

REVISTA DE educación

Nº 168



LA EDUCACION EN LA
EPOCA DE
O'HIGGINS

- Calidad de la educación
Reflexión preliminar
- Investigación sobre casos
disléxicos severos

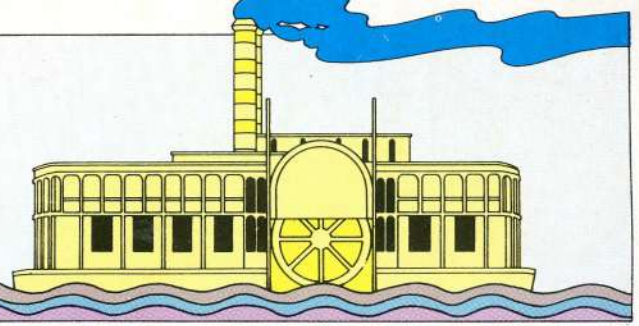
PROGRAMA DE SEGUNDO
NIVEL DE TRANSICION DE
EDUCACION PARVULARIA

ediciones



CHILE S. A.

Al servicio de la educación,
forma hábitos de lectura en
niños y jóvenes.

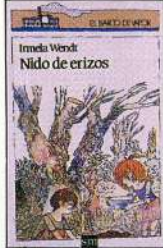


Literatura Infantil y Juvenil

El Barco de Vapor: Colección de novela infantil galardonada
con más de 80 premios
Esta colección consta de cuatro series.

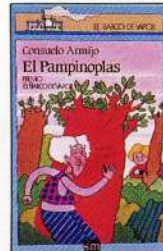
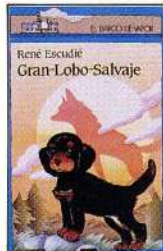
Serie Blanca:

Para los primeros lectores



Serie Azul:

A partir de los 7 años



Serie Naranja:

A partir de los 9 años



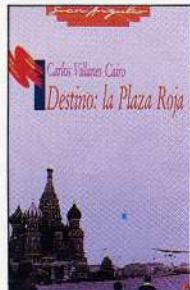
Serie Roja:

A partir de los 12 años



Gran Angular:

La más apasionante literatura juvenil



Descuentos
Especiales
a Librerías y
Corporaciones.

**PEDIDOS A: GRAN AVENIDA J. M. CARRERA 3660.
FONOS: 5569458 - SANTIAGO.
665073 - VALPARAISO - 224772 - RANCAGUA.**

REVISTA DE educación

Nº 168 - julio 1989
Santiago de Chile

MINISTRO DE EDUCACION
René Salamé Martín
SUBSECRETARIA DE EDUCACION
María Sixtina Barriga Guzmán
Representante legal de la publicación:
Rafael Herrera Ruiz
Director del Centro de Perfeccionamiento,
Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.
Domicilio: Camino Nido de Aguilas s/n
Lo Barnechea, