoyo necesario para guiar una buena meto-

dología (falta literatura de apoyo) o simplemente por lo poco operable de los proyectos empleados. Cuando mucho, se mejora la letra para la clase de caligrafía o para el cuaderno determinado y no se aplica en otras asignaturas, terminando por ser una mecánica estéril y poco motivadora.

Al interesarme por este problema, comprobé que influye notablemente el modelo de letra que entrega el profesor en el pizarrón. Y los profesores escriben mal, con excepción de algunos, especialmente los normalistas, que mantienen un modelo didáctico aprendido durante sus estudios profesionales, ya que la caligrafía era evaluada en sus clases de práctica y constantemente se les veía ensayando "su modelo" en el pizarrón, antes de sus clases.

Objetivos del Proyecto

Objetivo general: Lograr en los alumnos una caligrafía basada en una letra legible y agradable de ver.

Objetivos específicos: Superar en los alumnos las deficiencias detectadas, aplicando correcciones sistemáticas, más un modelo estable, claro, limpio y sencillo del profesor, cada vez que use el pizarrón.

Lograr en el alumno al término del proyecto, el dominio de una escritura legible, aceptable y de relativa rapidez, producto de las diferentes estrategias utilizadas.

Antecedentes

La constante observación de los pizarrones de las salas de clases, me demostró que los cursos que tienen "mala letra" coinciden, en gran medida, con el modelo que entrega el docente. Este es, generalmente inadecuado porque usa



Para diagnosticar las deficiencias, en cada curso se efectuó un dictado corto, cuidando que los alumnos no advirtieran el objetivo de la actividad.

su estilo con las deformaciones propias de su caligrafía y de la rapidez con que escribe; el caso es que el modelo que ofrece no concuerda con el principio básico de la caligrafía. No pretendo, en ningún momento, quitarle el carácter personal que debe tener cada caligrafía, ni tampoco hacer de esta disciplina una enseñanza de grafismos mecánicos iguales para todos; sólo me guía el interés de mejorar la letra de los alumnos, basándome en la enseñanza de una correcta construcción de las letras, de modo que el alumno pueda ligar los signos gráficos en forma fácil, sin levantar el lápiz, mientras no sea imprescindible, logrando un paralelismo entre las letras. En fin, que el mismo alumno descubra el ritmo, la continuidad, la rapidez, la belleza y, sobre todo, que su escritura sea legible y de estilo personal.

Otro factor que consideré para asegurar el logro del proyecto fue el de entregarle al profesor un rayado estable del pizarrón, que le sirva de guía. Se demostró, en experiencias previas, que el modelo del profesor mejora considerablemente (una forma práctica para el rayado es el empleo de plumones tipo S-2 u otro similar, no importa el color, este rayado dura más de un año y se puede renovar con facilidad).

Revisando cuadernos, pruebas y comunicaciones realizadas por los alumnos, detecté que los principales errores caligráficos que cometen, se pueden agrupar en:

FALTA DE PARALELISMO EN TRAZOS VERTICALES Y OBLICUOS.

Ejemplo:

Un intento por torpe

LIGADURA INCORRECTA (extensión de la ligadura o encadenamiento).

Ejemplo:

por torpe e imposible torpe e

LETRAS MAL CERRADAS, REPASADAS O DEFORMES:

Ejemplo:

vale más que no intentar

MEZCLA DE LETRAS SCRIPTS CON CURSIVAS

Ejemplo:

e imposible que paretzda

INCORRECTA DIFERENCIACION ENTRE TRAZO ALTO-CAUCE O CAJON Y TRAZO BAJO.

Ejemplo:

por torpe e imposible

ALINEACION INADECUADA: BAJA Y SUBE DEL CAUCE O CAJON.

Ejemplo:

vale más que no intentar

MAYUSCULA INICIAL MAL CONSTRUIDA O POCO NOTORIA:

Ejemplo:

Juan Pedro y Luis

PRESION INADECUADA DEL LAPIZ SOBRE EL PAPEL O DE LOS DEDOS SOBRE EL LAPIZ (esto se observa al palpar la hoja donde escribió el alumno que queda con relieve de letras o al quedar los dedos del mismo marcados con la forma del lápiz).

Desarrollo del Proyecto

Diagnóstico específico

Para diagnosticar las deficiencias en cada curso, se efectuó un dictado corto, con nombre y fecha, cuidando que los alumnos no advirtieran el objetivo del dictado. Esto es importante para que el niño sea espontáneo en la escritura y el diagnóstico más real.

Una vez tabulado el dictado, seleccionadas las principales dificultades, explicado el proyecto y aplicado en un tiempo prudente, en el que se compruebe la superación de las dificultades, se aplica el mismo dictado y se entrega junto al anterior, para que el alumno se autoevalúe y se comprometa con su progreso como algo exclusivamente personal, producto de la comparación de ambos dictados. Por esto es importante el nombre y la fecha. El texto utilizado para el dictado fue: "Un intento por torpe e imposible que parezca vale más que no intentarlo siquiera".

Tabulado el primer dictado, los profesores seleccionaron las dificultades de sus alumnos en un cuadro de doble entrada, sacaron porcentajes por dificultad y diseñaron las acciones y actividades para superar los problemas en forma individual y colectiva, según la importancia.

Las sistemáticas correcciones hechas por el profesor, en el momento oportuno, el modelo adecuado en el pizarrón, el constante estímulo ante la

superación individual de cada alumno, la autoevaluación del progreso de los alumnos y, sobre todo, el compromiso personal de los niños, los que tomaron el proyecto como un desafío, aseguraron un logro muy satisfactorio del tratamiento. En la aplicación del proyecto, se consideró el rayado de los pizarrones, como una forma de guía, que aseguró un modelo estable en todas las asignaturas, con caracteres sencillos, claros, limpios, poco ornamentados, legibles y estéticos. Después se fijó una hora de clases semanal para la corrección y ejercitación de las dificultades.

Metas del Proyecto

Al 25 de abril: Tener tabulados los diagnósticos y especificadas las deficiencias del curso.

Al 30 de abril: Tener rayados los pizarrones y explicado el proyecto.

Al 18 de junio: Segundo dictado y autoevaluación por los alumnos, logros y dificultades.

Al 15 de julio: Reunión, evaluación y exposición de los logros obtenidos.

Al 18 de agosto: Término del proyecto, evaluación, sugerencias y aportes de los profesores para enriquecer el proyecto.

Cobertura

Este proyecto fue aplicado al tercer y cuarto año básico de la escuela, con matrícula de 90 alumnos en total. De acuerdo con los resultados, se puede emplear en quinto y sexto año, con algunas modificaciones y con el compromiso de a lo menos, cuatro profesores por curso, ya que en estos niveles se trabaja por asignatura.

Evaluación del Proyecto

En el tercer año, de acuerdo con el diagnóstico específico (primer dictado) se detectó que el 45,4% de los alumnos presentaba deficiencias caligráficas: 180 errores. Después de aplicado el proyecto, los errores se redujeron a sólo tres.

En el cuarto año, el 32,8% del curso tenía dificultades, 136 errores, después del proyecto se mantuvieron sólo cinco de los 136 casos iniciales.

La aplicación de este proyecto sirvió, además, para mejorar la ortografía, ya que se empleó en forma paralela a la caligrafía, es decir, se mejoraba la letra en función de la ortografía.

Sugerencias metodológicas

1. Uno de los principales errores de-

DIAGNOSTICO ESPECIFICO POR CURSOS

DEFICIENCIAS DETECTADAS	ANTES DEL PROYECTO				DESPUES DEL PROYECTO			
	TERCER AÑO		CUARTO AÑO		TERCER AÑO		CUARTO AÑO	
	MATIC. 44 Alum.		MATIC. 46 Alum.		MATIC. 44 Alum.		MATIC. 46 Alum.	
	CANT. ALUM. C/PROBLEMA	%	CANT. ALUM. C/PROBLEMA	%	CANT. ALUM. C/PROBLEMA	%	CANT. ALUM. C/PROBLEMA	%
FALTA DE PARALELISMO EN TRAZOS	32	72.7	24	52.1	02	4.5	02	4.3
LETRA MUY GRANDE O MUY CHICA	12	27.2	14	30.4	01	2.7	-	-
LIGADURA INCORRECTA	30	68.1	31	67.3	-	-	02	4.3
LETRAS MAL CERRADAS O DEFORMES	31	70.4	29	63.0	-	-	-	-
MEZCLA LETRA SCRIPTS CON CURSIVA	02	4.5	-	-	-	-	-	-
INCORRECTA DIFERENCIACION TRAZO ALTO-CAUCE-TRAZO BAJO	26	59.0	09	19.5	-	-	-	-
ALINEACION INADECUADA	05	11.3	09	19.5	-	-	-	-
MAYUSCULA INICIAL MAL CONSTRUIDA	35	79.5	18	39.1	-	-	01	2.7
PRESION INADECUADA LAPIZ SOBRE PAPEL	07	15.9	02	4.3	-	-	-	-
TOTAL:	180	408.6%	136	295.2%	03	7.2%	05	11.3%

tectados en la escritura de los alumnos fue la falta de paralelismo en los trazos. Esto se superó pidiéndoles que prolongaran una línea en las letras altas y/o bajas.

-Si el alumno tiene un estilo de letra redonda francesa, deberá elevar una perpendicular sobre la línea guía (o bajar la perpendicular).

Qué divertido es el parque de

-Si la letra es cursiva inglesa u oblicua, podrá usar una escuadra o sobreponer una cartulina pequeña cortada en ángulo de 15°.

Adem y dora es Hh Kkma

2. La letra muy grande o muy chica. Se corrige al estar rayado el pizarrón, ya que el alumno podrá visualizar mejor lo que constituye el cauce o cajón. En algunos casos, los niños deberán trazar una línea con grafito para encasillar las letras medianas.

Respeto al anciano

3. Ligadura incorrecta, enlace o encadenamiento: Este problema fue el mayor entre los escolares a los que se les aplicó el proyecto. Un 68.1% en el tercer año y un 67.3% en el cuarto año; se superó pidiéndoles que al enlazar cada letra interpusieran una vocal "o", imaginaria entre letra y letra; ésta sería la distancia óptima de encadenamiento o ligadura:

~~Antingo - Antinggo - Antinggo~~

4. Letras mal cerradas o deformes: Este problema caligráfico se corrige enseñando la correcta dirección en la construcción de la letra. Se ejercitó en el pizarrón con caracteres más grandes de lo común y/o en el aire, con la mano (el profesor debe permanecer de espaldas a los alumnos para que imiten la correcta dirección de cada trazo). Esto otorga, además, mayor rapidez en la escritura, ya que el alumno evita repasar trazos innecesarios en las letras.

¹A ²B ³C ⁴D ⁵d

5. Mezcla de letra scripts con cursiva: Los casos eran mínimos y con la explicación anterior (4) fue superado.

6. Incorrecta diferenciación entre letras medianas-bajas: La técnica de la caligrafía, cuando era obligatoria en el plan de estudios, establecía algunas proporciones de letras, lo que se perdió con el uso de la letra scripts ya que ésta igualó la altura de las letras altas y bajas; de todos modos, las hemos aplicado en nuestro proyecto, ya que esta proporción otorga a la escritura más belleza en la diversidad de alturas:

LETRAS MEDIANAS

a n m o u e

LETRAS MEDIANAS ALTAS

t d

LETRAS ALTAS COMPLETAS

l ll b h k

LETRAS MEDIANAS BAJAS

r g

LETRAS BAJAS COMPLETAS

f y z j

7. Alineación inadecuada, baja o sube el cauce o cajón: Esta dificultad se corrige simultáneamente con la ejercitación citada en el punto 4.

8. Mayúscula inicial mal construida. Este problema se modifica fácilmente con la ejercitación de las letras mayúsculas manuscritas y la correcta dirección inicial del trazo.

9. Presión inadecuada del lápiz sobre el papel o del lápiz sobre los dedos. Esta dificultad fue menor en nuestros alumnos y se corrigió en gran medida cuando el niño advirtió que la hoja de su cuaderno se marcaba más de lo normal y que sus dedos quedaban marcados con la forma del lápiz. En algunos casos se les pidió que trataran de "sentir el lápiz más liviano" al escribir y se ejercitó con dibujos en formatos más grandes (hoja de oficio, papel de envolver) hasta que la deficiencia fuera superada.

¿POR QUE EL CONTACTO OCEANO...?

10. Otras sugerencias empleadas en este proyecto fueron:
- Corregir o guiar la forma de escribir paralela a la ortografía, usando en todo momento el estímulo positivo para incentivar al alumno en su trabajo y progreso.
 - Cuidar que la escritura correccional se inicie con una frase motivadora de actitud social, de formación de hábitos, despertando el amor a los valores patrios.
 - Incluir en la caligrafía la correcta construcción de números y signos aritméticos.
 - Aprovechar todo momento de enseñanza con las efemérides para escribir tarjetas o composiciones donde se sienta la obligación de mostrar una letra bonita y legible.

Conclusiones

- Consideremos que el proyecto es aplicable de preferencia en el tercer y cuarto año básico, por contar con profesores de tutoría completa en el curso. En segundo básico no es recomendable, ya que los alumnos están en transición entre letra scripts y cursiva. En quinto y sexto año se puede aplicar, existiendo un compromiso por parte de dos o más profesores de asignaturas que apliquen y evalúen el proyecto con colaboración de todos los demás profesores, aportando un modelo adecuado de caligrafía en el pizarrón.
- El proyecto resultó de fácil aplicación en los cursos mencionados, la metodología es motivadora, ya que conlleva un desafío personal basado en la autoevaluación del alumno.
- Es económico, porque no requiere de materiales extras y el tiempo empleado es parte de las asignaturas.
- Es de corta duración (tres meses lectivos, aproximadamente, quedando prácticamente, internalizada la conducta en los alumnos).
- Mejora la ortografía, por el tiempo que se le dedica a la palabra en particular, otorgando posibilidades a la memoria visual, imagen acústica, significado de la palabra, etc. ☺

Agradecimientos

Deseo expresar mis más sinceros agradecimientos a los colegas que colaboraron y persistieron en la aplicación y evaluación del proyecto que he diseñado. Ellos son: Luis H. Pastén Riveros, director de la Escuela; Manuel Clavel Peredo, profesor del tercer año básico; Lidia Cárdenas Campillay, profesora del cuarto año básico y a la U.T.P. de la Escuela E 31 de la comuna de Calama.

PORQUE SABEMOS SUS NECESIDADES...

Establecemos a partir de hoy un contacto directo con Ud., poniendo a su disposición todo nuestro fondo editorial, dedicado en gran parte al apoyo profesional a Ud., estimado educador.

PORQUE LE SABEMOS RESPONSABLE...

Le abrimos nuestro amplio crédito especial, que le permite, con una pequeña cuota mensual, incrementar la mayor riqueza que Ud. tiene: Su cultura.

POR ELLO ES QUE...

...Cuando vea nuestro sello editorial o el de nuestro distribuidor, déjenos acercarnos. Habrá comenzado el "Contacto Océano"...



ALGUNAS DE NUESTRAS OBRAS

El Mundo de La Matemática, 4 vol.
 El Mundo de La Física Química, 4 vol.
 El Mundo de La Gramática, 4 vol.
 El Mundo de La Biología, 4 vol.
 El Mundo de La Computación, 4 vol.
 El Tesoro de Los Niños, 4 vol.
 Cuentos y Poemas, 4 vol.
 ¿Qué quieres saber de la ciencia?, 4 vol.
 Enciclopedia Temática Visual, 8 vol.
 Manual de Contabilidad, 2 vol.

Enciclopedia de La Pedagogía, 3 vol.
 Enciclopedia de La Psicología, 6 vol.
 Diccionario de La Lengua, 1 vol.
 Diccionario Español-Inglés, 1 vol.
 Diccionario Sinónimos, 1 vol.
 Cajita de Sorpresas, 4 vol.
 Enciclop. de La Ciencia y Técnica, 8 vol.
 ¿Sabes Quién?, 4 vol.
 Dicc. Enciclopédico Océano, 3 vol.
 Dicc. Enciclopédico Exito, 5 vol.

Y PARA DICIEMBRE, LA GRAN NOVEDAD 1987.

"ENCICLOPEDIA AUTODIDACTICA OCEANO", 4 VOLS.

PROMOCION ESPECIAL

RECORTE ESTE CUPON Y ENVIÉLO. UN AGENTE LE VISITARA. POR TODA COMPRA OBTENDRA GRATIS UNA SUSCRIPCION ANUAL A LA REVISTA DE EDUCACION



EDICHILE

SANTIAGO: Alberto Reyes 051. Tels. 372906 - 374689.
 Télex EDICH-CK 341073.

LOS ANGELES: Caupolicán 653.

CHILLAN: Galería Internacional. 3er Piso, Loc. 6. Tel. 224807.

TEMUCO: Prat 425.

VALDIVIA: Independencia 644. Depto. 5.

VIÑA DEL MAR: Libertad 63. Of. 413. Teléf. 978450.



NOMBRE: CIUDAD:
 DIRECCION: CIUDAD:
 ESTABLECIMIENTO: CIUDAD:
 CARGO:

UNA APROXIMACION A LOS ESTILOS DE DIRECCION ESCOLAR

Prof. Bartolomé Yanković Nola
Ex director del CPEIP

La Revista de Educación N° 144 (marzo, 1987) publica un interesante artículo ("Elevar la moral de los maestros") de los profesores José Ruz y Jorge Salas. Los autores señalan que "elevar la moral de los docentes no significa —como pudiera pensarse— aumentar sus ya conocidas bajas remuneraciones, sino más bien crearles un ambiente de trabajo que les haga sentir que la escuela es lo mejor que podrían encontrar".

Afirman los autores, además, que hay una relación directa entre la moral del entorno escolar y la calidad de la educación. Podríamos agregar lo que ya constituye un hecho demasiado conocido, pero no frecuentemente asumido; aun aceptando el fuerte trasfondo vocacional del maestro; no cabe duda que se obtendrían mejores resultados si sus condiciones de trabajo mejoraran: renta, horario, equipamiento didáctico, local escolar, etc. En este largo etcétera cabe considerar la primerísima importancia que tiene el director en el clima de la escuela. El director, según los autores del citado artículo, "debe crear un ambiente emocional satisfactorio respetando la individualidad de todos quienes participan en el proceso educativo". No cabe duda, la figura del director de escuela es fundamental para el éxito de la empresa educativa. Los profesores Ruz y Salas adelantan una serie de sugerencias para seleccionar al director. Nosotros, basándonos en la tipología de W. J. Reddin sobre estilos de dirección, describiremos algunas de las características de los directores-tipo. Si bien la clasificación de Reddin se refiere a los ejecutivos de empresas, pensamos que nuestra adaptación clarifica algunas grandes líneas de dirección escolar... lo que nos ayudará a conocer por qué un determinado estilo es bueno o malo, sin conformarnos con las apreciaciones y

• UN ARTICULO PUBLICADO EN NUESTRO NUMERO 144 MOTIVO LA ELABORACION DE ESTE TRABAJO.

• EN EL SE ENFATIZA QUE EL DIRECTOR ES FUNDAMENTAL PARA EL EXITO DE LA EMPRESA EDUCATIVA.

• SE ANALIZAN OCHO TIPOS BASICOS DE DIRECTOR DE ESCUELA. ¿EN CUAL DE ELLOS SE INCLUYE UD. O DESCUBRE AL DIRECTOR DE SU COLEGIO?

Nota: Las ilustraciones fueron realizadas especialmente por Jaime González B. y solicitadas por el autor del artículo.

juicios de dudosa validez: "el director X es bueno porque la escuela funciona con gran tranquilidad, sin conflictos", "el director Y es bueno porque se trabaja en un ambiente de gran camaradería de amigos"; "el director W es malo porque está obsesionado con el rendimiento escolar", etc.

Características de un director

Basándonos en Reddin, al director de escuela (y a cualquier ejecutivo), corresponden unas determinadas características:

a) El deseo de realizar un trabajo, es

- decir, la orientación hacia la tarea;
- b) El interés primordial por las personas, esto es, la orientación por las relaciones humanas, y
 - c) La capacidad para lograr una elevada productividad; en otras palabras, eficacia.

La productividad de la escuela podría medirse en función de sus resultados, es decir, considerando el grado de logro de sus objetivos, lo que no significa, claro está, preocuparse solamente del rendimiento académico. Los objetivos propiamente académicos, asignaturistas, constituyen una parte importante del proceso educativo, pero no la única. Hacemos alusión a este hecho —que para los maestros es un lugar común— por la desmedida importancia que algunas personas otorgan al PER, programa de evaluación del rendimiento escolar. Evaluar la calidad de la educación es otra cosa, más completa y compleja.

Volviendo a nuestro tema sobre los estilos de dirección, según las particulares condiciones en que encontremos los tres ingredientes propios de un director, podríamos distinguir ocho tipos básicos de director de escuela: 1. Desertor; 2. Burócrata; 3. Misionero; 4. Creador; 5. Autócrata; 6. Autócrata benévolo; 7. Componedor; 8. Director-director.

Estilos de dirección

1. EL DESERTOR es aquel que toma su cargo como un empleo, sin que ello signifique que deba trabajar. Este tipo de director muestra desinterés tanto por la tarea como por las relaciones humanas. Los resultados tampoco le preocupan mayormente. Para él la escuela debe funcionar sola; los alumnos capaces saldrán adelante; los que no... repetirán curso o se irán de la escuela. Este es un planteamiento fatalista, donde el destino de cada cual aparece prefijado.

En lo que al personal de la escuela se refiere, este director, a lo sumo, tendrá algunas preocupaciones formales (asistencia, documentación, etc.) porque las funciones de dirección propiamente tales las deberá asumir, por inercia, otra instancia, casi con seguridad el subdirector o el inspector general.

Este tipo de directivo es ineficaz no sólo por su falta de interés, sino también por su efecto negativo, sobre la moral de los demás, cuyo trabajo se resentirá. "¿De qué vale preocuparse tanto si al

Rehúye los problemas manteniendo, no obstante, cierto aire de interés. Este ejecutivo se considera a sí mismo muy eficaz. Y lo es... cumpliendo normas, despachando papeles, pero produciendo pocas ideas. Tampoco se interesa mucho por sus subordinados; cree, en general, que es difícil conseguir relaciones buenas y duraderas; piensa, también, que la planificación al mediano y largo plazo es una mala idea. Este tipo de director puede prosperar en instituciones grandes, donde siempre se en-

para no exponerse a conflictos o desacuerdos. Cree que es de extraordinaria importancia crear ambientes cálidos, agradables, donde sea posible establecer un régimen fácil de trabajo, sin grandes exigencias. En relación con los conflictos, los misioneros son malos directores; respecto a los resultados... son buenos, malos o regulares, por inercia, y no por una preocupación esencial hacia ellos. El misionero gasta una gran cantidad de energía en ahogar conflictos, en evitar discusiones. Considera



director le da lo mismo?" "¿Qué sentido tiene trabajar tanto si el director no hace nada de nada?". Ahora bien, los desertores no llegan como tales a una organización, si bien pueden tener algunos rasgos que los predispongan a la desertión. En general, se transforman en desertores; la gente no llega a dirigir una escuela pensando como desertora; las circunstancias la impulsan a ello. Con toda seguridad, quienes nombraron a esta persona la dejaron librada a su suerte; no se preocuparon de sus problemas iniciales ni de sus inquietudes; cuando manifestó sus dudas y planteó sugerencias, no fue escuchada. Esta persona pudo llegar con buena disposición, pero fue empujada a la desertión. El problema de fondo no es cambiar la mentalidad de un desertor; es, más bien, evitar que sigan produciéndose más desertores. Si la escuela dirigida por un desertor funciona, será a pesar de él. A la larga, este estilo de dirección desanima a los subordinados. El lema del desertor puede sintetizarse así: "me da lo mismo".

2. EL BUROCRATA, al igual que el desertor, no se interesa ni por la tarea ni por las relaciones humanas. Vive apegado a las normas, a las formalidades.

contrarán otros directivos que puedan asumir lo que el burócrata no hace. Hacia el exterior, el burócrata aparece eficiente; siempre cumple los plazos, la documentación está al día, las notas son entregadas oportunamente, etc. Este director, por ejemplo, exigirá que todos los alumnos tengan el uniforme completo, que las notas reglamentarias estén colocadas, que estén registradas todas las anotaciones en el libro de clase... sin importarle mucho qué tipo de notas y anotaciones tengan los alumnos. Al burócrata le gustan las reuniones donde hable él preferentemente, dictando normas y órdenes. En su trabajo, en suma, primarán los aspectos formales, con un horizonte restringido sólo al corto plazo. Este director se preocupará excesivamente de cumplir las circulares y reglamentos al pie de la letra, rígidamente. Su lema puede ser éste: "Todo debe marchar como un reloj". Una de sus expresiones frecuentes: "No interrumpan cuando yo hablo".

3. EL MISIONERO es el director amable, que coloca a las relaciones humanas por encima de todo. Sin embargo, resulta ineficaz, por su afán excesivo de ser "buena persona". Esto le impide plantear exigencias de rendimiento,

que discutir es perder el tiempo y que las personas educadas no discuten. A menudo piensa que los problemas se resuelven solos, los soluciona el tiempo o no se solucionan. El misionero entonces, jamás atacará problema alguno y siempre estará dispuesto a ceder si ello aquietta los ánimos de cualquier estamento de la comunidad educativa. En este sentido, el misionero es un equilibrista, pero de equilibrio inestable. En cuanto a rendimiento escolar, es partidario de las buenas notas, sin que importe mucho lo que ocurra en la sala de clases... siempre que haya cierto orden, aunque sea aparente. Su comportamiento, en general, favorece el desgano de los subordinados y la generación de desertores. En un colegio dirigido por un misionero la disciplina suele resentirse y la apatía puede constituirse en lugar común, aunque haya mucha sonrisa de por medio. El lema del misionero puede ser el siguiente: "no nos compliquemos: la vida es breve y nada se resuelve discutiendo".

4. EL CREADOR es un director que confía en las personas. Consigue trabajar con todos, motivándolos. El creador piensa que su tarea es desarrollar el talento de los demás. Cree que las

personas necesitan orientación y que desean asumir responsabilidades. Cree en algo fundamental que parecen olvidar muchos directivos; la inteligencia, la imaginación, el espíritu creador, están muy repartidos entre la gente... y no son privativos sólo de quienes ocupan cargos directivos. El creador está atento a considerar los niveles de experiencia de los mayores, y paralelamente, estimula la creatividad de los más jóvenes, encauzando sus ímpetus. Los planteamientos audaces, creativos, que

ador es la siguiente: "detengámonos a analizar este asunto con más profundidad". Otra: "creo que Ud., tiene la razón, ¡Hagámoslo!"

5. EL AUTOCRATA es el director que considera el trabajo por encima de todo. No se interesa por las relaciones humanas... lo que constituye un contrasentido, porque el trabajo se resiente. El autócrata tiene, por lo general, escasa confianza en los demás; cree que todo ser humano posee una especie de rechazo natural al trabajo y que por ello es

desarrolla una hora de clases. En el mejor de los casos, este director consigue obediencia ciega; en el peor, deserción masiva. Para él, todo lo que se salga del esquema formal tiene algo malo, escondido; por ejemplo, si el profesor de Ciencias Naturales lleva a un curso al parque o al jardín, para hacer una clase activa, lo considerará, lisa y llanamente, una pérdida del tiempo. Así, es probable que el profesor de Artes Plásticas que pensaba llevar a un curso a una exposición, desista de ello. El



se salen del esquema, lo apasionan.

De más está decir que este director obtiene excelentes resultados, en todo sentido, y que es admirado y respetado por sus subordinados y por la comunidad. Logra interesar a la familia en el proceso educativo y la compromete. Todo esto no implica que la vida escolar sea color de rosa; siempre surgirán problemas, más de algún conflicto, dificultades, pero todo será asumido con resolución y ponderación por el director creador. Esta escuela es eficaz; se supera permanentemente, tiene altos y razonables niveles de exigencias. Los alumnos tienen aquí un rol preponderante; son personas atendidas, escuchadas, respetadas. El colegio, como organización, tiene vida propia interna y externa, ya que se proyecta hacia la comunidad. Realiza actividades de variado tipo; por ejemplo, jornadas culturales, presentaciones de educación física, certámenes literarios, clubes de ciencias, excursionismo, etc. Estamos en presencia de un colegio líder; los alumnos se sienten orgullosos de él; profesores, administrativos y auxiliares se sienten estimulados e integrados. Este colegio, con este tipo de dirección, es eminentemente formador. Una de las expresiones del director crea-



necesario controlar, dirigir, impartir órdenes y, aun, amenazar con sumarios, traslados, despidos... Vive, entonces preocupado de que los demás trabajen, lo que en la escuela entiende como "hacer clases". Desconoce lo que significa motivar y su idea del trabajo es muy simple; unos ordenan; los demás obedecen. Cuando toca el timbre que marca el inicio de clase está pensando y observa con aire severo que los profesores recojan sus materiales y se vayan a las salas. Se preocupa de que todos los cursos estén con un profesor... y que se cumpla la jornada lectiva de 45 minutos. Pero, tal como ocurre con el burócrata, tampoco le importa cómo se

autócrata entonces, tiende a fabricar desertores; se preocupa de los aspectos formales de la tarea y desatiende los aspectos de fondo, que de verdad inciden en la calidad de la educación. La discusión académica prácticamente no se dará. A lo más, quedará reducida a cuestiones de menor importancia. Si prospera, será por el dinamismo propio de los docentes, a quienes costará muchísimo desarrollar líneas de innovación. El autócrata cree que el mejor comité o comisión es el formado por una sola persona..., porque piensa que se trabaja mejor estando solo. Por ello, se aísla de todo el mundo, de profesores, alumnos, apoderados... salvo cuando

se trata de impartir órdenes. Este tipo de director suele presentar aires de omnipotencia; felizmente está en extinción. *Rara avis*, queda en evidencia con facilidad. En la comunidad educativa, la gente disfruta eludiéndolo, y algunos, inventando pequeñas trampas para hacer lo que más le place.

El lema del autócrata puede ser el siguiente: "si todos trabajaran como yo, otro gallo nos cantaría".

6. EL AUTOCRATA BENEVOLO, variante del anterior, confía en la bondad de sus propios métodos. Prácticamente se ha fabricado a sí mismo, escalando posiciones con mucho esfuerzo y determinación. Tiene la orientación hacia la tarea que caracteriza al autócrata, pero es mucho más suave y eficaz. Se preocupa de la forma en que se realiza la tarea y consigue cierto grado de eficacia. Sin embargo, no está seguro de cómo sacar el máximo provecho a su gente; él se entrega por entero, pero no consigue lo mismo de sus subordinados. Esto, porque no logra conciliar la orientación hacia la tarea con una adecuada dosis de creatividad y confianza hacia los demás. Por ello, su estilo de dirección va minando lentamente el interés de la organización por las grandes metas que interesan a la escuela. Le hace falta una labor de integración, con efectiva participación de todos los estamentos en el quehacer de la escuela. Los alumnos se sienten más bien manejados que orientados; la participación, es por lo general, forzada, superficial, porque el dirigir ("hágalo como yo quiero") aunque sea implícito, se nota. En estos colegios, la disciplina se respalda con facilidad. Si las cosas funcionan, también será a pesar del director. Una de las frases favoritas del autócrata benévolo es ésta: "sé que debemos hacerlo así; mi experiencia así lo demuestra".

7. EL COMPONEDOR está orientado hacia la tarea y hacia las relaciones humanas, pero no desea integrar ambos conceptos para tomar decisiones sólidas, coherentes. Sus características son la ambivalencia y el compromiso. Lo que más influye en sus decisiones es la presión directa que se ejerza sobre él, esforzándose para que las personas que puedan influir en su carrera o en su futuro se sientan cómodas. Gasta mucha energía en agradar a quienes están sobre él, y en general, vive preocupado de su imagen. Su lema podría sintetizarse así: "Vive y deja vivir". Fomenta todo aquello que funcione bien: comités, comisiones, etc., donde la gente tenga su cuota de participación.

Hay, entonces, gran activismo, pero también una reducción de los problemas a su mínima expresión. No hay tampoco una preocupación por los resultados de la escuela, aunque así se declare explícitamente. Este estilo, en general, tiende a consagrar una mediocidad permanente. No se exigen grandes resultados, pero tampoco se castiga el escaso rendimiento, para evitar problemas. Este director cree, igual que el burócrata, que la eficacia es una ficción. El colegio dirigido por un componedor suele ser permisivo; su reglamento se cambia a gusto de las situaciones que se producen, la disciplina se relaja, el desorden es ostensible. Todos los estamentos si alguna vez tienen un llamado de atención o reprimenda, saben que sólo será de palabra y que no ocurrirá nada. Una de las frases favoritas del componedor es ésta: "dejemos que todos hablen; así pensarán que han tomado parte en la decisión".

8. EL DIRECTOR-DIRECTOR es el ejecutivo verdaderamente eficaz, que considera que su papel es sacar el mejor partido de los demás, estableciendo altas exigencias de rendimiento. Pero, a la vez, trata a cada persona como individualidad, en forma distinta. Este director sabe y percibe que él mismo es un gran trabajador, que lo hace bien, y que, además, constituye un ejemplo. Se dedica tanto a la tarea como a las relaciones humanas y siempre tiene presentes los objetivos de la organización. Este director fomenta la participación de todos, logrando un alto nivel de compromiso; alcanza los frutos deseados y los comparte, con una fuerte adhesión de equipo. Está abierto a la discrepancia, a la discusión, a la crítica. Más aún, piensa que la crítica y la discusión son beneficiosas; por ello, no rehúye los problemas ni las dificultades. Su equipo de trabajo tiene una moral muy alta; todos se sienten partícipes del éxito, pero, también, asumen sus fracasos. Este ejecutivo es pariente cercano del creador, pero está encima de las cosas y su presencia es más notoria. Su escuela es toda una escuela: vital, activa, integradora, solidaria, comprometida, exitosa... Una de las actividades de este director se refleja en esta expresión: "a ver si entre todos discurrimos lo que es más conveniente para enfrentar este problema". Otra: "muy bien, lo felicito; creo que todos estamos contentos y orgullosos de su trabajo".

Reconocimiento de estilos de dirección

¿Existen realmente estos tipos de di-

rección? ¿Son muy parecidos los estilos del director-creador y del director-director? Hay matices. Sin embargo, el principal problema que tenemos a la hora de reconocer estos estilos de dirección en los demás es que nos colocamos a nosotros mismos como referencia. Cuando pensamos en una persona determinada, deberíamos analizarla considerando un estilo básico con otro secundario, ya que se dan muchas variantes. Tal vez así el análisis sea más fácil.

Reddin sostiene, por ejemplo, que un director de pasos suaves, pero de actitud de excesivo control es un misionero con respaldo de autócrata; el director que sólo trabaja cuando todo funciona a su aire es un componedor con algo de desertor; un director astuto presenta tendencias de autócrata y de misionero, etc.

¿Desmitificar la escuela?

Es evidente que una buena dirección puede potenciar el papel formativo de la escuela. Pero la tarea educativa, siendo de todos y para todos, requiere del compromiso de la escuela y de la comunidad. Sin ánimo de desmitificar la escuela —porque no hace falta— es obvio que muy variados agentes de la comunidad educan y deseducan; forman y deforman. Nadie puede eludir su responsabilidad. Es bueno exigir a la escuela; pero es bueno, también, darle lo que necesita. Asumir tan sólo un papel crítico no es suficiente: es razonable, también, preguntar qué estamos haciendo fuera de la escuela, como agentes educativos.

Quienes en Chile proponen desmitificar la escuela creen que ésta se ha idealizado más allá de lo razonable y que se confía en ella por encima de sus posibilidades. En un país como el nuestro la escuela aún tiene caminos de desarrollo que recorrer. Hoy por hoy, las escuelas chilenas, incluyendo muchas de nivel universitario, están en esa senda.

Si de veras estamos preocupados de la calidad de la educación con una visión global, integradora, lo que hace falta es ocuparnos de todos los factores que inciden en la calidad. El director de escuela es uno de estos agentes... muy por encima de la importancia que pueden tener, por ejemplo, planes y programas de estudio y convocatorias nacionales para evaluar el rendimiento escolar académico. Estos sí, debieran desmitificarse, hoy mismo. Ahorraríamos tiempo y dinero y podríamos dedicarnos a lo que efectivamente es más importante. ☺

VALORES DE LA EDUCACION CHILENA EN EL SIGLO XIX E INICIOS DEL XX

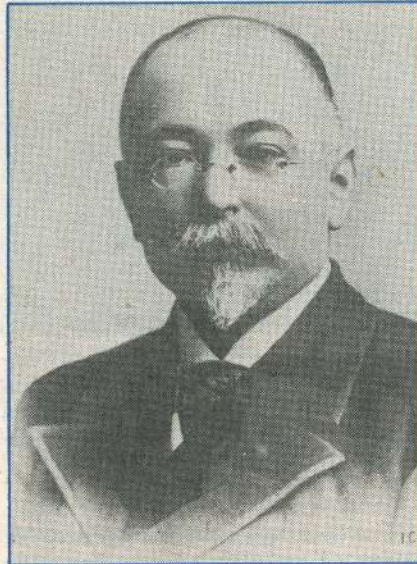
Nota: Este es el segundo artículo sobre los valores de la educación chilena desde la Colonia hasta nuestros días.

● DESDE EL PERIODO PORTALIANO LA OBEDIENCIA A LA AUTORIDAD LEGITIMA CONSTITUYO UN VALOR SOCIOPOLITICO.

● HACIA 1873 EL POSITIVISMO POSTULO COMO LA UNICA EDUCACION DESEABLE AQUELLA QUE SE BASABA EN LAS CIENCIAS POSITIVAS Y UTILIZABA EL METODO EXPERIMENTAL.

● A COMIENZOS DEL SIGLO XX LUIS GALDAMES SOSTIENE UNA POSICION EQUILIBRADA QUE SE CONVIERTE EN LA FORMULACION DE UN NUEVO HUMANISMO EDUCATIVO.

Profes. Manuel Jiménez R.
Daniel Neira T.
Universidad de Concepción



Valentín Letelier uno de los más destacados positivistas chilenos.

Las ideas portalianas de orden y autoridad, que se extendieron en forma evidente hasta la muerte de Balmaceda y cuya influencia se fue debilitando, tuvieron una extraordinaria importancia en el campo educacional.

El principal valor que se trataba de inspirar a los educandos durante este período era "la obediencia, dirigida hacia los que ejercen la autoridad legítima desde el punto de vista legal" (Góngora, M. 1981). La búsqueda de la adhesión al valor de la obediencia a la autoridad legítima estaba encauzada a salvaguardar, entre los miembros de la sociedad chilena, el denominador común necesario a la cohesión y al funcionamiento de la sociedad. Así, los valores sociopolíticos se encaminaban a que el Estado, en virtud de su autoridad y como forma genuina de organización, garantizara al ser humano la seguridad y derecho de poder sustentar libremente los valores de la sociedad chilena.

La obediencia se constituyó en un valor sociopolítico en cuanto estaba uni-

do al principio irrenunciable del derecho bajo el fundamento del orden y la seguridad.

Objetivo de la educación

Otros valores subordinados a éste eran aquellos propiciados por la elite dirigente, los que fueron enunciados en un llamado a concurso literario, convocado por la Universidad de Chile en 1843 (bajo la responsabilidad directa de la Facultad de Filosofía y Humanidades), el que procuraba determinar:

"¿Qué objeto (debe) proponerse la educación en las diversas clases de la sociedad chilena, y cuáles son los medios prácticos que pueden emplearse para conseguir este objeto?" (Anales Universidad de Chile, 1844).

Este llamado a concurso dividía el problema en dos aspectos fundamentales: el primero, conceptuaba la educación en una forma abstracta y general,

por lo tanto sus contenidos necesariamente serían abstractos y sus valores tendrían idéntico carácter. Mas, si la educación se:

"... considera en cada clase del Estado, tomando en cuenta las circunstancias particulares de cada una y la parte que tiene en la vida social, su objeto se particulariza y determina y se presenta más realizable" (Ibíd).

Este segundo aspecto era el que se pretendía desarrollar en el concurso y se daba un fuerte énfasis en que el objetivo de la educación debía responder a los intereses de la sociedad, requerimiento que obligaba a buscar soluciones prácticas. Por este motivo el trabajo debía orientarse hacia la creación de un proyecto tendiente al desarrollo de una filosofía aplicable a la educación chilena.

Este llamado a concurso indicaba, entre sus puntos esenciales, el contemplar valores prácticos y aplicables, para conseguir un progreso, primero en lo material y secundariamente en lo intelectual y religioso.

Es pertinente destacar a este respecto que los planes de estudio de la época, muy a pesar de las autoridades, seguían contemplando contenidos considerados como "no prácticos", tales como el latín, otros idiomas extranjeros, filosofía, religión y retórica, junto a asignaturas de suma utilidad, de acuerdo con los criterios de las autoridades y de la clase dirigente, entre las que se destacaban dibujo, aritmética, álgebra y trigonometría.

Así se iniciaba el desequilibrio entre los valores de la educación orientada a las asignaturas humanistas y las aplicadas. Las asignaturas portadoras de valores utilitarios fueron cobrando cada vez mayor importancia, en detrimento de aquellas que entregaban valores "menos prácticos". A la luz de esta situación se hace comprensible la orientación que el presidente Manuel Montt otorgara a la instrucción primaria, cuyo objetivo fuera proporcionar al educando

habilidades prácticas necesarias para el logro del progreso y desarrollo económico.

Esta filosofía educacional llevó también, en aquella época, a la creación de las primeras escuelas de Artes y Oficios, de Pintura y de Minería.

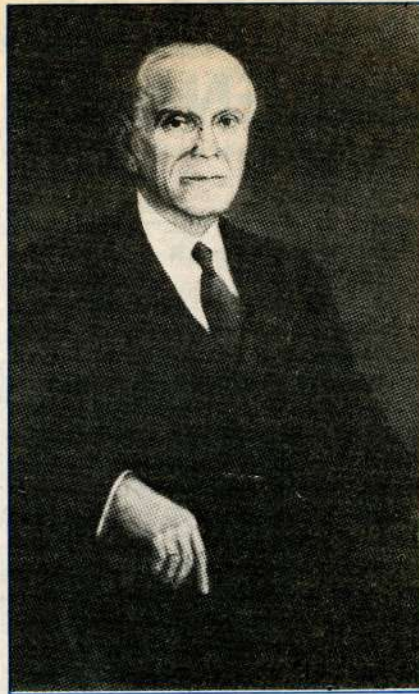
Sin embargo, a pesar de esta tendencia educacional hacia lo utilitario, donde aparecían en forma predominante los valores técnico-económicos, observados en el llamado a concurso, resulta curioso que la obra ganadora de éste señalaba como los valores morales más elevados que debían propiciarse en la educación básica, el orden, respeto, cumplimiento, trabajo.

La obra premiada en este concurso se constituyó en la interpretación de mayor validez respecto a las ideas educacionales de la época, y ella fue el trabajo de los hermanos Amunátegui, quienes en su obra afirmaban que la instrucción presenta una doble faz. Por una parte, es un apoyo de la virtud, al fomentar la moralidad de los hombres. Por la otra, promueve los valores prácticos pues fomenta la "capacidad industrial" de ellos. El progreso, en el plano de las labores manuales, estaba supeitado a los avances en el plano intelectual. Así se establece claramente la gestación del valor técnico-económico, entendido como el conjunto de esfuerzos efectuados por los hombres a fin de dominar la naturaleza, utilizando con mayor eficiencia sus energías mediante la ayuda de dispositivos y mecanismos creados gracias a su desarrollo intelectual.

Los valores sociopolíticos estaban presentes en la obra de los Amunátegui, quienes expresaban que: "La instrucción pública es un elemento de orden, una garantía de estabilidad, una prenda segura de acierto" (Amunátegui, M. y Amunátegui, L., 1856), pues presentaba como una ventaja evidente el impedir que el analfabeto siguiera al primer caudillo alzado, sin saber por qué ni contra quién. Facilitaba, de acuerdo con sus planteamientos, al mismo tiempo, el ejercicio informado y responsable de la democracia, pues el ejercer el derecho de voto requiere saber apreciar los intereses comprometidos en él.

En cuanto a los valores religiosos, los Amunátegui indicaban:

"Hagamos esa instrucción primaria más completa... añadamos a los ramos antes dichos sus nociones que perfeccionan el carácter y el corazón del hombre, hagámosle lo más religiosa que sea posible, agreguémosle esos estudios elementales que enseñan los deberes



Enrique Molina Garmendia en el Congreso General de Enseñanza Pública de 1902 rechazó la acusación hecha a nuestra educación de ser exclusivamente intelectual.

del hombre para con Dios y sus semejantes. ¿Podrá dudarse que una instrucción primaria de su especie influirá inmensamente en la moralidad de cada individuo?" (Ibíd).

Se evidenciaban en la obra de los hermanos Amunátegui dos influencias primordiales: por una parte, se destacaba el gran valor concedido a la religión y, por otra, eran realzados los valores prácticos de las ciencias tan estimados por la Ilustración. Más aún, es posible observar un delicado equilibrio entre los valores religiosos, morales y prácticos, el cual habría de perderse algunos años después, producto de la penetración de las ideas del positivismo.

Lo anterior, porque aparentemente la educación dejó de considerar que para obrar bien, es necesario poseer un código de valores por el cual ajustar la propia conducta. El positivismo descuidó algunos aspectos fundamentales; los valores se adquieren tanto en la familia como en la escuela, y los valores morales son producto de nuestra tradición cristiana. Así Gandarillas, treinta años después de la obra de los hermanos Amunátegui, señalaba:

"Todo eso (valores) abarca la instrucción religiosa, que enseña al joven los deberes que le ha im-

puesto el Creador, los premios y recompensas con que se ha querido sancionar sus leyes y la necesidad inevitable en que se encuentra el hombre de reprimir sus pasiones y ennoblecer su existencia" (Krebs y otros, 1981).

Por lo tanto, el valor de la educación moral estriba en el aprendizaje y ejercicios de los actos morales propios de una conciencia que se impone a la voluntad, a fin de conducirla al recto obrar, acto al cual no se puede llegar solamente a través de la filosofía o del racionalismo puro.

Los valores del positivismo

Hacia 1873 aparecen distintas corrientes político-filosóficas que buscan una redefinición de la educación chilena. Un efecto de la tensión provocada por la colisión entre ellas fue una nueva escala de valores diferentes a la sostenida hasta esa época. Así se origina una tenaz lucha por eliminar la enseñanza religiosa y el latín, debido al avance de las ciencias positivas y la técnica.

El positivismo, a través de su influencia en la educación, tendió a favorecer una orientación del currículo hacia un nuevo realismo científico. Así, los destacados positivistas chilenos Victorino Lastarria, Valentín Letelier y Diego Barros Arana sostuvieron la posibilidad de instaurar una reforma social sobre la base de una estricta valoración de los contenidos científicos.

El positivismo postuló como la única educación deseable aquella basada en las ciencias positivas, utilizando única y exclusivamente el método experimental, pues cualquier otro sería, a su juicio, perjudicial. A pesar de estos postulados, en la educación secundaria se mantuvo el latín como asignatura de mayor valor intelectual, sin perjuicio de agregarse en términos cada vez más importantes las de: gramática, matemática, historia natural, química, principios de geología, elementos de cosmografía, historia, literatura y filosofía.

Se produce así un nuevo concepto de las humanidades, de mayor amplitud, en el cual los estudios científicos adquieren una especial relevancia.

Se estimaba que la educación técnica y científica podía predecir, evitar e incluso extirpar, los problemas sociales ocasionados por la ignorancia o por un sistema educativo equivocado, pues para este objetivo era imprescindible la unidad de pensamiento en torno a una filosofía común, que sirviera de guía a todos los hombres.

El positivismo incluía como suscepti-

ble de tratar por el método científico no sólo matemática, astronomía, física, química y biología, sino también, la sociología y dentro de ella la historia, política y filosofía e igualmente la moral, basada en el principio supremo del amor hacia los demás, inserto en un concepto de solidaridad universal. Los valores espirituales de esta moral "social" estaban representados por el amor y la solidaridad.

El logro de estos valores se conseguiría, de acuerdo con su particular visión, por medio de una adecuada enseñanza de la historia como una ciencia que permitía comprender el aumento, siempre creciente, del saber y la moralidad en la tierra; la enseñanza de la filosofía debía supeditarse a las ciencias positivas y estar fundamentada en la ciencia experimental; la enseñanza del lenguaje se entendía así, como el principio de la comunicación activa entre los seres humanos.

Todo el esquema educacional del positivismo estaba basado en una sola posibilidad de éxito: que el comportamiento humano pudiera ser tratado como una ciencia exacta y, a base de ella, se pudiera desarrollar el espíritu del hombre, libre de todos los defectos que se adjudicaban al humanismo, a la teología y a la metafísica, por ser las ideas científicas las únicas capaces de impresionar duraderamente a los espíritus. Ellos debían convertirse en el objeto principal de la educación para:

"Enderezarse, primordial y conjuntamente, a educar las facultades activas de los hombres y a reconstituir en el seno de nuestra sociabilidad, despedazada por



Luis Galdames orientaba hacia la búsqueda de un justo equilibrio entre cuerpo y espíritu.



Francisco Antonio Encina sostuvo en 1902 la necesidad de una educación nacionalista.

todo el linaje de disidencias, un nuevo régimen mental que los una y hermane" (Krebs y otros, 1981).

De acuerdo al positivismo, el humanismo era el causante de confundir los espíritus; se le culpaba de ser capaz de proporcionar una interpretación de un mismo hecho en forma diferente y mutuamente incompatible, las lenguas clásicas eran las que retardaban el desarrollo del intelecto, pues correspondían a etapas ya superadas en el avance social y eran propias de un orden mental obsoleto; la filosofía era incompetente para resolver las dudas suscitadas por el progreso y que había sido superada por el avance científico de las ciencias experimentales, por medio de las cuales se podía estudiar todo, incluso la moral.

El positivismo ha sido la única posición filosófica que ha combatido decididamente los aspectos fundamentales existentes hasta entonces en nuestra cultura debido, principalmente, al convencimiento absoluto de que el avance de las ciencias no permitía extraer otra conclusión que el abandono del error que reinaba en esa época. Se convirtió así en una doctrina monárquica y hegemónica y su fracaso se debió a su incapacidad para comprender que:

"Si bien el modelo científico es extraordinariamente poderoso y, en sí maravilloso, se transforma en un peligro cuando se pone imperialista; cuando invade territorios que no le pertenecen. Cuando cree y contagia con la actitud de que la racionalidad científica es la única forma de encontrar un camino para el mundo... entonces estamos en problemas" (Weinzenbaum, Y, 1983).

Muebles Funcionales Gacitúa Ltda.

LA MEJOR TECNICA A SU SERVICIO

- Moldeados y enchapados en prensa.
- Adhesivos inalterables al calor y la humedad.
- Diseños Standarizados.
- Diseños de acuerdo a normas vigentes.



CASINOS - COLEGIOS - HOGAR - INDUSTRIAS - INSTITUCIONES

MUEBLES FUNCIONALES GACITUA LTDA.

- Proveedores de: Sociedad Constructora de Establecimientos Educacionales.
- Corporación y Deptos. de Educación.
- DAE. y otros.
- * Se reciben órdenes de Compra.
- * Despachos a Provincias.

San Diego 1758. Fonos: 5567336 - 5550874.

Empresa líder en la fabricación de muebles, metal madera para uso escolar, doméstico, oficina o salas de conferencia.

El siglo XX

En los primeros años del siglo XX se produce una fuerte reacción contra el positivismo y los valores sustentados por éste. La primera evidencia se encuentra en el Congreso General de Enseñanza Pública de 1902, en el cual Enrique Molina Garmendia planteó la necesidad de reconsiderar algunas acusaciones efectuadas contra nuestra educación. Enrique Molina sostenía que era imposible criticar nuestra educación si se aplicaban los modelos utilizados por sociólogos europeos a sus respectivos países. Así rechazaba la acusación hecha a nuestra educación de ser excesivamente intelectual y afirmaba que, por el contrario, era muy profesional, faltando, precisamente, en Chile un alto grado de cultura intelectual general.

La tesis de Enrique Molina era contrapuesta a la de Francisco Antonio Encina, quien acusaba al liceo chileno de cultivar exclusivamente la capacidad intelectual del educando, de conducirlo hacia un formalismo retórico y hacia la pedantería, alejándolo de su precaria realidad económica, caracterizada por el abandono de nuestra industria.

Pretendía Encina una educación nacionalista, la que en vez de copiar ciegamente los modos y usos foráneos como era costumbre hasta entonces, diera impulso a la más vital de las fuerzas de una colectividad, el nacionalismo, sin el cual "todo lo demás —población, riqueza, actividad y cultura— sólo sirve de cebo a los fuertes" (Encina, 1955).

Sin rechazar lo foráneo, Encina precisó que su posición en lo educacional no significaba, de modo alguno, el rechazo de toda idea, conocimiento e instituciones ajenas, siempre que fueran adaptados a nuestro medio y a nuestras circunstancias, proponiéndose al pueblo las ideas que se transformarían en la fuerza de acción que significaba el desarrollar los ideales propios.

La educación nacionalista sostenía, según Encina, los valores prácticos susceptibles de desarrollar por medio de las ciencias y las profesiones, siempre que ellos en su totalidad estuvieran unidos por el vínculo de los valores espirituales, que dan fisonomía e individualidad a Chile como nación. Lo cual obligaría a los educadores a crear un sistema educacional, basado en un

concepto claro de los valores, recursos, necesidades y porvenir nacionales.

El distinguido educador Luis Galdames interviene en este debate realizando una ponderada síntesis de las posiciones antagónicas: la intelectualista, sustentada por Molina, y la económica de Encina. Analiza los méritos y defectos de ambas tesis y les otorga un sentido funcional dentro de la concepción integral y moderna de un sistema educativo que, estimaba, convenía al momento histórico y a la educación en Chile. Así destaca la necesidad de promover la educación profesional, tan mal entendida, correlacionándola con la educación general. De este modo la posición de Galdames se convierte en una formulación clara de un nuevo humanismo educativo, más amplio y realista, abarcando la cultura humanista, la técnica y el desarrollo económico.

Uno de los aspectos de mayor relevancia en la síntesis de Galdames es el referente a la educación moral y a los valores tanto para el individuo como para la sociedad en la cual se inserta. Estos debían formar el carácter y la voluntad del educando para que éste adquiriera el dominio sobre sí mismo: dirigiéndolo hacia una vida útil para sí y los demás. La sociedad y sus ideales debían construirse sobre la base de los propósitos que busquen la acción común, partiendo del supuesto de que el todo (la nación) conoce sus necesidades y su destino, debiendo sustentar un sistema moral propio, armónico con exigencia y aspiraciones fundadas en sus tradiciones y características como pueblo.

La educación debía fundarse, según Galdames, en los principios de un conocimiento acabado de nuestros ideales colectivos, que dan unidad y fuerza a nuestra nacionalidad, señalando al mismo tiempo el infortunio que significaba haber prestado tan escasa atención a un problema tan relevante como es la necesidad de definir nuestro ideal social, por no estar nuestra nacionalidad completamente formada. Igualmente importante, para él, era el contar con un ideal político, que sirviera de complemento al social y un ideal económico, propio de nuestra realidad geográfica y humana, debiendo convertirse nuestro pueblo en manufacturero, mercantil y marino, lo que permitiría hacer de ésta,

una nación próspera y, finalmente, un ideal internacional, basado en la unidad y cultura de la raza, el orden y la honradez gubernativa: fuentes de la producción y el comercio (Galdames, 1912).

Esta educación, de haberse logrado, habría permitido conseguir un justo equilibrio entre el cuerpo y el espíritu; entre Sancho y Don Quijote, respecto a la cual se preguntaba Galdames:

"¿No podrán alguna vez unirse la sublime inspiración de uno y la rastrera necesidad del otro, en un solo y grande ideal de vida? Si esto no fuera posible en el mismo individuo, ¿no sería (esto) fácil y hacedero dentro de una colectividad?" (Ibíd)

El modelo de educación nacionalista buscó alcanzar sin demasiado éxito en su época, lo que sigue siendo un ideal: un equilibrio justo y necesario entre las posiciones humanistas, tecnológicas y economicistas, que refleje más adecuadamente lo que somos y lo que de acuerdo con la realidad que se vive y se vislumbra, debemos hacer.

Referencias bibliográficas

- GONGORA, Mario. *Ensayo histórico sobre la nación de Estado en Chile en los siglos XIX y XX*. Ed. La Ciudad, Santiago de Chile, 1981, pág. 12.
- FACULTAD DE FILOSOFIA Y HUMANIDADES. *Anales de la Universidad de Chile*, tomo I, 1844, págs. 127-128.
- AMUNATEGUI, M. y AMUNATEGUI, L. *De la Instrucción Primaria en Chile*. Ed. Imprenta del Ferrocarril, Santiago de Chile, 1856, pág. 64.
- KREBS, R. et al. *Catolicismo y laicismo*. Ed. Nueva Universidad Santiago de Chile, 1981, pág. 35.
- WEIZENBAUM, Joseph. "Revista del Domingo", diario *El Mercurio*, 9 de octubre 1983.
- ENCINA, José A. *Nuestra inferioridad económica*. Editorial Universitaria, Santiago de Chile, 1955, pág. 146.
- GALDAMES, Luis. *El nacionalismo en la educación*. Imprenta y Litografía Universo. Santiago de Chile, 1912, págs. 17 a 20.
- Educación económica e intelectual*. Imprenta y Litografía Universo, Santiago de Chile, 1912, pág. 105.

Visita a Quilpué, V Región

ESCUELAS RURALES DE MARGAMARGA Y COLLIGUAY

Prof. Francisco Raynaud López
Jefe de Redacción



Alumnas de la Escuela bidocente G 418 saludan al autor de esta crónica. Detrás, el director de la escuela, profesor Lautaro Ramos.

Francisco Raynaud López, subdirector de la *Revista de Educación*, recorrerá nuestras escuelas rurales. El objetivo de esta importante visita es observar en terreno el trabajo que se lleva a cabo en el ámbito rural de Quilpué.

"El director de la *Revista de Educación Rural de Quilpué*, Lautaro Ramos G.; el presidente de la Agrupación de Profesores rurales de Quilpué, Rogelio Vera T. y el jefe del Departamento de Cultura de la Corporación de Educación de la I. Municipalidad, Rafael Aguirre C., invitaron al profesor Francisco Raynaud a conocer y compartir nuestra realidad educativa.

"Junto con la invitación agradecemos a la *Revista de Educación* el permanente apoyo recibido y se expresó que la consideramos la hermana mayor de todas las instancias educacionales de comunicación y la revista del profesor chileno".

Esta información aparecida en el N° 6 de 1987 de la *Revista de Educación Rural de Quilpué* nos permite justificar la crónica que podrán leer a continuación y que pretende expresar la emoción surgida frente al conocimiento de una acción esforzada y a las afectuosas manifestaciones dirigidas hacia este medio de comunicación y todos los que en ella laboramos.

- ESTA ES UNA CRONICA DE VIAJE DE UN RECORRIDO EFECTUADO POR LAS ESCUELAS RURALES DE LA COMUNA DE QUILPUE.
- LA REVISTA DE EDUCACION FUE INVITADA A CONOCER LA REALIDAD DE LA EDUCACION RURAL DE ESE SECTOR.
- VISION FUGAZ DE UN CONJUNTO DE ALUMNOS Y DOCENTES ORGULLOSOS DE LO QUE HACEN.

Siete años de educación municipalizada

El próximo mes, el día 16, se cumplirán siete años desde que se inició el proceso de municipalización de los establecimientos educacionales en la comuna de Quilpué, provincia de Valparaíso, Quinta Región. Esta Municipalidad fue una de las primeras en recibir este importante legado que dejó en las manos de la comunidad de vecinos la responsabilidad de administrar las escuelas y liceos donde estudian sus hijos.

En nuestra edición N° 84 de marzo de 1981 informábamos que el ministro de Educación de esa época, abogado Al-



◀ Los alumnos de la Escuela G-420 muestran al visitante sus huertos escolares.

fredo Prieto Bafalluy había firmado un convenio con fecha 16 de diciembre de 1980 por el cual se traspasaban los establecimientos educacionales de esa comuna y de otras de la Quinta Región. El Ministro, en esa ocasión, señaló que la administración de los establecimientos educacionales "constituye una manera eficaz de participación de la comunidad en la prestación de servicios que van en su propio beneficio".

Quilpué orgullosa de su acción

A siete años del acontecimiento la I. Municipalidad de Quilpué estima que se está cumpliendo con ese objetivo y que la comunidad no sólo participa en la administración sino que ha tomado conciencia de lo que significa cada aula como lugar de desarrollo personal y comunitario y como elemento preservador y enriquecedor de los valores que integran la identidad de los habitantes de Quilpué. Durante estos siete años los alumnos han aprendido, y la comunidad con ellos, lo que es esta comuna. Junto con conocer sus recursos y sus proyecciones se han puesto todos a realizar una acción unificadora que los aglutine, investigando sus raíces, destacando sus valores, estableciendo símbolos y realizando acciones culturales y sociales que les han dado un sello distintivo dentro del país.

Quilpué está orgullosa de su acción educacional municipalizada. Se ha preocupado del mejoramiento de las infraestructuras educacionales, ha establecido una convivencia cordial con los profesores, se ha organizado racionalmente para dar satisfacciones a los requerimientos, dentro de las posibilidades, sin crear falsas expectativas y sin ahogar aspiraciones que produzcan resentimiento.

El nuevo alcalde

Esta tarea, realizada durante siete años, la continúa su actual alcalde que hace poco asumió estas funciones. Es un joven profesional vecindado en Quilpué desde hace más de quince años. Para él la juventud y la niñez es un universo del cual hay que preocuparse en forma prioritaria. "El niño y el joven no pueden ser descuidados" nos señaló enfáticamente. Dentro de esa preocupación la acción educativa y las actividades extraescolares son los elementos importantes. Para él toda la generación joven necesita apoyo y orientación, pero especialmente el grupo de alumnos que acude a las ocho escuelas rurales de la comuna.

Fernando Rafael Márquez Espinoza es un industrial de la zona, un ingeniero en alimentos, que además, cumple labores de docencia en la Escuela Naval. Conoce, por tanto, el quehacer del aula por dentro, sabe de la necesidad del esfuerzo productivo y del requerimiento de la mano de obra calificada, tiene muy claro el papel que juegan las comunidades rurales y el hombre y la mujer campesina en la producción de los alimentos que se necesitan. Además, está empeñado en que la tarea desarrollada en las escuelas de arraigar al alumno rural a su espacio natal, se afiance con realizaciones concretas. Por eso quiere establecer un internado que le permita a esos alumnos completar su educación básica, dado que en los actuales establecimientos sólo pueden cursar hasta el sexto año. Existe un internado para esos alumnos, pero en la ciudad. El Alcalde quiere colocarlo en el valle de Margamarga, porque no desea que el niño esté obligado a trasladarse al sector urbano donde puede desarraigarse. El adolescente tiene que asentar

sus raíces en medio de su paisaje geográfico y cultural, junto con su familia. El proyecto es interesante pero tiene un costo. Sin embargo, al Alcalde le importa más la proyección humana que el valor económico. El estima que la autoridad tiene que ser capaz de colaborar con la tarea del maestro que es un apostolado vocacional. El señala que no ha olvidado nunca a un personaje clave que conoció en Aisén durante unas vacaciones como estudiante. Era un hombre vigoroso que se desplazaba en una vieja cabalgadura y que era un educador itinerante; iba enseñando por los pueblos apartados a los hijos de los colonos que vivían a grandes distancias. El les llevaba el saber y les hacía despertar allí al mundo de la cultura, en medio de sus cielos abiertos, y los orientaba para utilizar esos conocimientos dentro de su virginal y deslumbrante geografía. Para él ése es un símbolo y desea hacerlo suyo en este caminar por la alcaldía para llevar —junto con sus esforzados profesores rurales— a cada joven en su espacio vital, el impulso y las herramientas que le permitan ser ahí, aquella persona que la comunidad y la Patria esperan.

Por el valle del MargaMarga

Una clara y soleada mañana de octubre dejamos la ciudad de Quilpué para internarnos en el valle del Margamarga. No fue muy largo el trayecto que nos llevó hacia la Escuela G-418 Teniente Serrano, porque el crecimiento de la ciudad está por incorporarla al área urbana. Este es uno de los ejemplos del aumento poblacional de Quilpué que es un lugar que ha tenido uno de los índices de crecimiento más altos en el país durante los últimos años.

El profesor Lautaro Ramos Guerra, su director, salió a recibirnos y un coro de alumnos nos dio la bienvenida. Las voces parecían surgir espontáneamente sin dirección alguna, pero desde un costado el otro profesor de la escuela Humberto Vera S., con simples gestos indicaba las entradas y los cortes que los integrantes del conjunto seguían con mucha precisión. Una alumna nos saludó en nombre de sus compañeros y otras nos recitó un poema: "...trabajar, amigos míos,/ es construir sueños,/ dialogar con la tierra/ diseñando realidades./ Trabajar es crecer/ martillando el tiempo". Y para demostrarme que esos conceptos eran una realidad más allá de



la poesía me invitaron a conocer lo que están realizando dentro del marco de un proyecto complementario de introducción a la vida del trabajo e integración al medio, clasificado como innovación curricular, y se está desarrollando en las escuelas rurales de la comuna de Quilpué. Una de las asignaturas elegidas por los alumnos del segundo ciclo era Telar. Allí pude ver interesantes tejidos realizados por alumnos y alumnas junto a pinturas y trabajos elaborados con plumas. La actividad en los telares se encamina hacia la producción de los elementos útiles para el alumno o con fines de comercialización, generalmente bolsos y carteras.

La visita fue rápida, pero nos permitió departir con los alumnos, con representantes del Centro de Padres y con paradoscentes. La escuela es rural en el nombre, pero la verdad que se advierte un clima urbano y sobre todo marítimo. Afuera se ven algunos árboles lejanos y las casas de los vecinos, pero dentro, pinturas, inscripciones, objetos, recuerdan que lleva el nombre de un héroe de la Armada, el teniente Ignacio Serrano. Junto a la motivación constante para que sientan el orgullo de ser hijos de la tierra se constata la existencia de una orientación hacia la adquisición y fortalecimiento de la conciencia marítima. Con esa sensación dejamos la escuela y entramos hacia el valle que nos entregó su cielo azul y variados matices de verde en árboles y praderas.

De pronto en el camino cruzábamos esteros. Ayer —y todavía hoy en algunos sitios— de esos apacibles flujos de agua se extrajo el oro que desde la época de la Conquista han hecho famosos esos parajes.

Los Molles

Cruzando un arco de ladrillos que antaño era quizás la entrada al fundo avanzamos hacia la Escuela G-419 de Los Molles. Pero antes de llegar a ella Lautaro Ramos, que hacía de guía, me dijo, señalando unas casas: "Allí vivió Monvoisin". Fue un rápido cruce por un lugar que debiera ser sitio de visita artística y cultural. Efectivamente, el pintor francés Raimundo Quinsac Monvoisin compró la hacienda Los Molles y pasó allí largos períodos de su vida en Chile hasta que decidió volver a Francia en 1857. En otra ocasión tal vez hablaremos de esto. Por ahora, dejé el pasado para encontrarme con las flores y los árboles de la Escuela de Los Molles, que me salieron a recibir cordialmente junto al saludo del director Rogelio Vera Torres. Este profesor fue señalado en 1987 como el docente más representativo de la zona centro del país, que comprende a las Regiones Quinta y Metropolitana. Cordial fue la recepción por parte del director y los alumnos que me invitaron a su sala donde se distribuyen en seis grupos que corresponden a los cursos de primero a sexto que ahí se imparten. Hay cuatro alumnos en primero, cinco en segundo, cuatro en tercero, dos en cuarto, tres en quinto y cuatro en sexto. Total veintidós. Una alumna tomó un micrófono y me dijo que me entrevistaría y cuanto dijéramos quedaría grabado en un audiocasete. Fue inteligente en la formulación de las preguntas, espero que el escuchar la grabación encuentren algo inteligente mis respuestas. En seguida conocí el huerto escolar. Realmente muy hermoso, muy ordenado. Cada alumno mostró lo que había plantado y señaló cómo lo cuida-

◀ De esta manera ve su poblado la alumna Yirma Delgadillo, de la Escuela G-422 de Martín de Galán.

ba. Pero lo más interesante de la Escuela de Los Molles es un parque que su Director ideó para llenar un espacio que le quedaba vacío y para darle un sentido nacional a la arboleda. El parque contiene sólo especies autóctonas chilenas y se le ha dado el nombre de Juan Núñez Vera, un técnico agrícola que trabajó con los alumnos de esta escuela y a quien consideran un maestro y un amigo. En una revista que publican anualmente, en la edición correspondiente a 1985, dicen de él: "junto con su asignatura nos ha entregado su sencillez, estudio y esfuerzo... nos ha hecho volver a reconquistar el trabajo del Huerto Escolar y familiar". Ciertamente que observando el parque se siente la huella de este técnico que ha logrado tener en vida un monumento que ya nos querríamos nosotros. En medio del hermoso paisaje, del verde de los campos, del colorido brillante de las flores, el parque es un regalo, más para la vista, por la disposición estética de sus elementos y porque ha sido proyectado para que el alumno pueda descansar o estudiar con más tranquilidad, si es que puede pensarse en mayor paz en estos idílicos parajes.

La Retuca

Nos despedimos del Director y los alumnos y emprendimos viaje hacia La Retuca donde está ubicada la Escuela G-425. El primer golpe de vista es el colorido de las rosas que saludan al viajero a lo largo del muro exterior del establecimiento. Luego la profesora, Carmen Mercado Ruiz de Calquín, a quien le preguntamos qué significa el nombre del lugar. Ella responde que Retuca en lenguaje indígena significaría tierra oscura o negra. Esta tierra oscura está llena de viñedos y, al frente de la escuela se alza una colina verde. La profesora nos dice que frecuentemente organiza en grupos a sus veintinueve alumnos y se los lleva hacia lo alto del cerro y allí muestra la geografía del lugar, estudian la fauna y flora, les enseña a respetar los recursos, a contar árboles y semillas, a admirar el lugar donde viven. El cerro se convierte en aula. Nos muestra luego el patio de la escuela que es de poca extensión y de tierra poco apta para cultivos. Pero los huertos escolares están allí presentes y las verduras parecen querer saludarnos en medio de su estrechez de espacio. Me cuenta que un día después de cla-

ses, comenzó a trabajar la tierra para tratar de plantar unas lechugas e incentivar a sus alumnos en esta tarea. La vieron dos niños que estaban observándola desde una casa cercana y vinieron a ayudarla. Juntos plantaron las primeras lechugas y ese fue el comienzo del trabajo de todos. Hoy se alzan allí otras, hermosas abren sus hojas las coloridas lechugas francesas. Más allá del pequeño patio una gran extensión de terreno luce brillante en medio del sol. La profesora nos señala que con el Centro de Padres están haciendo gestiones para lograr que les cedan una pequeña parte de ese terreno, donde podrían ampliar su huerto. Les deseo suerte en esa tarea que permitirá una mejor integración de los niños con su tierra.

Los Perales

La visita termina allí para proseguir hacia la Escuela G-420 Los Perales. Antes de llegar a ella observamos los galpones de un fundo, una iglesia derruida y restos de antiguas edificaciones, me informan que allí estuvo la Casa de Estudios y retiros espirituales de los misioneros franceses de la Congregación de los Sagrados Corazones, que se instalaron en ese lugar en 1851. Los padres franceses dedicaron el fundo especialmente a la producción vitivinícola de la cual todavía quedan agradables frutos, como un excelente vino dulce denominado Frutignon. Los Perales tiene resonancias musicales y pedagógicas. Allí nació el grupo musical que produjo gran cantidad de música folclórica y popular de orientación católica y que tuvo gran éxito hace algunas décadas. Entre los que formaban uno de sus grupos y estudiaba en ese lugar de formación religiosa estuvo el que luego fuera Director del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, profesor Eduardo Cabezón Contreras.

Mientras recordábamos todo esto se acortó la distancia y llegamos a la escuela donde nos esperaba su directora Nancy Agurto Balboa. Los trece alumnos son de una actividad contagiosa y nos acompañaron por las dependencias del establecimiento. Hace años la profesora Nancy Agurto y su esposo incorporaron la cunicultura al trabajo de la escuela. Por entonces había un alumno sin ningún interés por estudiar, que quedó deslumbrado ante la posibilidad de cuidar a los conejos. Ese interés lo obligó a mejorar su lectura y escritura, a redactar informes, a utilizar la aritmética, a investigar, a tomar responsabilidades. La crianza de conejos es ahora una realidad en el sector de la escuela que



Las Fiestas Patrias en Colliguay se celebran en esta forma. Así lo cuenta visualmente Enrique Cerda Alvarado, de la Escuela G-421 de Los Yuyos.

se dedica preferentemente al huerto y la arboleda. Árboles y plantas se distribuyen en las casas y se venden a los turistas. La preocupación de los niños hoy día se dirige hacia la apicultura, la lombricultura y hacia la plantación de mimbre, que no hay en gran cantidad en el sector y que ellos requieren porque han decidido explotarlo artesanalmente junto con la greda, del cual me mostraron primorosos trabajos en una primera etapa de producción. Una de las cosas sorprendentes es un mapa de Chile hecho de piedras y de tierra que los alumnos van completando en grupos, una vez que han terminado su investigación acerca de las características de las regiones. Lo muestran con orgullo y tienen razón para estarlo. La tarea que realiza la profesora Nancy Agurto no se queda aquí, también la comparte con profesores de la Sexta Región adonde va a hacer clases junto a su esposo. Al despedirnos los alumnos insisten en que observe la ligustrina. Es otro de sus orgullos. El patio de la escuela luce ordenado y hermoso, gracias a las divisiones de esta planta, que han introducido en el lugar y que han llevado hacia sus casas. Hermosa se alza la ligustrina y es un símbolo de todo este recorrido donde hay esfuerzo, orden, renovación, ansia vital, apego a la tierra y esperanza.

En Colliguay

Cuando mencionamos Quilpué geográficamente lo relacionamos con una ciudad cercana al puerto de Valparaíso. Pero la comuna no sólo es eso sino una

extensión que comprende las tierras que bordean el estero de Margamarga y el estero o río Puangue, incluyendo las localidades de Colliguay y Providencia, que antiguamente pertenecían al departamento de Melipilla.

Por eso para visitar las escuelas rurales de este último sector hay que atravesar alturas que Vicuña Mackenna (1877, *De Valparaíso a Santiago*) denominó "ásperas crestas" y que son necesarias para llegar a (sigue diciendo Vicuña Mackenna) "la famosa comarca de Colliguay, nido de águilas más que morada de hombres", lugar de "escondidas hondonadas cubiertas de exquisitas arboledas".

Martín Galán

Subimos aquellos escarpados montes en la búsqueda de la primera escuela que aparece en el camino, la G-422 de Martín Galán. El viaje es agradable. A veces difícil, sobre todo por los problemas creados por los temporales, pero el bello panorama que se advierte al llegar a la cumbre hace olvidar las vueltas y revueltas. En la escuela nos recibió su directora Alejandra Salas Maldonado, mujer de la zona, entusiasta y batalladora. En la escuela se alzan las flores y el huerto escolar reluce, pero ella señala que podría hacer mucho más si tuviera agua. Allí el agua es escasa. Tienen un pozo y es realmente un sacrificio regar las lejanas superficies donde crecen habas, arvejas, zanahorias y lechugas. Pero aquí las cosas no son fáciles, de los veinte alumnos que había, diez de ellos caminan cerca de un kilómetro



◀ En la sala de reuniones de la Corporación de Educación de la I. Municipalidad de Quilpué, junto al Director y Jefes de esa Corporación todos los profesores de las escuelas rurales, al término de una sesión informativa con el Jefe de Redacción de la Revista de Educación.

todos los días para llegar a su escuela, los otros diez marchan entre cuatro y treinta kilómetros cruzando quebradas y cerros. Pero llegan contentos. Samuel Cabrera de siete años, que cursa segundo y viene de un lugar más cercano llamado el Alto del Totoral, muy contento me mostró su cuaderno. No estaba cansado y había caminado más de una hora para llegar. Otros niños y niñas tejían animadamente en sus telares. Mientras observaba el trabajo de aquellas manos esforzadas, le pregunté a la profesora: ¿Quién fue Martín Galán, el personaje cuyo nombre lleva esta comarca? —“No ha existido ningún Martín que fuera galán por estos lados, —me respondió sonriente—. Eso es una deformación —española quizás— del nombre indígena del lugar que es Maitén Calán, algo así como cerro o altura con maítenes”. Novedosa la forma como una expresión indígena se transforma en apelativo de gran personaje. Los pequeños hacen lo mismo transformando allí esa tierra sin agua en huerto escolar, en aprendizaje y en camino de futuro.

El Molino

Continuamos hacia la Escuela G-433 de El Molino. La dirige Patricio Alvarez Maldonado. El establecimiento es bido-cente y tiene treinta y siete alumnos, la mayoría de ellos habitan el lugar que es uno de los sitios más poblados del sector. Al Director lo acompaña la docente María Elena Morales Vargas, que se

ocupa de los cursos del primer ciclo. Rossina Molina, una de las alumnas, me invitó a conocer el huerto escolar y la plantación de cítricos en la falda del cerro, que es la parte posterior del amplio patio de juegos de los niños. El edificio, como todos los que vi, es amplio y acogedor. Después de admirar varios dibujos, donde los alumnos expresan su íntima relación con su terruño y las actividades agrícolas, continuamos viaje.

Más allá de El Molino hay que dirigirse hacia el norte para llegar a la Escuela G-491 del sector de Providencia. Sin embargo, un puente cortado impidió nuestra visita. El director de la Escuela profesor Juan Calquín Molina vino hasta nosotros caminando. Su establecimiento educacional es muy pequeño, cuenta con sólo ocho alumnos. Pero el entusiasmo de ellos y de él llenan el espacio que podrían compartir otros estudiantes. Esta situación permite al maestro un contacto directo con cada alumno en forma constante.

Los Yuyos

Como no podíamos ir al norte nos desviamos hacia el sur para llegar a la más lejana de las escuelas rurales de la comuna, a la G-421 de Los Yuyos. Es escuela unidocente y cuenta con veinticinco alumnos. La dirige María Isabel Morales Ponce, una joven maestra nacida en el sector, ex alumna de esa misma escuela, cuyo objetivo era enseñar

allí donde le habían enseñado. No le fue fácil —al comienzo— que los suyos la respetaran y aceptaran su calidad de profesora, pero lo ha conseguido con esfuerzo y dedicación. Es una persona al parecer tímida, sin embargo, muy acogedora. Al llegar, la alumna Carolina Alvarado Ponce tomó su guitarra y junto a dos otras compañeras nos recibió con un saludo musical emotivo que agradecemos, mi acompañante, la profesora María León Brito, de la Corporación Municipal de Educación, y yo.

El huerto escolar de esta escuela es un poema por su organización y por la forma en que se ha sacado el mejor partido de una pequeña extensión que podríamos considerar es sólo el antejardín del edificio. Utilizando las dificultades del terreno, se han plantado los diversos productos en forma escalonada. Allí los alumnos aprenden a cultivar lo que luego trasladarán a sus casas, seguramente los productos que trabajarán en el futuro.

Retornamos por el mismo camino observando el Puangue, que en el verano es paraíso para los turistas y en cuyas orillas crecen las carpas de los visitantes. El polvoriento camino se nos hizo agradable y a medida que descendíamos íbamos encontrando a los alumnos de la Escuela de El Molino que volvían caminando a sus casas con sus libros y cuadernos en la mano. Los perales floridos nos despedían. Quedaba atrás una realidad distinta a la que esperaba. Yo tenía una visión de escuela rural con edificios deteriorados, piso de tierra, niños tímidos. Esto es otra cosa. Enrique Cerda Olivares, que me regaló un dibujo sobre el rodeo y Magaly Carvajal otro sobre las cabras que ella misma pastorea me recuerdan, mientras escribo, una realidad que no conocía, que no deseo olvidar y que me enorgullece. Porque ella es obra de los profesores, de éstos y de los otros que estuvieron antes, que con vocación no han desperdiciado la gran ocasión de ser aquí, lejos del ruido y la aglomeración de las ciudades, maestros, amigos y orientadores de cada alumno, haciéndolos sentir orgullosos de vivir en esa tierra y de progresar en ella.

¿COMO SE PUEDE UTILIZAR EL TIEMPO DE COMPUTADORES EN EDUCACION?

En general ya todos sabemos que los computadores nos sirven para realizar labores repetitivas, que involucran gasto de tiempo productivo, de forma tal que el hombre, mediante su utilización, puede desligarse de este tipo de tareas y así abocarse al desarrollo de otras que sí requieren permanentemente de su conocimiento, razonamiento, análisis, creatividad, etc...

En el campo educativo, las actividades que requieren en forma permanente de las habilidades humanas son múltiples y cada vez más versátiles, quizás por la característica propia de los alumnos de buscar respuestas a interrogantes cada vez más complejas, como por ejemplo preguntas referentes a astronomía, robótica, física nuclear, comunicaciones a través de satélites, etc... u otros temas que tradicionalmente se han considerado como ajenos al quehacer educacional en colegios.

Tal vez la no incorporación de dichos temas a los planes educacionales aplicables a alumnos de educación básica o media, se deba a que no se les entrega una modalidad de clase diferente y con una metodología adecuada más que a la complejidad misma de cada tema.

En el área informática, en general, vemos que se están utilizando mucho los llamados "laboratorios de computación" en los que en su mayoría se les da a los alumnos algunos conocimientos

de programación, o bien se recurre al uso de programas tutoriales. La verdad es que limitar a nuestros alumnos sólo a dicha modalidad no parece muy adecuado, dado que existen otras instancias que resultan más atractivas, motivadoras, interesantes y quizás más fructíferas en cuanto a la calidad del aprendizaje logrado por los alumnos.

En otros países se puede apreciar una diversidad de usos de los computadores en el ámbito educativo, los que se caracterizan por ser "mezclas" de situaciones en las que va variando la proporción de sus elementos según curso, habilidades y, por cierto, algunos ramos.

En un estudio publicado por la revista BYTE, en su ejemplar de febrero del presente año, se presentan estadísticas respecto a lo ya planteado que sin duda resultan interesantes, dado que los alumnos no se limitan a la programación y a los tutoriales, sino más bien a la utilización de programas para desarrollar trabajos y proyectos en tópicos específicos.

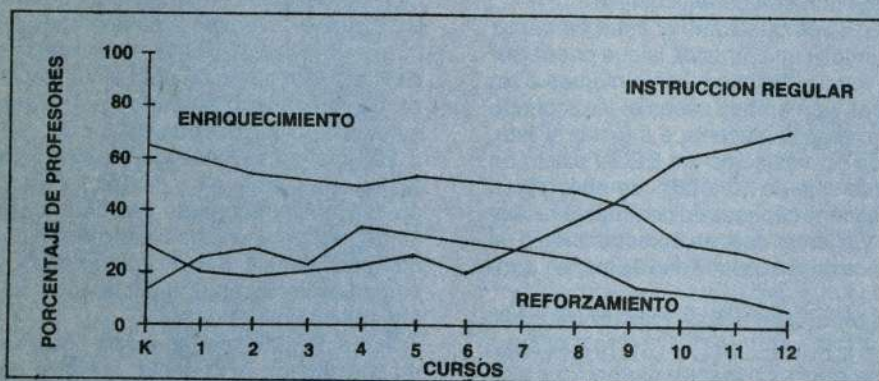
Por ejemplo, en dicho artículo se menciona que dentro de ramos específicos, tales como matemática, los alumnos utilizan el tiempo de computador para tratar contenidos referidos a álgebra, geometría, trigonometría y matemática avanzada. En el caso de inglés, los alumnos desarrollan actividades relati-

vas a lenguaje hablado, deletreo oral y lectura, pero al momento de aprender y practicar el idioma escrito, los alumnos comienzan a utilizar procesadores de textos en función de los objetivos académicos predefinidos.

En cuanto a la cátedra de computación y resolución de problemas, los alumnos resuelven problemas relativos a temas matemáticos, y aprenden a programar con dos objetivos, uno es el de aprender un lenguaje de programación en sí, y el otro es aplicar ese lenguaje de programación a la resolución de problemas en otros contextos; en este ramo los alumnos aprenden a leer y a utilizar literatura técnica para ampliar su cultura tecnológica.

Otro aspecto interesante es que a los alumnos se les enseña a manejar herramientas computacionales que posteriormente van a encontrar en los diferentes ámbitos del campo laboral, como son las planillas electrónicas, procesadores de textos y bases de datos.

En el caso específico de los procesadores de textos, cuya utilización pedagógica ya se mencionó en el caso de la enseñanza de idiomas, en este curso al alumno ya no se le enseña su funcionamiento para resolver sus quehaceres académicos sino a utilizarla como una herramienta de apoyo, por ejemplo, para labores de secretaría o bien para la documentación a nivel gerencial.



Entre otras aplicaciones computacionales en que los alumnos utilizan su tiempo se encuentran ramos tales como ciencias, nutrición, estudios sociales, arte industrial, diseño y agricultura.

¿En qué contexto se desarrollan estas actividades?

Se desarrollan en un contexto de formación integral el cual, según ya dijimos, varía en su profundidad y exigencias académicas según las habilidades y curso del alumno. Es así como bajo este esquema se plantea que desde prebásica hasta octavo año básico nuestro, el profesor guía al alumno en la resolución de una serie de actividades con el objeto de cimentar bien las denominadas conductas de aprendizaje.

En forma paralela el alumno ha ido utilizando al computador para desarrollar actividades dentro del marco de su instrucción regular, y para su enriquecimiento general en función de sus otras habilidades e intereses. Posteriormente, el alumno continúa utilizando al computador para satisfacer estos aspectos fundamentales, pero el porcentaje en la "mezcla" es el que va variando; es así como a partir de sexto año básico, el alumno comienza a utilizar con mayor frecuencia al computador para su instrucción, a la vez que el plan de enrique-

cimiento del alumnado se mantiene bastante intenso desde prebásica hasta segundo año de educación media. Dentro de este esquema hay que recalcar que es el docente quien está presente apoyando a sus alumnos en cada instancia, a fin de que no se lleguen a sustituir los objetivos educacionales preestablecidos por los objetivos de los contenidos más técnicos que son objetos de estudio en ciertas etapas posteriores del proceso.

¿Cómo utilizar el tiempo de computadores en la Educación Diferencial?

En general podemos decir, basándonos en nuestra experiencia en el área, que el tiempo de computador es orientado fundamentalmente a la aplicación y desarrollo de planes remediales y reforzamiento, los cuales son DISEÑADOS por docentes y desarrollados por equipos multidisciplinarios.

En esta área del quehacer educativo es quizás en la que se hace más evidente la importancia de la presencia del docente dada la particularidad de sus casos y por ende de sus objetivos.

En el trabajo en aula podemos destacar el trabajo con niños que presentan problemas en el área de lenguaje (morfosintaxis, comprensión lectora, omisiones, contaminaciones, sustituciones,

etc...); así como para resolver problemas de razonamiento lógico de acuerdo a su nivel psicoevolutivo. El material que se utiliza para ambos casos es en un comienzo definido por el profesor y luego, para el área de lecto-escritura, se le da al alumno herramientas para crear en forma espontánea su propio material de interés; para ello a los alumnos cuyas habilidades se lo permiten, se les enseñan comandos básicos de un procesador de textos en la lengua madre.

Como docentes, no podemos dejar de asombrarnos con los aportes que puede entregar la computación en esta área. Por ejemplo, en bibliografía extranjera ya se mencionan innovadoras investigaciones en las que se está analizando la posibilidad de que los computadores colaboren activamente en "superar" déficits físicos; para ello se hacen adaptaciones de teclados y pantallas para que puedan ser utilizados por minusválidos profundos.

En otra documentación también ya es frecuente encontrar artículos que hacen referencia a las investigaciones que se están realizando para incorporar computadores al cuerpo humano con el objeto de superar minusvalías de tipo sensorial.

María Pía Guzmán S.
División Educación
Escuela de Informática NCR de Chile.

RUBEOLA Y EMBARAZO

Dr. Alejandro García Herrera
Medicina del trabajo
Asociación Chilena de Seguridad, ACHS

La rubéola es una enfermedad viral mucho más frecuente en niños que en adultos, generalmente benigna y que se caracteriza por un exantema (manchitas rosadas en la piel) de aproximadamente tres días de duración acompañado de fiebre, adenopatías (agrandamiento de los ganglios, estos se ubican por lo general, en la región del cuello y por detrás de los pabellones auriculares), crecimiento del bazo y manifestaciones de resfrío común.

Puede ocurrir, y con mucha frecuencia, que esta enfermedad se presente sin que aparezcan todos los síntomas anteriormente mencionados, incluso puede pasar inadvertida por el propio paciente, de tal manera que la única forma de conocer con certeza si una persona ha padecido o no de rubéola es constatando la existencia de anticuerpos antirrubéólicos en su sangre; si estos se encuentran presentes, significa que en algún momento de su vida esa persona ha estado en contacto con el virus de la rubéola y su organismo lo ha reconocido como tal.

La forma de transmisión de esta enfermedad es por vía aérea, es decir, un paciente infectado con el virus lo disemina por el aire, al hablar, toser, estornudar, etc. Este virus puede hacer contraer la enfermedad a una persona susceptible al instalarse en la faringe de ésta.

Los grupos más propensos a contraer la rubéola son:

1. La población infantil.
2. Adolescentes.
3. Mujeres en edad fértil, que en razón a sus funciones, tengan una mayor probabilidad de contacto con niños enfermos con rubéola y, por lo mismo, de sufrir contagio de la enfermedad. Es el caso de profesoras, educadoras, auxiliares de párvulos, personal de salud y otros.

Esta enfermedad sólo debe despertar preocupación cuando se da en mujeres embarazadas no inmunizadas, es decir, en aquellas que no han tenido nunca

contacto con el virus de la rubéola y, por ende, carecen de anticuerpos.

En tales pacientes el virus es capaz de inducir una rubéola, la que puede ser clínica o subclínica (con síntomas o sin ellos) y en ambos casos el virus puede atravesar la placenta e infectar al feto.

En países como los EEUU existe un porcentaje de 10 a 25% de mujeres en edad fértil capaces de contraer la rubéola. Se cree que en nuestro medio el índice de susceptibilidad es menor, aun-

- LA RUBEOLA ES UNA ENFERMEDAD, GENERALMENTE BENIGNA, MAS FRECUENTE EN LOS NIÑOS QUE EN LOS ADULTOS.
- PERO SI LA CONTRAE UNA MUJER EMBARAZADA QUE NO HA TENIDO CONTACTO CON EL VIRUS, EL HIJO FUTURO PUEDE NACER CON MALFORMACIONES, LO QUE CONSTITUYE UN GRAN PELIGRO.
- LAS EDUCADORAS DE PARVULOS Y LAS PROFESORAS FORMAN PARTE DE LOS GRUPOS DE RIESGO, PROPENSOS A CONTRAER LA ENFERMEDAD.

que no se han hecho estudios al respecto.

Riesgos de la infección transplacentaria

El riesgo más importante al que se ve sometido un feto infectado con el virus de la rubéola es, indudablemente, el de embriopatías o malformaciones congénitas. Este riesgo es mucho mayor si el virus se contrae durante el primer tri-

mestre del embarazo. Los dos primeros meses son los más expuestos, durante los cuales se ha determinado un riesgo que oscila entre 30 y 80%, el cual decrece sustancialmente durante el transcurso del embarazo llegando casi a ser nulo en el último mes de gestación.

Las malformaciones principales son las oculares, auditivas y cardíacas, siendo las más frecuentes las cataratas, sorderas por anomalías del oído interno, persistencia del ductus arterioso, comunicaciones interauriculares e intraventriculares, etc.

Junto a éstas pueden existir otras de mucho menos frecuencia, las que se presentan aisladas o en coexistencia con otras.

Vacuna

Existen en la actualidad varias vacunas, todas ellas compuestas por virus atenuados. Tienen en común lo siguiente:

-Se administran en forma subcutánea.





Cuando la mujer está expuesta al riesgo de contraer rubéola debe examinarse para saber si existen anticuerpos en su sangre. Si no los hay debe vacunarse siempre que no esté embarazada.

Si el feto es infectado con el virus de la rubéola en el último mes de gestación el riesgo decrece sustancialmente.



—Protegen a partir del decimoctavo día.

—Mantienen una concentración estable y elevada de anticuerpos.

—No hay diseminación del virus a partir de los vacunados (no son contagiosos)

Sin embargo, hay que tener en cuenta que la vacuna **NO DEBE COLOCARSE** en mujeres embarazadas y que se debe tener especial cuidado en que la mujer que vaya a recibir dicha vacuna debe encontrarse bajo tratamiento anticonceptivo controlado, ya que no debe embarzarse por lo menos dentro de los tres meses siguientes a la fecha de vacunación, debido a que el virus at-

nuado de la vacuna es también capaz de atravesar la barrera placentaria.

Conclusión

Como existe en nuestro medio una vacunación sistemática de toda la población infantil para enfrentar esta enfermedad, lo que disminuye en forma importante la difusión del virus, sería conveniente considerar, por lo menos, la vacunación del grupo de susceptibles más expuestos a contraer rubéola y en quienes esta enfermedad pudiese tener más graves consecuencias. Con este propósito se aconseja determinar los niveles de anticuerpos de toda mujer en edad fértil antes que se exponga al riesgo de contraer rubéola, ya sea en contacto con niños o adolescentes que son los grupos en los cuales la enfermedad se da con mayor frecuencia y proceder a su vacunación en el caso de que no existan anticuerpos antirrubéola en su sangre.

Esto evitaría el riesgo de una infección transplacentaria del feto y permitiría la tranquilidad durante la gestación en cuanto a este problema se refiere, tranquilidad tan necesaria para toda futura madre. ☉



Las profesoras, educadoras y auxiliares de párvulos en edad fértil si tienen contacto con niños enfermos de rubéola pueden contagiarse con la enfermedad. Si están embarazadas y no inmunizadas esto afectará a sus futuros hijos.

DERECHOS DE CHILE EN LA ANTARTIDA

Guillermo Barros González
Vicealmirante

- EL 6 DE NOVIEMBRE DE 1940 CHILE FIJA LOS LIMITES DE SU TERRITORIO ANTARTICO.
- CON ESTE DOCUMENTO DEMARCA UNA ZONA SOBRE LA CUAL EJERCE SOBERANIA DESDE LEJANOS TIEMPOS.
- ANTECEDENTES GEOGRAFICOS, HISTORICOS, JURIDICOS, DIPLOMATICOS Y ADMINISTRATIVOS ATESTIGUAN ESA SOBERANIA.



El Comandante Federico Guesalaga Toro, en la ceremonia celebrada el 6 de febrero de 1947 en el Territorio Antártico Chileno, da lectura al acta de fundación de la primera base levantada por nuestro país, la base Naval Soberanía, actualmente Arturo Prat (Fotografía proporcionada por la Armada de Chile).

Antes que todo debemos tener presente que tanto los títulos como el modo de adquirir soberanía sobre los territorios antárticos son substancialmente diferentes de los usuales, debido a que esas tierras no están habitadas ni tampoco son susceptibles de una posesión material completa; por lo menos, ésta es la opinión y doctrina de muchos tratadistas, como también lo indica la costumbre dentro de la comunidad internacional.

No obstante, un completo estudio de los derechos de Chile sobre su casque-

te polar nos indica que, por la seriedad y solidez de dichos títulos, podemos calificarlos como inobjectables.

Adelantando un resumen de los antecedentes y títulos en que Chile basa su soberanía antártica, mencionamos los siguientes fundamentos de mayor relevancia.

- a. Calidad de nación más cercana, lo que confiere un derecho preferente;
- b. Continuidad geográfica y geofísica de los continentes sudamericano y antártico;
- c. Disposiciones y mercedes otorga-

das por el rey de España para explorar sus tierras y mares, todas las cuales se llevaron a cabo con sujeción a la Gobernación de Chile.

- d. Las continuas y tradicionales actividades pesqueras desarrolladas por pobladores de Magallanes;
- e. Las concesiones que nuestro gobierno ha expedido sobre las tierras y mares de la Antártida, en diferentes épocas, con fines industriales y administrativos;
- f. La dictación de ordenanzas, reglamentos, estatutos, etc., efectuada por el gobierno de Chile, que oficializan y legislan sobre las diferentes materias y actividades relacionadas con la Antártida chilena.

Lo anterior permite concluir que Chile tiene sobre la Antártida un título soberano de derecho natural, legendario y positivo.

Así lo comprobaremos a través del análisis que haremos de los antecedentes geográficos, históricos, jurídicos, diplomáticos y administrativos, que corresponden a los que dieron origen al decreto supremo N° 1.747, del 6 de noviembre de 1940.

Antecedentes geográficos

Los antecedentes de orden geográfico que demuestran nuestra soberanía sobre el sector antártico chileno se basan, en particular, en dos conceptos de mucha importancia: el de la continuidad y el de la cercanía geográfica.

El concepto de la continuidad geográfica tiene perfecta aplicación en el caso de la Antártida chilena, con respecto al extremo sur del continente americano.

La geología nos señala que la gran península de la Tierra de O'Higgins constituye no sólo la prolongación del territorio sudamericano, sino la constitución del territorio chileno. Los estudios geológicos, morfológicos, de vulcanología, oceanografía, etc., atestiguan lo anterior, en el sentido de que Sudamérica y la Antártida son científicamente de una misma formación y corresponden — por supuesto— a lo que se conoce como

una unidad geográfica. La sola mirada a un mapa, carta náutica o geográfica, nos hará comprender esta absoluta verdad. Además, se verá que el paso Drake es el paso de mar más angosto entre toda la Antártida y el resto del mundo.

Es sorprendente, también la notable semejanza entre los hielos y nieves de la Antártida con los que se forman en nuestro territorio desde la laguna San Rafael al sur; así lo corroboran los distintos estudios glaciológicos efectuados sobre el particular desde mucho tiempo.

De todos los países del mundo que convergen hacia el Polo Sur, Chile es el más cercano al continente antártico, circunstancia que cobra un derecho preferente en materia de soberanía; sólo 428 millas náuticas separan las islas Diego Ramírez de las islas Shetland del Sur.

Estos dos aspectos de continuidad y vecindad geográficas constituyen, en derecho, uno de los títulos efectivos de Chile —como lo tuvo España— en los cuales se basa nuestro título de prioridad, en forma preferente sobre cualquier otra nación.

Podemos concluir, así, que desde un punto de vista geográfico, la continuación de la cordillera de los Andes hacia la Antártida, a través del arco antillano, forma una real y verdadera unidad geográfica entre el casquete polar chileno y nuestro territorio continental.

Antecedentes históricos

Después de descubierto el continente americano, era creencia general que más al sur del estrecho de Magallanes se extendía un vasto territorio que, atravesando el Polo, llegaba hasta el reino de la China. Lo trascendental de ello es que esas tierras quedaban bajo la soberanía de España; así lo señalaron los geógrafos, cartógrafos, historiadores y cronistas más autorizados de aquella época.

El dominio español queda, pues, configurado y definido por las bulas pontificias, el Tratado de Tordesillas, los descubrimientos del Nuevo Mundo y su conquista por España, y los Tratados con Inglaterra de 1667, 1770 y 1790. Dentro de este marco histórico es importante señalar que España —desde 1539— ejerció este dominio a través de mandatos y reales cédulas otorgadas sólo a los gobernadores de la Capitanía General de Chile, quienes —a su vez— lo hicieron sobre todo nuestro territorio, hasta el mismo Polo Sur. Entre ellas figuran, por ejemplo, las concedidas a Pero Sánchez de la Hoz y a Jerónimo de Alderete el 29 de mayo de 1555, desde cuya fecha el sector americano del con-

tinente helado quedó definitivamente incorporado a la Gobernación de Chile, manteniéndose —desde esa fecha— la continuidad geográfica con la Antártida. Todos los gobernadores posteriores ejercieron jurisdicción sobre la totalidad de dicho territorio, situación que no ha variado hasta el presente.

Producida la independencia de los países americanos, se consideró como territorio jurisdiccional de cada uno aquel que les había sido asignado por los reyes de España mientras fueron sus colonias. Se aplicó, así la norma jurídica del *uti possidetis*, expresión que podemos traducir por “así o tanto como poseéis”, y que constituyó un principio consagrado por las repúblicas americanas.

En aplicación de esta norma de justicia, Chile heredó de España, en 1810, todos los territorios indicados en la real cédula del 17 de febrero de 1609, por la cual Felipe II restableció la Real Audiencia en Santiago, y cuya jurisdicción se señalaba del siguiente modo: “Todo el Reino de Chile con las ciudades, villas i lugares i tierras que se incluyen en el gobierno de aquellas provincias, así lo que ahora está pacífico i poblado, como lo que se redujere, poblare i pacificare dentro o fuera del Estrecho de Magallanes i la tierra adentro hasta la provincia de Cuyo inclusive”.

El *uti possidetis* dejó establecido —también— que ningún territorio de la antigua América hispana estaba sin dueño y por lo tanto no existían tierras vacantes o *res nullius* (cosa de nadie).

Esta doctrina jurídica dio a Chile —en 1810— la continuidad geográfica hasta el Polo Sur, agregándose que su soberanía sobre la región antártica tampoco fue alterada por el Tratado de Límites de 1881 que se convino con la República Argentina, donde no se mencionó la zona polar.

Aún más, fue en 1906 cuando nuestro país inició las conversaciones con el país trasandino a fin de llegar a determinar el límite chileno-argentino en la región antártica. El buen éxito de esta gestión llegó incluso a la redacción del texto de un Convenio que se tituló Tratado Complementario de Demarcación de Límites.

A pesar de que este tratado no alcanzó a resultados positivos y su proyecto se manejó en forma reservada, las conversaciones sostenidas tienen un gran valor, ya que significaron un abierto reconocimiento de Argentina a los claros derechos de Chile a nuestro actual sector antártico.

Como conclusión, podemos señalar

que los territorios y mares antárticos dependieron —durante toda la Colonia y después de la Independencia— únicamente de la jurisdicción de Chile.

Antecedentes jurídicos

El análisis de estos antecedentes lo haremos mencionando algunas consideraciones sobre la naturaleza del dominio en las regiones polares, las que —al tener completa aplicación en el caso de Chile— constituyen sus mejores títulos jurídicos sobre su sector antártico.

- No es posible aplicar a los territorios polares las normas jurídicas, comunes para la adquisición de su dominio;
- El “descubrimiento” sólo es un título “provisorio”, el que podría ser considerado siempre que concorra otro título efectivo. El derecho internacional concede un valor muy relativo a este falso modo de adquirir dominio;
- La “ocupación” aceptada por el derecho, no puede aplicarse de manera perfecta en las zonas polares. Dadas las condiciones climáticas tan inhóspitas de la Antártida, no es posible que la ocupación sea real y efectiva en todo su sentido jurídico;
- La “vecindad”, concepto reconocido por la práctica internacional, otorga privilegios preferentes para la ocupación y ambos conceptos constituyen derechos efectivos de dominio;
- La Teoría de los Sectores Polares, cuya aplicación se concretó en la distribución de las zonas antárticas, parte del principio de que son los países vecinos a dichos sectores, los que tienen derechos preferentes de soberanía sobre ellos.
- No obstante, la vecindad sola no basta, es requisito que se haya manifestado la voluntad de adquisición, ejerciendo actos que indiquen un claro ánimo de soberanía.

Ahora bien, nuestro país ha cumplido y cumple con cada una de las condiciones que impone el derecho internacional. Favorecido por la vecindad o cercanía —que lo hace el país antártico por excelencia— Chile, además, ha autorizado a través de numerosos decretos supremos diferentes concesiones en su sector antártico; asimismo, ha promulgado, a través de los años, reglamentos, ordenanzas y estatutos administrativos, ejerciendo así una plena y efectiva soberanía.

Estos títulos jurídicos, unidos a los que hemos señalado en los antecedentes geográficos e históricos, constituyen

un conjunto de inapreciable importancia y demuestran, categóricamente nuestra soberanía. Además, mencionaremos —también— los títulos que emanan de los antecedentes diplomáticos y administrativos, todos los cuales señalan meridianamente nuestro derecho natural y preferente sobre las tierras y mares antárticos que jamás han tenido otro dueño.

Antecedentes diplomáticos

La mayoría de los antecedentes diplomáticos tienen relación con la oportuna reserva de sus derechos que ha formulado nuestro gobierno cada vez que otra nación —mediante declaraciones u otros actos— ha pretendido derecho de soberanía en la Antártida chilena.

Señalamos a continuación —dentro de estas actividades— aquellas de especial importancia y que demuestran la constante preocupación del gobierno de Chile por los asuntos polares:

- a. Como ya lo mencionamos, en el año 1906, Chile y la República Argentina inician conversaciones para firmar un Convenio que fije su frontera común en la Antártida. Este proyecto que lleva el título de Tratado Complementario de Demarcación de Límites, fue negociado por el entonces canciller Antonio Huneeus Gana y continuado por su sucesor Federico Puga Borne —verdaderos paladines de nuestra soberanía— con tan buenos resultados que incluso se llegó a redactar el texto del tratado, pero posteriormente las negociaciones no siguieron adelante. En todo caso, los acuerdos a que se llegó en estas conversaciones representan fehacientemente el reconocimiento de la República Argentina de los derechos de Chile en la región polar;
- b. A fines de agosto de 1916 la escampavía *Yelcho* de la Armada de Chile, al mando del Piloto Segundo Luis A. Pardo Villalón, rescató con todo éxito en la isla Elefante a los naufragos de la expedición científica de Sir Ernest Shackleton a bordo del *Endurance*, barco inglés que había quedado prisionero en los hielos del mar de Weddell.

Esta histórica hazaña, que tuvo repercusión mundial, se realizó por expresa autorización del gobierno de Chile, ejerciendo —así— sus derechos soberanos sobre la Antártida.

Es indudable —también— que el éxito logrado por la nave chilena, a pesar de las adversas condiciones de la época

del año, es otro antecedente positivo frente al dominio que ostenta nuestro país sobre su casquete polar;

- c. En marzo de 1939 el Ministerio de Relaciones Exteriores al responder una nota de la representación diplomática de Noruega, en donde este país daba a conocer los límites antárticos que se atribuía, dejó expresa constancia de mantener a salvo todo y cualquier derecho que el gobierno de Chile pudiera hacer valer en los territorios antárticos;
- d. En febrero de 1940, al suscribirse en La Habana el acta Final de la segunda Reunión Consultiva de Ministros de Relaciones Exteriores, nuestra delegación dejó estampada en dicha acta la reserva que hacía

pública Argentina, Arturo Frondizi, y del discurso que allí pronunciara, el gobierno de Chile emitió una protesta a través de una declaración entregada por la cancillería, y que textualmente dice:

“Con motivo de la visita que acaba de realizar el Excmo. señor Arturo Frondizi, Presidente de la nación argentina, a la isla Decepción, y del discurso pronunciado en esta oportunidad, el gobierno de Chile reafirma enfáticamente la soberanía nacional en el sector antártico situado entre los meridianos 53° y 90° de longitud oeste de Greenwich.”

“Recuerda, asimismo, que Chile viene ejerciendo soberanía en forma ininterrumpida en esa región desde 1902.”

“El gobierno de Chile deja estampa-



Villa Las Estrellas, poblado antártico chileno donde está ubicado el establecimiento educacional más austral del mundo: la escuela F 50 (Foto proporcionada por el Departamento de Relaciones Públicas de la Fuerza Aérea de Chile).

Chile de los derechos en la Antártida;

- e. Por su carácter de país polar, Chile ha sido invitado a participar en numerosas conferencias relacionadas con temas polares, reconociéndose y aceptándose, así internacionalmente, su condición antártica. En todas ellas la nación siempre ha dejado establecida su naturaleza y soberanía antártica.

Por tal motivo, nuestro país es miembro activo del Comité Científico de Investigación Antártica, SCAR, y signatario del Tratado Antártico;

- f. Con motivo de la visita a la isla Decepción el día 9 de marzo de 1961, realizada por el Presidente de la Re-

da la protesta de los derechos inalienables de la nación sobre territorios que forman parte de su patrimonio en virtud de inequívocos títulos históricos geográficos y jurídicos, y cuyos límites quedaron definidos en el decreto del 6 de noviembre de 1940, del Presidente Pedro Aguirre Cerda.”

Antecedentes administrativos

Los antecedentes de orden administrativo se refieren especialmente a los actos internos que le han cabido a nuestro gobierno sobre esta materia y que revisten importancia internacional, dando testimonio del carácter y soberanía antártica de Chile.



S.E. el Presidente de la República, Capitán General Augusto Pinochet Ugarte, inaugura la Villa Las Estrellas, primer poblado antártico chileno, el 9 de abril de 1984 (Foto proporcionada por el Instituto Antártico Chileno).

A continuación hacemos una breve relación de dichos actos, constituidos — la mayoría de ellos — por decretos supremos mediante los cuales el gobierno otorgó concesiones de pesca y caza, dictó ordenanzas y estatutos y otros actos, en el ejercicio de sus derechos soberanos del sector antártico.

a. Firmado por el Presidente Jorge Montt, el 17 de agosto de 1892, se dictó la "Ordenanza que reglamenta la caza o pesca de focas o lobos marinos, nutrias y chungungos en las costas, islas y mares territoriales de Chile", la cual reglamentó la pesca y caza en los mares australes y contiguos a la Antártida, y sus disposiciones principales mencionan los requisitos necesarios para efectuar estas labores, los períodos de pesca y caza, etc.

En esta forma, Chile, antes de cualquier otra nación en el mundo, empezaba a exhibir y a ejercer sus derechos de soberanía en la Antártida.

b. La primera concesión de pesca que gobierno alguno haya expedido en la Antártida fue otorgada por nuestro país de acuerdo al decreto supremo N° 3.310 del 31 de diciembre de 1902, al conceder derechos de pesca a don Pedro Pablo Benavides en las islas Diego Ramírez y San Ildefonso, y establecer además, que "podrán efectuarse trabajos hacia el sur indefinidamente". Agrega este decreto que el concesionario se

atendrá a las disposiciones de la ordenanza de 1892 y a las que se dictaren en lo sucesivo.

c. En agosto de 1904, nuestro gobierno autorizó la formación de la Sociedad Anónima Industrial, cuyo propósito fue la caza de ballenas al sur del cabo de Hornos.

d. Por decreto supremo N° 260, del 27 de febrero de 1906, se otorgó concesión por 25 años a Enrique Fabry y Domingo Toro Herrera, para ocupar algunas islas de las Shetland del Sur y las tierras situadas hacia el Polo. Importante es señalar que este decreto obligaba a los concesionarios a "ejercer los actos administrativos que el gobierno de Chile juzgue convenientes para el resguardo de sus intereses en las regiones indicadas y cuidar los bienes nacionales existentes en aquellas regiones".

La redacción del decreto mencionado está hecha en términos que expresan claramente el concepto de los gobernantes de la época sobre el ámbito de nuestra soberanía en la Antártida.

Es interesante —también— destacar que este decreto no provocó protestas o reclamaciones de nación alguna, circunstancia que viene a confirmar que nuestros derechos no eran desconocidos por la comunidad internacional.

e. En julio de 1906, el gobierno dicta el decreto supremo N° 2.905 por el cual se autoriza a la Sociedad Balle-

nera de Magallanes la pesca y caza en la región Antártica; luego por el decreto N° 1.314 del 1° de diciembre del mismo año, se extendió la autorización para ocupar las islas Shetland del Sur con estaciones balleneras.

La flota ballenera de esta sociedad escogió como base de operaciones de sus actividades, la isla Decepción, en el estrecho Bransfield. Nuestra presencia en la Antártida fue atestiguada por el famoso explorador francés Dr. Jean Charcot, en diciembre de 1908, en su obra *Le Pourquoi Pas dans l'Antarctique*. Allí figura, por ejemplo, que en la estación chilena de la isla Decepción la expedición francesa recibió treinta toneladas de carbón.

Cabe agregar que la Sociedad Ballenera de Magallanes continuó desarrollando una intensa actividad hasta el verano de 1914.

f. El 7 de septiembre de 1939, por decreto supremo N° 1.541 se creó la Comisión Chilena Antártica para que estudiara todos los antecedentes que permitieran precisar los límites territoriales de Chile en la Antártida. La comisión fue presidida por el profesor de derecho internacional Julio Escudero Guzmán, y el resultado de su trabajo fue la promulgación del decreto supremo N° 1.747 del 6 de noviembre de 1940, que lleva las firmas del Presidente Pedro Aguirre Cerda y del Ministro de Relaciones Exteriores Marcial Mora Miranda.

g. A contar del verano de 1947, Chile inicia la instalación de bases permanentes, junto con la exploración e investigación científica en forma regular y sistemática, actividades que son desarrolladas anualmente a cargo de las Fuerzas Armadas, universidades y centros científicos.

h. Por ley N° 11.846 de 1955 se dispone la dictación del Estatuto Antártico, el que luego se establece por decreto supremo N° 298 de 1956, entregando al intendente de Magallanes la jurisdicción administrativa de la Antártida chilena.

i. En 1957 y 1958, nuestro país participa en forma activa en el Año Geofísico Internacional tomando parte —también— en las reuniones sostenidas por los organismos internacionales para tal efecto. Así mismo, Chile forma parte del SCAR desde la fundación de este organismo internacional.

j. En 1959, Chile se constituye en país firmante del Tratado Antártico.

k. En 1962, por decreto supremo N° 1.549, se crea la Oficina del Registro Civil en el Territorio Chileno Antártico.

l. Por ley N° 15.266, del 10 de septiembre de 1963, se crea el Instituto Antártico Chileno.

m. En los años 1948, 1969 y 1977, los presidentes de la República, Gabriel González Videla, Eduardo Frei Montalva y General de Ejército Augusto Pinochet Ugarte, respectivamente, viajan a la Antártida chilena; visitas oficiales que tienen una gran repercusión mundial por el significado y trascendencia que representan en el ejercicio de nuestra soberanía en esa región polar.

En 1984, durante su segundo viaje al continente helado, S.E. el Presidente de la República, Capitán General Augusto Pinochet U., inauguró el primer poblado antártico chileno, denominado Villa Las Estrellas. En esta villa existe una escuela, la F 50, que cuenta con dos profesores. Además, en este lugar ya han nacido los primeros chilenos residentes en el territorio antártico.

El conjunto de los antecedentes administrativos que hemos mencionado revisten un alto valor jurídico, ya que Chile —al proceder en cada caso— tomó plena conciencia de su soberanía sobre la zona antártica, además de que todos los actos realizados en ese territorio representan una firme consolidación de nuestros derechos, en perfecto acuerdo con las normas del derecho internacional.

Decreto de fijación de límites

Los límites del Territorio Chileno Antártico fueron fijados por el decreto supremo N° 1.747 cuyo texto es el siguiente:

Santiago, 6 de noviembre de 1940.

Considerando:

Que es deber del Estado fijar con exactitud sus límites territoriales;

Que no se han precisado hasta ahora los límites del territorio chileno en la parte que se prolonga hacia la región polar denominada Antártida Americana;

Que este Ministerio dejó públicamente constancia en 1906, de que la delimitación del referido territorio era materia de estudios iniciados pero todavía no completos;

Que el actual estado de tales estudios permite tomar ya una determinación al respecto;

Que la Comisión Especial, nombrada por decreto de este Ministerio N° 1.541, del 7 de septiembre de 1939, ha establecido los límites del Territorio Chileno Antártico en conformidad a los datos que suministran los antecedentes geográficos, históricos, jurídicos y diplomáticos compulsados y que se han venido acumulando hasta la fecha.

DECRETO:

Forman la Antártida Chilena, o Territorio Chileno Antártico, todas las tierras, islas, arrecifes, glaciales (pack-ice) y demás conocidos y por conocerse, y el mar territorial respectivo, existente dentro de los límites del casquete constituido por los meridianos 53° longitud oeste de Greenwich y 90° longitud oeste de Greenwich.

Tómese razón, comuníquese, publíquese e insértese en el Boletín de las leyes y decretos del gobierno.

Marcial Mora M. Pedro Aguirre Cerda

La Antártida Chilena

Con una superficie de 1.250.000 kilómetros cuadrados, la Antártida chilena comprende:

—El sector del mar de Weddell y tierras que se extienden hacia el sur, a partir del meridiano 53° oeste;

—La gran península de Tierra de O'Higgins, con sus islas e islotes cercanos a ella;

—Las islas Ross, Joinville, Shetland del Sur, Palmer, Biscoe, Adelaida, Alejandro I y Charcot;

—El mar de Bellingshausen y tierras que se extienden hacia el sur, hasta el meridiano 90° oeste.

Administrativamente, pertenece a la XII Región, Magallanes y Antártida chilena, de acuerdo al decreto ley 1.230 (1975) Art. 5°, comprendiendo la provincia Antártida chilena, capital Puerto Williams, la cual está constituida, a su vez, por la comuna de la Antártida y la comuna de Navarino.

En el sector chileno se encuentra la angosta y larga península de la Tierra de O'Higgins, que constituye uno de los accidentes geográficos más notables, ya que se desprende del continente antártico entre los meridianos 60° oeste y 70° oeste, en una dirección general norte por 800 millas náuticas, alcanzando la latitud 61° sur. A lo largo de su costa occidental se encuentran numerosas islas, separadas del continente por canales longitudinales que guardan una ex-

traordinaria similitud con nuestros canales patagónicos. En cambio, la costa oriental, cubierta de campos de hielo, presenta hacia el mar de Weddell una barrera casi continua de hielos que alcanzan hasta 500 millas de extensión.

En cuanto al decreto supremo 1.747, que fijó los límites de la Antártida chilena, es necesario aclarar que Chile no se incorporó el año 1940 un sector antártico, sino simplemente declaró que, siendo parte de su territorio desde antiguo por títulos geográficos, históricos, jurídicos y diplomáticos, procedía a precisar sus límites en forma definitiva.

Consideraciones finales

El análisis de los antecedentes de orden geográfico, histórico, jurídico, diplomático y administrativo que dieron origen al decreto supremo N° 1.747 del 6 de noviembre de 1940, por el cual se fijaron los límites del Territorio Chileno Antártico, establece claramente los derechos indiscutidos de Chile sobre su casquete antártico.

Sus títulos se remontan al Tratado de Tordesillas de 1494, a las reales cédulas otorgadas a la Capitanía General de Chile, y luego a la herencia que nos legara España en la hora de la independencia. Complementan dichos títulos su calidad de nación más cercana, la continuidad geográfica, la dictación de reglamentos y demás actos y actividades ejercidos por Chile en la Antártida. A decir verdad, dentro de las naciones con reclamaciones territoriales, Chile es el país antártico por excelencia y el que puede exhibir los mejores y más sólidos e inobjetable derechos.

Como los ojos del mundo se han vuelto hacia el sexto continente, nuestro país deberá reforzar su presencia en el casquete antártico de su exclusivo dominio, y también deberá estructurar una preparación adecuada para el oportuno aprovechamiento de las riquezas existentes en la región, a las que tenemos legítimo derecho.

De esta manera, nuestro propósito al presentar este trabajo sobre los derechos de Chile en la Antártida no es otro que dar a conocer los antecedentes en que se fundamenta la soberanía chilena y así poder cooperar tanto al mayor conocimiento de lo que es y representa la Antártida, como lograr una real conciencia antártica entre todos los chilenos. ●

UNA MISTICA DE MAS DE DIEZ AÑOS

Prof. Estela Salinas Contreras
Orientadora
Directora del Club de Periodismo
Liceo A 80, Renca, R.M.

No se puede hablar del Liceo A N° 80 Presidente Balmaceda, de la comuna de Renca, sin mencionar su Coro Polifónico, que por más de diez años, y siempre bajo la dirección del maestro Eleazar Villena Seguel, ha sido su embajador juvenil en numerosas presentaciones ante diferentes públicos de la Región Metropolitana y de otras regiones del país.

Este coro es ya una tradición no sólo dentro del Liceo y la comuna de Renca, sino en la Región Metropolitana, y lo es porque diversos factores han contribuido para que esto suceda. Destacan, entre ellos, el deseo de la directora del

establecimiento, Marta Barros Fuentes, para que funcionara en el liceo un grupo coral como una alternativa cultural para los alumnos; su fe en el maestro Villena que le permitía anticipar excelentes resultados; el logro de un mayor número de horas para esta actividad; su apoyo y estimulación permanentes; la importancia concedida en el liceo a las actividades extraescolares y el éxito en su reali-

zación y coordinación; el apoyo financiero del Centro de Padres, de la Corporación de Educación y Salud de Renca, del alcalde de la comuna y autoridades del Ministerio de Educación; la disposición de material para el coro; la acogida y colaboración de la comunidad educativa y de otras personas e instituciones en cada una de sus presentaciones.

El Coro Polifónico del Liceo A 80, de la comuna de Renca, acompaña a los asistentes en la interpretación del Himno Nacional, durante la ceremonia de celebración del Día del Profesor. Dirige el Profesor Eleazar Villena Seguel.



Maestro fundador

Un coro tiene las características que le imprime su director, en este caso, no se puede hablar del coro del Liceo A N° 80 sin referirse a Eleazar Villena, su maestro fundador, integrante del Consejo Nacional de la Federación de Coros de Chile, profesor y músico, de larga trayectoria en este campo que se destaca por el amor con que realiza lo que hace y el cariño a sus alumnos, persona poseedora de una gran sensibilidad y poder de convicción que le permiten lograr una gran comunicación con los jóvenes.

El maestro Villena ha dado a este grupo un estilo, un tono coral que producen el ambiente propicio para que el público experimente una sensación de bienestar y se sienta renovado espiritualmente.

Integrantes

El Coro Polifónico del Liceo A N° 80 está compuesto por alumnos de ambos sexos de 8° básico a 4° año de educación media, además de algunos ex alumnos del establecimiento. Existe en ellos un gran interés y amor por la actividad coral, una entrega que no escatima esfuerzos, ni tiempo y una gran disciplina y responsabilidad que facilitan su formación y la comunicación con el Maestro, entre ellos mismos y con el público. Esto les permite proyectar la voz y el espíritu junto a otros, con prestancia, sumando voluntades, con calidad y profesionalismo en cada presentación, recreando la emoción que nace de las obras musicales.

Tras cada actuación del Coro Polifónico hay un trabajo tenaz y minucioso, de alta exigencia que incluye la preparación vocal de los integrantes, todo lo relacionado con la respiración, impostación de la voz, dicción; la corrección auditiva a través de los aspectos melódico

y armónico que acrecientan su sensibilidad, y el estudio de las obras que interpretan que incluye su música y sus características, su significado, antecedentes del autor, de su país y del idioma en que están escritas.

- EN 1976, EL PROFESOR ELEAZAR VILLENA SEGUEL, FUNDO EL CORO POLIFONICO DEL LICEO A 80 DE LA COMUNA DE RENCA.
- ESTA FORMADO POR ALUMNOS DE EDUCACION BASICA Y MEDIA DEL ESTABLECIMIENTO.
- ESTE CONJUNTO ES UN ORGULLO PARA SU LICEO, LA COMUNA DE RENCA Y PARA EL MINISTERIO DE EDUCACION.

Repertorio

El coro del Liceo Presidente Balmaceda tiene una tradición, una excelencia que le han dado once años de experiencia y una sensibilidad que ha ido en aumento, en parte, debida al repertorio, muy variado que interpreta, que comprende obras de carácter popular, folclórico y selecto de grandes maestros, compositores nacionales, americanos y europeos, con textos y melodías bellas, escritas en latín, ucraniano, italiano, portugués, español antiguo, inglés, mapuche, además del castellano. Las interpretaciones son a *capella* o con acompañamiento sinfónico.

Es un coro polifónico con un afiatamiento extraordinario que logra su máxima expresión en difíciles obras como *Transeamus*, de Schnabel, y los coros *Y la Gloria de Dios* y *Aleluya*, del Oratorio *El Mesías* de Haendel.

Su trayectoria

Alrededor de ochocientos jóvenes han integrado el coro en estos once años, y muchos han sido los que se han alejado con lágrimas en los ojos en el momento del adiós, otros han podido continuar asistiendo a ensayos y presentaciones como ex alumnos, son muchos los que han ingresado a coros universitarios y uno de ellos integra, desde hace varios años, el Coro Lírico estable del Teatro Municipal.

No es raro entonces entender que este conjunto coral de Renca haya sido considerado, en 1977 y 1978, el mejor coro de educación media de la Región Metropolitana en los concursos organizados por el Departamento de Educación Extraescolar del Ministerio de Educación; que haya tenido una excelente crítica en las dos giras culturales al sur del país y resonante éxito en cada uno de sus conciertos anuales en que fue acompañado en sus comienzos por la Orquesta Sinfónica del Ministerio de Educación y en los últimos años por la Orquesta Sinfónica Juvenil de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile.

Este coro, integrante de la Federación de Coros de Chile, es invitado con frecuencia a actuar en importantes ceremonias. Entre ellas, su destacada presentación en la ceremonia organizada por el Ministerio de Educación, el CPEIP y su *Revista de Educación* para conmemorar el Día Nacional del Maestro el 16 de octubre de 1987.

Con razón cada integrante de la comunidad educativa del Liceo A N° 80 se refiere a él con orgullo, así como también autoridades de la Corporación y de la Municipalidad de Renca, a las que pertenece el establecimiento, autoridades del Ministerio de Educación, y en general cada persona o institución que haya sido su público en alguna oportunidad. ●

LIBROS Y REVISTAS RECIBIDOS

LA ORIENTACION EN LA SALA DE CLASES. Héctor E. Utrillano Otárola. Universidad Católica de Valparaíso. Ediciones Universitarias de Valparaíso, 1986, 267 páginas. Obra práctica de Orientación, con seis unidades dirigidas a los alumnos y una a la Orientación de padres y apoderados (Escuela de padres). Metodológicamente, cada unidad de Orientación comprende dos partes: la primera es guía para el profesor, y la segunda contiene actividades para realizar con los alumnos. Para el desarrollo de las unidades se introducen canciones, poemas, diálogos, dinámicas grupales, cuestionarios de evaluación, más de treinta instrumentos y técnicas actualizados de Orientación. Es un libro para profesores jefes, orientadores, estudiantes de Pedagogía y docentes en general, quienes pueden solicitar su ejemplar a Casilla 1415, Valparaíso, Chile.

BULLETIN of the International Bureau of Education. 61 st year. N° 242/243 1st/2nd quarters 1987. UNESCO. 7 Place de Fontenoy, 75700 París, France. ISSN 0303-3899. El tema de este boletín es la orientación educacional y vocacional enfocada por distinguidos especialistas de diversos países, quienes presentan sus respectivos puntos de vista. Completa el libro una extensa bibliografía con el comentario de cada texto. En inglés.

REVISTA DE ORIENTACION EDUCACIONAL. Publicación de la Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación. N° 1. Valparaíso, Chile, 1987. En el editorial se expresa: "... nos atrevemos a emprender esta tarea al ver la respuesta de los orientadores de la Quinta Región a nuestro llamado al Primer Encuentro de Orientadores, en marzo de 1986". Entre los artículos aparecen: el poder educativo del grupo primario y su importancia en el proceso

educador; manejo de contingencias en un contexto triádico; incidencia de la lectura en el rendimiento académico de estudiantes universitarios; sofrología y rendimiento escolar. Dirigido a orientadores y a todos los profesores.

ADIÓS A RUIBARBO Y OTROS CUENTOS. Guillermo Blanco. Editorial Andrés Bello. Santiago de Chile, 1987. Colección de ocho cuentos, entre los que se destaca el más conocido "Adiós a Ruibarbo". Es una serie de excelentes relatos donde afloran la ternura, nostalgia, fantasía y amor. Recomendable para alumnos de educación básica, profesores y público en general.

ANALES DE LA FACULTAD DE EDUCACION. Vol. 9 Publicación de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Publicación anual. 1986. ISSN 0716-1441. Santiago Chile. Revista de 92 páginas donde se abordan temas acerca de la psicomotricidad; la cultura; las diferencias individuales en la forma de conocer y aprender del alumno; la filosofía y humanización; supervisión educacional; el profesor jefe y su rol formativo. Cada tema contiene una bibliografía. Se cita a nuestra revista en una de ellas. Valioso aporte para el profesor de aula.

PABLITO APRENDE LA ORTOGRAFIA SOLITO. Cuadernos 1, 2, 3 y 4. Cecilia Beuchat, Teresa Clerc, Nerránsula Ugarte. Editorial Universitaria, Santiago-Chile. 1980. Es una serie de cuadernos de ejercicios con técnicas ortográficas dirigida a los niños que ya han aprendido a leer. A través del texto, el niño irá descubriendo la correcta ortografía. Por su diseño, ilustraciones y contenido agrada a los niños. Es un buen complemento para ayudar a alumnos del primer ciclo de educación básica.

PRESENCIA. Instituto de Servicio Educativo Chile N° 17. mayo-junio, 1987. ISSN 0716-0992. Revista para educadores. Santiago-Chile, 1987. En el editorial se comenta el proyecto de la Ley Orgánica de Educación. Se enfoca el tema sobre la crisis en la formación docente a través de entrevistas a Osvaldo Garay Oyarzún, ex superintendente de Educación; Juan Hunt, rector de Educare; María Piedad Ruiz, directora Nacional de Educación. Hay secciones que tratan temas contingentes; matrículas de las carreras de Pedagogía; fichas bibliográficas; publicaciones recibidas (como la *Revista de Educación* N° 145). Destacamos entre sus crónicas "Perfil de un educador: Juan Gómez Millas".

INFORMATIVO BECA. Presidente de la República, año VIII, septiembre, Santiago, 1987, N° 7. Organismo de difusión educativa, patrocinado por la Asesoría de Comunicación Social del Presidente de la República. En 24 páginas se tratan temas diversos como El Cabildo de 1810 y la formación de la Junta de Gobierno; Trayectoria de 64 años de vida del Libertador; Eduardo Barrios y su herencia literaria; Recorrido por las termas de Chile.

REVISTA DE PEDAGOGIA. ISSN 0716-548 X. Fide Secundaria. Año XXXVII. N° 301. Septiembre 1987. Santiago-Chile. Es una publicación de la Federación de Institutos de Educación Secundaria. En el Editorial se expresa: "La XXXIV Jornada Nacional de FIDE Secundaria ha terminado, y en este número de la Revista de Pedagogía empieza la publicación de los documentos de la misma". Se entrega la cuenta anual de FIDE. La exposición central está a cargo del Dr. Iván Navarro Abarzúa, quien expone el tema "Educación en y para la democracia". Las palabras de despedida están a cargo del padre Guillermo Marshall. Entre las publicaciones recibidas se menciona a la *Revista de Educación*, CPEIP, Mineduc.

ANTARTICA. Instituto Antártico Chileno. Impresión Bello Artes Gráficas. Santiago-Chile. Publicación ilustrada que entrega antecedentes histórico-geográficos acerca del continente antártico, su origen, clima, flora y fauna, recursos minerales y energéticos. Se incluye, además, el aspecto jurídico con la transcripción de documentos y comentarios que aclaran su contenido. Hermosas fotografías complementan su valioso material.

ORIENTACION NUEVAS TENDENCIAS Y PERSPECTIVAS

AUTORES: María Gordillo, Mario González, Gabriel Castillo y otros.
EDIT : Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago, marzo 1987, 153 páginas.

El texto presenta un conjunto de trabajos que fueron expuestos en el Primer Seminario Nacional de Orientación, que se realizó en Santiago, en 1984 y que fue patrocinado por la Pontificia Universidad Católica de Chile.

La selección de las ponencias se agruparon en dos áreas: una que ofrece el análisis de la Orientación Educacional, desde el punto de vista teórico y el otro, enfoques o acercamientos de investigaciones sobre Orientación Vocacional.

Ambos grupos se complementaron, considerando que las investigaciones realizadas entregan conclusiones que hacen reflexionar sobre aspectos determinados de la Orientación como ciencia y las variables que fueron seleccionadas en estos estudios. Cada una de ellas se ha desarrollado a través de una



metodología muy explícita y práctica, de la cual se derivan tablas informativas con datos de interés para el profesor.

En lo general, la Orientación es abordada en el momento presente. Se parte situándola frente a diferentes teorías modernas, que a pesar de centrarse en el hombre-sujeto-perceptivo, ninguna es suficiente para explicar el entorno actual del mundo real del sujeto y no sólo su mundo subjetivo.

Es interesante el contenido y de utilidad para los especialistas en la materia y profesores en general.

Destaco por su importancia los siguientes trabajos: Nuevas tendencias en Orientación (Dra. María Victoria Gordillo Alvarez-Valdés, española), Rol de la Orientación en la innovación en educación. El rescate de la identidad de los centros educativos (Prof. Gabriel Castillo) y la Evaluación en la Orientación (Dra. María Victoria Gordillo Alvarez-Valdés).

Esta publicación es un gran aporte a la Orientación Educacional y Vocacional. A la luz de estas consideraciones puede reflexionarse sobre lo que ella es, el rol que desempeña en nuestra educación y de los énfasis que se ponen en la relación orientador-sujeto-escuela.

Prof. Elsa Peralta Mongge
Dirección de Educación
Integrante del Consejo Editor de la
Revista de Educación

FASCICULOS DE ORTOGRAFIA 1 Y 2

AUTOR: Gustavo Rodríguez
EDIT : Universidad Austral de Chile, Valdivia; 1987, 37 páginas



Es un texto práctico de ortografía que aborda y da solución a problemas comunes de la lengua escrita, detectados en la vida ordinaria, la oficina y las aulas universitarias, indicando la forma correcta del buen decir y escribir, de acuerdo con un criterio lingüísticamente válido: el uso de la lengua formal, "el único modelo realmente efectivo", según el autor, complementado con la autoridad del diccionario de la Real Academia Española.

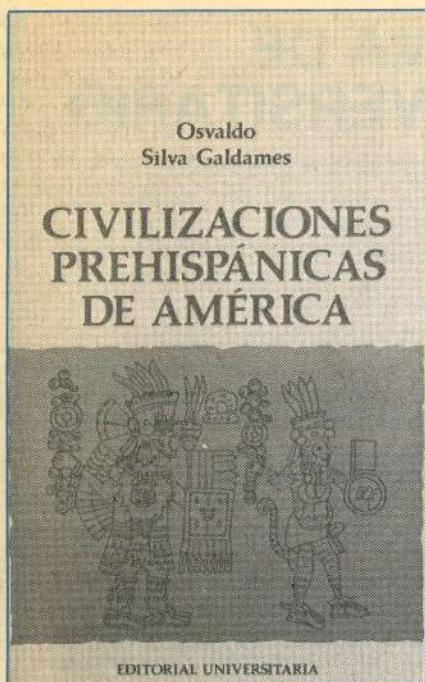
El Fascículo 1 expone materias referidas a la escritura de los números, formación de femeninos y plurales, diminutivos, aumentativos, homófonos, el deísmo y gramática correctiva.

El Fascículo 2 presenta una sistematización de la ortografía acentual y literal, aislando casos especiales como la separación silábica, acentuación de monosílabos, verbos con enclíticos, palabras compuestas, palabras extranje-

ras y uso de mayúsculas. Todos los casos tratados en ambos fascículos se ejemplifican acertadamente.

Por su base y fundamento en la lingüística aplicada, su carácter práctico y la presentación y disposición de los contenidos, los *Fascículos de ortografía 1 y 2* son de mucha utilidad para uso de alumnos de educación básica, media y universitaria, para profesores en general y para secretarías y personal administrativo, que por su trabajo se ven diariamente enfrentados a los múltiples y variados problemas que conlleva la correcta escritura de nuestra lengua materna.

Prof. Gerardo Ruiz Betancur
Jefe Departamento de Castellano,
CPEIP
Miembro del Consejo Editor de esta revista



CIVILIZACIONES PREHISPANICAS DE AMERICA

AUTOR: Osvaldo Silva Galdames
EDIT : Universitaria, Santiago de Chile, la edición 1985, 204 páginas.

Civilización Prehispánica de América es el nombre con que el investigador Osvaldo Silva Galdames realiza una síntesis del mundo americano anterior a la conquista y colonización europea.

Su preocupación es el desarrollo cultural de América desde el poblamiento inicial hasta la conformación de las grandes civilizaciones de Mesoamérica y de los Andes Centrales.

El objeto de la obra es presentar el devenir histórico que condujo al florecimiento de las civilizaciones, maya, azteca e inca, culturas que tras un largo proceso de evolución estaban en pleno

apogeo a la llegada de los españoles.

El libro consta de doce capítulos que abordan el tema, de manera muy bien trabada, con una exposición ágil y con gran solidez de conocimientos. Bajo títulos sugerentes, los capítulos poseen una iconografía abundante y novedosa, debidamente explicada; documentos pertenecientes a quienes tuvieron estrecho contacto con las culturas e interesantes mapas. Algunos de los títulos son: "América Precolombina: Mosaico de Paisajes y Culturas", "La agricultura: culminación de milenios de ensayo", "Los incas, un pueblo hijo del sol".

El libro, siendo para todo lector, es de especial interés como texto para alumnos de la educación media y universitaria, así como un instrumento útil para profesores.

Departamento de Ciencias Sociales, CPEIP

Valor del libro: \$ 1.560 IVA incluido.

ROMANCES DE DON QUIJOTE

AUTOR: Gonzalo Drago Gac
EDIT : Edición artesanal y limitada, Santiago, 1986, 24 páginas

Las resonancias histórico-literarias del Romancero Español son tan variadas y ricas, tan extensas en tiempo y espacio, que cada una de ellas constituye una nueva veta para reiniciar interesantes estudios sobre sus orígenes, expansión e influencias posteriores. Esta plenitud de vigencia radica en el vigorizante sabor popular de sus temas. Justamente, por conservar este carácter popular, el romance siempre se revistió de extremada sencillez formal, de un lenguaje conversacional, desprovisto de toda complicación verbal, de gratas y naturales asonancias y consonancias, que permitía memorizarlos con facilidad. Tales prerrogativas son las que hoy como ayer han consagrado esta bella forma poética.

Gonzalo Drago, a la zaga de esta tradición, ha escrito también sus *Romances de Don Quijote*, una "edición personal y artesanal", de veinte ejemplares numerados, elaborada después de ver publicado uno de sus romances en nuestra revista, lo que lo motivó a realizar esta obra de esa forma en la

imposibilidad de publicarla en una imprenta.

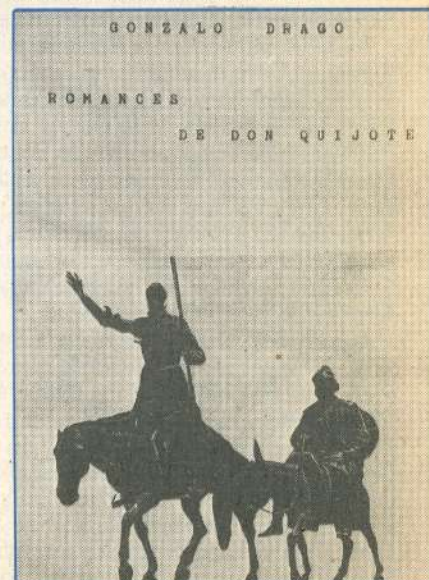
El tema es una disgregación de las aventuras de Don Quijote y Sancho, los inmortales personajes cervantinos, cuyos desdoblamientos seguirán resultando siempre novedosos, dado la riqueza humana que detectan. Son seis romances independientes, en los que el verso fluye veloz, al filo de las expectativas de cada aventura. Los datos biográficos de Miguel de Cervantes Saavedra, la presentación del Quijote y Sancho y el ceremonial de la investidura de Alonso Quijano como caballero andante (primero); la descornal batalla con los gigantes de abultados vientres, que resultaron ser cueros de vino (segundo); la aventura con los gigantes de alargados brazos que luego, por obra de encantamiento, fueron transformados en molinos de viento en la mente del Quijote (tercero); el espejismo del barco encantado en el que el caballero andante navega viento en popa a liberar cautivas doncellas (cuarto); la puesta en libertad de los galeotes por la sola palabra de quien se sentía llamado a tronchar cadenas (quinto); finalmente, la singular proeza con los leones enjaulados los que, una vez liberados, volvieron grupas al desafiante caballero, en lugar de atacarlo.

Más allá de la aventura en sí, llevada al romance, prevalecen como resultado, las constantes cervantinas: afán de justicia, sentido trascendental de la vida con sus virtudes y defectos; lo que hay

de ambiguo entre la realidad y la fantasía, la cordura y la locura, el espíritu y la materia, el ser y el parecer.

En resumen, una grata forma de aproximación al Ingenioso Hidalgo, sin móviles eruditos, por lo que no daña el valor estético de la obra, ni la intención primordial de Cervantes, cual fuera y sigue siendo: narrar para el lector común. Una obra recomendable que debiera ser publicada para difusión masiva.

Prof. Mario Farfás Andrade
 Museo Pedagógico de Chile
 Miembro del Consejo Editor
 de la Revista de Educación



BASES PARA EL PROGRAMA DE DESARROLLO DEL SISTEMA UNIVERSITARIO

El Ministro de Educación Pública, Juan Antonio Guzmán Molinari, envió a la Revista de Educación un documento relativo a la educación superior. En la explicación preliminar el Ministro señala:

"El interés del Supremo Gobierno por el adecuado accionar del Sistema de Educación Superior lo impulsó a dictar en 1981 una reforma que permitiera subdividir este nivel, creando alternativas de capacitación Técnica, Profesional y Grados Académicos y generar las condiciones para su desarrollo a lo largo de todo el país.

"Con el objeto de consolidar las instituciones de Educación Superior en un marco de excelencia académica, se ha elaborado una metodología de trabajo que hemos llamado BASES PARA EL PROGRAMA DE DESARROLLO DEL SISTEMA UNIVERSITARIO, para que intrainstitucionalmente cada Corporación analice su quehacer y determine las readecuaciones que estime conveniente realizar".

Por la relevancia que tiene esta materia dentro del sistema educacional y la conveniencia de que lo conozcan nuestros lectores, lo publicamos en su totalidad.

INTRODUCCION

A objeto de entregar un marco conceptual introductorio respecto del Programa de Desarrollo Universitario, resulta conveniente hacer una breve referencia: por una parte, la historia de este nivel educacional en el país, y por otra, a la voluntad que ha demostrado el Gobierno por modernizar el Sector Educación con el único propósito de hacer todo lo que es posible por parte del Estado para que los ciudadanos, que mañana se incorporen al quehacer de nuestra patria, cuenten con la formación más adecuada para enfrentar esos desafíos.

La Educación Superior Nacional hubo de nacer necesariamente en Chile al amparo del Estado, debido a su condición de país joven en vías de desarrollo. Múltiples factores sociales e institucionales de la Nación condujeron a que, con el transcurso del tiempo, el nivel de Educación Superior del país se rigidizara de manera tal, que el Estado en la década de los años 70 no entregaba a los jóvenes más alternativa en este nivel que las profesiones ofrecidas por las Universidades, impidiendo a su vez la posibilidad que agrupaciones intermedias de la Sociedad pudiesen entregar otras alternativas de Educación Superior a la juventud.

El crecimiento natural del país impulsó el desarrollo del Sector productivo introduciendo nuevas tecnologías y servicios. Todo ello pasó a formar parte del quehacer nacional de manera más rápida de lo que se pudo ajustar el sistema educativo. A base de lo anterior y de otros múltiples factores que no es del caso analizar, los estudios realizados a fines de la década pasada señalaron la imperiosa necesidad de tomar todas las medidas posibles, a fin de ajustar el servicio de la Educación a la descentralización administrativa del Estado que el Gobierno ya había emprendido. El traspaso de la

administración de los establecimientos de educación básica y media a los municipios, la creación de Universidades e Institutos Profesionales Regionales financiados por Estado, y la apertura a que particulares pudiesen participar en todos los niveles del servicio educacional dio respuesta por parte del Estado, en lo que a sus atribuciones compete, para que la ciudadanía a lo largo de todo el país, tuviese la posibilidad de desenvolverse integralmente.

La legislación del año 1981, en lo que a Educación Superior se refiere, refleja el acierto de dividir este nivel en profesiones técnicas, profesionales y grados académicos, respondiendo al resguardo del bien común, al abrir alternativas necesarias de capacitaciones técnicas y profesionales a que el desarrollo industrial, tecnológico y de servicios nos ha conducido como país. En estos años en que se ha llevado a efecto la legislación antes señalada, la ciudadanía preocupada de estos temas y especialmente los académicos involucrados, han observado con entusiasmo los logros de las nuevas instituciones y en algunos casos, con pesar el desajuste de algunos objetivos.

El Programa de Desarrollo del Sistema Universitario que se propone, tiene por objetivo ayudar a las Universidades e Institutos Profesionales que se derivaron de las Tradicionales a afianzar los objetivos que les dieron origen, y a su vez, el orientar a estas últimas a mantener y mejorar el nivel de excelencia, por el cual se les identifica en un marco que involucre todos los factores que componen el desarrollo social y además unido a un irrestricto compromiso de bien común, que la autoridad está obligada a enfrentar en la distribución de los recursos de todos los chilenos.

PROGRAMA DE DESARROLLO DEL SISTEMA UNIVERSITARIO

El Programa de Desarrollo del Sistema Universitario es, principalmente, una propuesta que responde al llamado que nace como natural consecuencia de la evolución de la sociedad de la que forma parte. Por ello, no sólo es imprescindible explicitar su urgencia, sino que además, comprender la necesidad de su continuidad en el tiempo. Las virtudes del trabajo académico se acompañan no pocas veces de conductas conservadoras, frente a las exigencias que impone la dinámica de la época. De ello derivan en parte desajustes indeseados, y la sociedad percibe que una parte de sí misma, justamente aquella que es principalísima fuente de su progreso, exhibe inconsistencias difíciles de sostener en virtud de la naturaleza propia de la misión universitaria. Su propósito es definir el quehacer académico, proyectado en el mediano y largo plazo, acorde a la realidad de recursos humanos y materiales disponibles, enmarcado en el rol que la propia Institución de Educación Superior se defina, cimentado en razones académicas fundadas.

En este contexto, el Plan de Desarrollo Universitario debe considerarse más bien como una invitación metodológica para encontrar las readecuaciones que garanticen la excelencia académica que la naturaleza misma de la cosa universitaria obliga. Consecuentemente, y —por el profundo respeto que merece la auténtica autonomía universitaria— el anunciado Plan de Desarrollo no está constituido por un conjunto de acciones sustantivas específicas, a través de las cuales se pretenda imponer patrones preconcebidos en forma ajena al particular y elevado quehacer de cada una de las Casas de Estudio.

La sociedad, a través del Estado debe comprometer recursos destinados al funcionamiento de un Sistema Universitario que entregue recursos humanos, de alto nivel de preparación, investigación científica y tecnológica y que contribuya a la preservación y desarrollo del patrimonio cultural del país. Asimismo la autoridad debe velar porque los recursos de la Sociedad sean utilizados eficientemente, entregando al país un nivel de actividad de acuerdo con las elevadas exigencias de la misión universitaria que son las del desarrollo integral del país.

Consecuentemente, el Programa de Desarrollo Universitario implica por una parte, la solicitud para que a partir de una reflexión auténticamente académica, que se nutra de la experiencia y pensamiento de los universitarios de probada excelencia, se establezcan intrainstitucionalmente readecuaciones regionales que proyecten el quehacer académico de buen nivel, acorde a las disponibilidades existentes y a la realidad regional cuando corresponda. Por otra parte, el plan consulta la implementación de actividades de competencia universitaria, a través del suministro de nuevos recursos económicos para fortalecer el desarrollo del Sistema Universitario, mediante programas que reconozcan por sobre todo la calidad y la contribución del conocimiento que se ofrece generar.

El desafío presente requiere la participación de los académicos que viven la Universidad como cosa suya. Independientemente del origen, de suyo, largo y difícil de analizar y de las causas que han ido complicando el ajuste académico en relación a la exigencia de los tiempos actuales, el momento reclama la participación generosa de los universitarios en la búsqueda de las soluciones que la época demanda.

PROGRAMA DE ACCIONES

Reconocimiento de la auténtica jerarquía universitaria

El diálogo franco entre académicos siempre ha sido fructífero.

La metodología que actualmente estamos implementando se sustenta en este aspecto esencial del quehacer universitario. Si bien muchas veces es poca la recompensa material que los más preparados reciben, es nuestra obligación otorgar el reconocimiento a su currículum vitae, haciendo presente que la Universidad se construye en el respeto por el intelecto. El no aceptar la estructura esencialmente jerárquica de una Universidad, es no entender la esencia de la institución misma. Pensar que la calidad de académico se adquiere por un mero trámite contractual, no sólo es un autoengaño, sino que, además, una falta de ética frente a la sociedad que le suministra el recurso económico y a la juventud a la cual

enseña deformándola y multiplicando así el daño que su ignorancia genera. Cuando expresamos nuestra intención de racionalizar las Universidades, deseamos justamente hacer realidad estos principios, dialogando con aquellos que sienten justificadamente indisimulado orgullo de su propio quehacer. Son estos últimos, personas que han vivido la Universidad con loable intensidad, sorteando mil escollos para darle vida a su enseñanza, creando conocimiento nuevo, cultura en el más amplio de los sentidos. No obstante que nadie discute los merecimientos de los más capaces, la Universidad no ha hecho lo suficiente por privilegiarlos y otorgarles la autoridad que emana de su intelecto, marginando su opinión al diluirla con la de aquellos que no se han ganado con su quehacer, la categoría académica que muchas veces inmerecidamente ostentan. Es urgente consolidar una auténtica jerarquización académica, y donde se ha realizado, proceder a las calificaciones periódicas, que permitan separar de la Universidad a aquéllos que no han sabido responder con el compromiso adquirido en relación a su posición jerárquica y a la dinámica que exige el vertiginoso incremento del conocimiento, en una sociedad que avanza a pasos agigantados hacia un siglo XXI lleno de nuevos desafíos.

Reestructuración de la planta académico-administrativa

La jerarquización responsable ilustrará sin duda alguna, alternativas coherentes para consolidar una planta académica y administrativa adecuada al nivel de actividad determinado por la proyección del quehacer académico del programa del desarrollo. Asimismo, se estima que el nivel de remuneraciones debe estar directamente asociado al grado de eficiencia, productividad y jerarquía de los académicos.

Para cubrir el costo de dicha acción se contempla un Fondo Especial de Racionalización académico-administrativa. Los recursos liberados por la readecuación de la planta administrativa y académica deberían destinarse principalmente al mejoramiento de las remuneraciones de los académicos que permanezcan en la institución. La asignación de los recursos de este fondo, que sean requeridos para llevar a cabo las readecuaciones, se analizará separadamente con cada Corporación de Estudio.

Por otra parte, y puesto que el programa de desarrollo implica una respuesta coherente a las necesidades que surjan al establecer el perfil del quehacer académico con que cada institución estima puede comprometerse, es posible que se identifiquen profesionales, que por su propia trayectoria se han definido por una opción preferencial docente, de suyo importante para la Universidad. Algunos, que desarrollan ocasionalmente y en forma irregular proyectos de investigación de escasa originalidad y calidad y, además son ajenos a los intereses de la Corporación, pueden incorporarse a la opción preferencial docente. A quienes se enmarquen en esta categoría puede ofrecérseles un contrato en que se exija solamente su permanencia durante el período de clases (aproximadamente desde marzo a diciembre, incluidas vacaciones legales) manteniendo su remuneración, lo que implica un aumento del orden del 20%. Los académicos que contando contractualmente con su tiempo libre tengan interés de asociarse a Proyectos de Investigación, podrían no sólo recibir remuneración extra incorporándose a proyectos en marcha durante los dos meses en que no tienen compromisos

docentes, sino que también ejercer libremente su actividad profesional u organizar otras en el seno de la Universidad, como cursos de verano, educación continuada, etc.

Revisión de la carga docente a que se somete a los alumnos de pregrado

La reflexión acerca de la Universidad actual nos lleva a escudriñar aspectos que afectan directamente la vida de nuestros estudiantes y, aun más, su propio rendimiento. Existe la percepción que muchos planes de estudio están francamente hipertrofiados en número de asignaturas y horas pedagógicas, tanto teóricas como experimentales. Llama profundamente la atención que esto no ocurra en Universidades de países desarrollados, donde la excelencia de la formación es indiscutible. Parecería que en algunos casos se estaría abusando de la información en desmedro de la formación. Aparentemente, los recursos se han orientado preferentemente a respaldar las actividades lectivas directas, de suyo onerosas y muchas veces no tan formadoras como podría resultar el fortalecimiento de bibliotecas, que pudieran ser usadas en el mayor tiempo que dispongan los estudiantes por la liberación de la carga horaria, como asimismo otras actividades autoformativas dirigidas. La racionalización implica reaccionar frente a esta situación permitiendo a los alumnos responder con un mejor rendimiento, para lo cual se hará una revisión de los planes de las carreras que imparten las distintas Universidades. Los académicos que dialogan con sus congéneres de las Universidades Regionales derivadas considerarán la información recogida cuando sea pertinente, lo que también será transmitido a las Universidades Tradicionales. Asimismo, y de acuerdo con la metodología que se ha elegido, se espera que dentro de cada Casa de Estudio se consideren las opiniones constructivamente ya que ellas no tienen otro norte, que el que se enseña lo que corresponde enseñar. La perspectiva de futuro obliga a repensar y a reaccionar frente a la creciente participación de la información pormenorizada en la estructura de los planes de estudio. Aparte de que ésta se vuelve rápidamente obsoleta desplaza a un plano muy inferior a la formación integral, menos compartimentada que ofrece perspectivas favorables para enfrentar especializaciones realistas y vigentes. Para cada carrera lo suyo, no más ni menos y al mejor nivel posible.

Análisis de las duplicaciones de esfuerzos académicos innecesarios

Se han creado duplicaciones de esfuerzos académicos que, más que contribuir a consolidar actividades universitarias, las han debilitado, con el consecuente deterioro interno de las Corporaciones de Estudio. Se requiere autenticidad y generosidad para enfrentar esta situación. Estas duplicaciones ocurren en estructuras intrauniversitarias ocasionadas a veces por un excesivo celo profesionalizante que no debiera reinar en un claustro auténticamente académico, lo anterior ha ocurrido cuando se crean Escuelas similares en la misma área regional. De manera más refinada, el problema se repite con la creación de una serie de Escuelas formadoras de profesionales que sólo se distinguen sutilmente entre ellas y que competirán por el mismo mercado laboral.

Del análisis de las duplicaciones de Escuelas existentes y

del perfil interno de cada Corporación respecto a las Carreras que pueden ofrecer por su capacidad para garantizar calidad académica y considerando la demanda, se identificarán Carreras cuya continuación en una Casa de Estudio sería francamente injustificada. Estas podrían transferirse a otras instituciones de Educación Superior mediante convenios interinstitucionales, de modo de asegurar la mejor calidad y aumentar la masa crítica, favoreciendo una optimización del uso de los recursos. Esto implicaría por una vez la disponibilidad de fondos especiales para financiar algunas becas de matrícula, alimentación y residencia para aquellos alumnos que se vieran perjudicados con el cambio, para lo cual se recurriría al Fondo Especial de Racionalización Académico-Administrativo mencionado anteriormente.

A otro nivel, es posible que el examen intrainstitucional, especialmente en regiones que exhiben esfuerzos similares en desigualdad de condiciones, sea recomendable proceder a amalgamar Instituciones cercanas como vía de fortalecimiento y desarrollo, con lo que no sólo se optimiza el uso de los recursos, sino que se establecen masas críticas de académicos de excelencia, que incuestionablemente elevarán el nivel del quehacer de la Corporación amalgamada. Es conveniente mencionar que iniciativas como éstas han sido recientemente utilizadas en otros países con mucho éxito.

Formación de posgrado

Muchas de las actividades con que se ha hipertrofiado el pregrado tendrían mejor cabida en coherentes programas de posgrado. Estos últimos sólo pueden construirse sobre bases académicas de alto nivel que comprometen principalmente la existencia de cuadros de investigadores activos con una tradición que se demuestre en aportes concretos al nuevo conocimiento de la disciplina en que se forman los graduados. La proliferación de algunos programas respaldados por Universidades en que no existen las condiciones indispensables para su desarrollo, obliga a una revisión y readecuación, habida consideración de las jerarquías académicas nacionales en cada materia. Asimismo en el espíritu de reforzar los posgrados de alto nivel se contempla la creación de un fondo especial de Becas de posgrados para estudiantes en el país, del que próximamente se darán mayores detalles una vez que una comisión ad hoc haya entregado el informe correspondiente.

Comisión Técnica Asesora

La creación de las Universidades Derivadas Regionales y de los Institutos Profesionales, aun cuando responden a sinceros anhelos de amplios sectores ciudadanos y académicos, exhibe problemas de suyo propios, acerca de los cuales sólo se cuenta con percepciones, muchas veces subjetivas. Una Comisión integrada por distinguidos académicos ha comenzado a visitar las Casas de Estudios en las regiones, teniendo como único objetivo conocer en las alejadas zonas de su quehacer, la realidad que le es propia en relación a su entorno. Los encuentros que se han realizado hasta el momento se han caracterizado por el diálogo estrictamente académico. El propósito de éstos, enmarcados en un espíritu de franca solidaridad universitaria, es contribuir a analizar mediante el intercambio de opiniones, las fortalezas y debilidades de las tareas emprendidas en los últimos años, para encontrar como fruto de este análisis, alternativas que favo-

rezcan el enriquecimiento y consolidación de la actividad académica con que se han comprometido. Las visitas de estos connotados académicos, por su propia trayectoria, no podría estar asociada a propósitos fiscalizadores o interventores; sin embargo, contribuirán para actuar de contraparte académica para la evaluación de los programas de desarrollo propuestos, cuando así sea necesario.

Programa de Desarrollo Regional

Con el fin de consolidar a las Instituciones Derivadas Regionales readecuadas ya en su quehacer académico, se creará un Fondo de Desarrollo de Instituciones Derivadas Regionales, con el propósito de financiar proyectos de desarrollo en un área que sea relevante para la Región, de modo de sustituir líneas de investigación que no cuentan con la competencia requerida para ajustar la obtención de los resultados que el entorno particular de su residencia obliga. Los recursos podrían utilizarse además, para readecuar el perfil de trabajo, financiando perfeccionamiento, equipamiento y proyectos específicos. La asignación se haría por concurso. Se estima que mediante este programa las Instituciones Derivadas Regionales podrían reencauzar su actividad preferenciando de hecho las necesidades Regionales. Se ha considerado un aporte de 300 millones de pesos para el mencionado fondo durante 1988.

Acercamiento de Universidades-Sector Productivo

Ha sido y es de profundo interés, para todos los países el lograr una estrecha vinculación entre el quehacer académico universitario y el sector productivo de la sociedad. Lo anterior es particularmente válido para países en vías de desarrollo como el nuestro en que los recursos humanos más calificados se encuentran preferentemente en el sector universitario. Nuestro país no escapa a esta tendencia general, y en consecuencia un programa de desarrollo como el propuesto deberá necesariamente contemplar iniciativas que intensifiquen la interacción antes mencionada. Para ello se ha considerado la creación de un fondo especial que incorpora el mecanismo de incentivo tributario, con el fin de que las Instituciones de Educación puedan acceder a él mediante un sistema de concurso. Dicho fondo se constituirá con aportes iguales entre el sector productivo y el Estado mediante exención tributaria.

Una iniciativa de esta naturaleza que ha sido implementada satisfactoriamente desde hace largo tiempo en los países desarrollados, no sólo es beneficiosa en tanto cuanto permite incrementar los recursos disponibles para el sistema universitario, sino que además permite poner al servicio del país recursos humanos de alto nivel con el consecuente beneficio para la sociedad toda. Se ha estimado para 1988 que dicho fondo alcanzaría a un total de 2000 millones de pesos.

Apertura del Sistema

Las actuales restricciones a la apertura de nuevas Instituciones de Educación Superior, serán levantadas para mantener la coherencia conceptual del esquema de funcionamiento del Sistema Universitario, toda vez que la experiencia acumulada del funcionamiento de estas corporaciones ha demostrado ser razonablemente buena. Se contempla asimismo el

acceso de este sector a los fondos indirectos de subsidio estatal, en lo que dice relación a Fondecyt y al fondo especial que incorpora el mecanismo del incentivo tributario.

MARCO REFERENCIAL

El programa de desarrollo Universitario se enmarcará en una iniciativa de mayor envergadura en relación al quehacer intelectual de alto nivel en nuestro país. Lo anterior se debe a que si bien es cierto que la mayor parte del trabajo científico, tecnológico y artístico se realiza de preferencia en el sector universitario, no es menos cierto que existen otros actores involucrados a quienes es necesario incorporar. Por esta razón se han contemplado dos iniciativas de reflexión y concertación de opiniones paralelas al Programa de Desarrollo Universitario, una en el ámbito de la Ciencia y de la Tecnología y la otra en el área Artístico Cultural que involucren a otros sectores vivos de la sociedad de reconocida competencia en el ámbito correspondiente. Estas iniciativas han sido concebidas como planes de desarrollo que proyecten el quehacer nacional en cada caso, de modo que sirvan de marco referencial a los Programas de Desarrollo de las Instituciones de Educación Superior.

Plan de Desarrollo Científico y Tecnológico

Aun cuando el Fondo Nacional de Ciencia y Tecnología está ya teniendo una participación significativa en el financiamiento de la investigación científica y tecnológica que se desarrolla en las Universidades, el incremento de su presupuesto y el Plan de Desarrollo Científico y Tecnológico que se decidirá con la participación activa en el país, otorgará un marcado impulso y desarrollo a la investigación de excelencia, consustancial a la esencia de la Universidad. El documento de trabajo correspondiente ha sido recientemente entregado para su discusión e implementación.

Plan de Desarrollo del Patrimonio Cultural de Chile

Así como se ha elaborado un documento para definir una política y su implementación en relación al desarrollo de la ciencia y la tecnología, actividad de suyo propia al quehacer académico, se está proyectando un Plan de Desarrollo del Patrimonio Cultural de Chile con características y propósitos similares al anterior. Para estos efectos se designará próximamente una comisión ad hoc, quien tendrá como misión la preparación de un documento base de discusión el cual será sometido, para su enriquecimiento, a la consideración de los sectores competentes en estas materias.

CRONOGRAMA

Una tarea como la propuesta no debe ni puede enmarcarse en plazos que restrinjan el logro de un trabajo de alto nivel, como una iniciativa de esta naturaleza merece. En consecuencia, si bien se reconoce la necesidad de actuar con premura, se ha dejado la libertad a las Casas de Estudio para que fijen su propio cronograma. Lo anterior no implica que la labor deba extenderse más allá de lo razonable, toda vez que el propio trabajo académico de las Instituciones de Educación Superior involucra un permanente análisis y redefinición de su propio quehacer.

A PROPOSITO DE EDUCACION

Menos ausentismo

Un bajo índice de ausentismo escolar se registró en la Región de Atacama durante 1986, alcanzando a 1,6 por ciento, según cifras del sector, lo que contrasta con el año 1975, donde se registró un 6,1 por ciento. La promoción en el último período aumentó en un 8% y la repitencia se redujo a alrededor de un 4%, reflejando una positiva evolución del rendimiento general de la población escolar atacameña.

Información publicada por el diario ATACAMA de Copiapó el 5 de septiembre de 1987.

Cerradura por dentro

La misión de ser profesor se construye y se realiza de dentro hacia afuera, es abrir esa puerta que tiene la cerradura por dentro, la cual se abre cuando existe confianza, comprensión, aceptación y reconocimiento.

Orlando A. Parra Bulnes en su crónica "Día nacional del profesor", publicada en EL SUR de Concepción el 16 de octubre de 1987.

La educación y la luz

Temo... que la mercadería que entrega el maestro, la palabra portadora de conocimiento, esa palabra que sirve de soporte a las virtudes y a los valores, no se está cotizando a precio adecuado en los mercados nacionales e internacionales. En algunos hogares no se piensa mucho en la educación de los niños y en quienes la proveen. Y se cree que es natural que exista, como la luz eléctrica, que sólo se echa de menos cuando se apaga.

Quintín Quintas en su columna "La otra mirada", refiriéndose al Día del pro-

fesor. Publicación de EL SUR de Concepción del 16 de octubre de 1987.

Doble acción

Los maestros chilenos han sido gentes de doble acción: la pedagógica y la creadora, culminando en Gabriela Mistral, cuyas palabras brindan altas enseñanzas en sus meditaciones de maestra y de poeta. Citando, sin ánimo de jerarquías, allí esplenden los libros de Mariano Latorre, primera pluma del Criollismo; Lautaro Yankas, tan chileno de alma y de expresión; Humberto Díaz Casanueva, Premio Nacional de Literatura, entre tantos más fieles al noble trabajo de enseñar dentro y fuera de clases.

Andrés Sabella en su artículo "Maestros" publicado por EL MERCURIO de Calama el 16 de octubre de 1987.

Profesor básico

El profesor de básica es **básico**, porque forma al niño en su edad tierna y siembra valores en su espíritu. Si el profesor de básica se ha equivocado, el profesor secundario ya no podrá enmendar ese error.

Rebeca Parada Canales, directora de la Escuela Particular N° 17 de Calera de Tango, provincia de Maipo, Región Metropolitana, en declaraciones al periodista Juan Gana y publicadas en LAS ULTIMAS NOTICIAS de Santiago el 16 de octubre de 1987.

Mejor maestra

Deseamos contar sinceramente con los mejores maestros de Chile y ya tenemos un claro ejemplo que nos llena de orgullo y satisfacción. Mercedes Ulloa

Rivas, profesora de nuestra comuna, es la mejor maestra de la Región Metropolitana.

René Solano, alcalde de Cerro Navia, en declaraciones publicadas por LA NACION del 19 de octubre de 1987.

Sugerencia metodológica

Yo encuentro que debieran pasar la materia, pero también estar abiertos a nosotros, que nos comprendan más. Que el profesor pase la materia y que empiece a contar algo como ejemplo, no cosas nada que ver con la materia. Si nos pasa los animales que no sólo diga "el animal vertebrado o invertebrado, que come yerba o es carnívoro", sino que también nos cuente otras cosas de los animales.

Respuesta de Carolina a la pregunta ¿Cómo les gustaría que fueran las clases? Foro conversación con alumnos entre nueve y doce años realizada y publicada en CUADERNOS DE EDUCACION, ISSN 0716-0496, N° 166, Santiago, agosto 1987.

Provocación sexual

El director de una escuela no podrá prohibir a sus alumnas el uso de pantalones bermudas. La prohibición impuesta en una escuela secundaria motivó una protesta de las madres y quedó sin efecto por una intervención del Ministerio de Educación. El director fundó su decisión en que las piernas de los varones sirven para caminar, en tanto que a las mujeres le son útiles para la provocación sexual.

Noticia publicada por LA TERCERA de Santiago el 21 de octubre de 1987 y referida a lo ocurrido en un colegio de una localidad de Jerusalén, en Israel.

A NUESTROS LECTORES

Antes de hacer un adelanto de los contenidos del próximo número quiero hacerles esta importante pregunta: ¿Se suscribieron ya para el año 1988? Tomen en cuenta la oferta que se les ofrece y recuerden que, generalmente, se agotan las ediciones de marzo.

En diciembre entregaremos una información detallada sobre los cursos que ofrecerá el Centro de Perfeccionamiento,

Experimentación e Investigaciones Pedagógicas dentro de su Proyecto de perfeccionamiento docente a distancia, PPDD. Para los profesores de educación especial incluiremos dos artículos, uno sobre los propósitos de esta modalidad y otro con una experiencia de integración de un niño sordo a una escuela común. Se entregará el tercer artículo del ciclo sobre los valores en el proceso

histórico de la educación chilena y se publicará un interesante trabajo, en la sección de evaluación, acerca de la prueba de ensayo.

No proseguimos para dejarles alguna sorpresa. De todas maneras ustedes saben que su revista siempre trae mucho más y que sus contenidos son útiles para los docentes.

Por eso les reiteramos la pregunta: ¿Se suscribieron para el año 1988? Si no lo han hecho, ¿qué es lo que están esperando?

Hasta el próximo mes.



FIDA '88
5ª Feria
Internacional
del Aire

CONCURSO DE PINTURA ESCOLAR EL AVION Y LA JUVENTUD

Con motivo de desarrollarse la V Feria Internacional del Aire, que organiza la Fuerza Aérea de Chile en marzo de 1988, se invita a los estudiantes de Educación Básica y Media del país a participar en el Primer Concurso de Pintura Escolar "El Avión y la Juventud".

BASES DE PARTICIPACION

I. Objetivo

Promover, estimular y difundir en los jóvenes y niños del país el conocimiento de la Aviación y su importancia como elemento de desarrollo integral de la Nación.

II. De los participantes:

- Podrán participar todos los alumnos de Enseñanza Básica y Media del país, de acuerdo a las siguientes categorías:
 - 1er. a 4to. año Básico.
 - 5to. a 8vo. año Básico.
 - 1er. a 4to. año Medio.
- Cada alumno podrá participar con uno o más trabajos. Sólo se seleccionará uno por alumno.

III. De las Especificaciones Técnicas:

- Tema:** "El Avión y la Juventud".
- Tamaño o dimensiones:**
 - Alumno de Enseñanza Básica:
Los trabajos tendrán una dimensión de 21 x 32 cm. como mínimo.
 - Alumno de Enseñanza Media:
Los trabajos tendrán una dimensión mínima de 28 x 38 cm. aproximadamente.
- Técnicas**
 - Enseñanza Básica:**
Se puede utilizar, lápices de colores, cera, acuarela y témpera.
 - Enseñanza Media:**
Se puede utilizar, acuarela, témpera, óleo.
- Identificación**
Cada trabajo debe llevar al reverso una identificación con los siguientes datos escritos con letra imprenta:
 - Nombre completo del Alumno.
 - Establecimiento.
 - Curso.
 - Comuna, Provincia y Región.
 - Dirección particular.
 - Dirección del Establecimiento.
 - Edad y fecha de nacimiento.
 - Nombre del Profesor Guía del trabajo del alumno.
 - Timbre del Establecimiento.

IV. De la Recepción

Los trabajos desde los establecimientos serán recibidos en el Depto. RR.PP. FIDA 88 hasta el día: 15 de enero de 1988.

V. De la Selección y Premiación

- La selección la realizará un Jurado compuesto por:

- 2 representantes del Ministerio de Educación.
- 3 representantes de la Fuerza Aérea de Chile.
- 1 representante de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

b. Premios:

- Diploma de participación a todos los alumnos participantes.
- Enseñanza Básica**
1er. a 4to. año Básico:
 - Lugar: 1 Avión Aéreo, Modelo y Galvano.
 - Lugar: 1 Avión Armable.
 - Lugar: 1 set de materiales de Artes Plásticas.

NOTA: El profesor Guía del ganador del Primer Nivel recibirá un Reloj Pulsera.

b.3. Enseñanza Media

- Lugar: 1 Viaje a la Antártida chilena junto a su profesor Guía y Galvano Recordatorio.
- Lugar: 1 Reloj Pulsera, 1 caja Oleos, Galvano.
- Lugar: 1 set de materiales de Artes Plásticas.

b.4. 5to. a 8vo. año Básico

- Lugar: 1 Viaje a la Antártida junto a su profesor Guía y Galvano recordatorio.
- Lugar: 1 Reloj Pulsera, 1 caja de Oleos, Galvano.
- Lugar: 1 set de materiales de Artes Plásticas.

VI. Fecha de entrega de Premios

Los premios se entregarán en el Recinto de la Feria Internacional del Aire, ubicado en la Base Aérea El Bosque, en marzo de 1988.

VII. Exposición

Los trabajos ganadores serán expuestos en el recinto de la Feria Internacional del Aire, FIDA 88.

VIII. Varios

- Los trabajos de los alumnos no serán devueltos a sus autores.
- La Feria Internacional del Aire se reserva el derecho de publicar cualquier trabajo recibido.
- Mayores informaciones se pueden obtener en la Oficina de RR.PP. de la Feria Internacional del Aire, FIDA 88, ubicada en calle Bandera 236 - 19 A, 7º piso, Galería Alessandri de Santiago.

**CHILE
REGIONAL - PROVINCIAL**

INSTITUCIÓN GEOGRÁFICA MILITAR DEL EJÉRCITO
COLECCIÓN GEOGRAFÍA DE CHILE
EDICIÓN 1983

SUSCRIPCIÓN

¡A PROVECHE OFERTA LIMITADA!

¡Atención, profesores y personas interesadas de las diversas regiones y provincias del país!

Precios Oferta

Suscripción anual al contado: \$ 2.600 (efectivo, cheque al día o cheque a 30 días).

Suscripción anual a crédito: \$ 3.350 (sólo convenios de descuento por planilla)

El sistema de crédito puede formalizarse mediante descuentos por planillas y Convenios con instituciones.

Recuerden que la REVISTA DE EDUCACION es el medio más eficaz de información, perfeccionamiento y contacto de todos los profesores del país y que esto se demuestra por el alto interés de los lectores, que han agotado algunos números.

Por ello inicien su suscripción **ahora** y podrán contar con seguridad con las diez ediciones del año 1988.



REVISTA DE educación

Nicanor de la Sotta 1623, Santiago
Teléfonos: 711679 - 6967997

MAPA: GENTILEZA DEL INSTITUTO GEOGRAFICO MILITAR.

Diseño: Gerardo Astibia C.

Se autoriza la circulación por Resolución N° 401 del 29 de Noviembre de 1985, de la Dirección Nacional de Fronteras y Límites del Estado. La edición y circulación de mapas, cartas geográficas u otros impresos y documentos que se refieran o relacionen con los límites y fronteras de Chile, no comprometen, en modo alguno, al Estado de Chile, de acuerdo con el Art. 2°, letra g) del DFL. N° 83 de 1979 del Ministerio de Relaciones Exteriores.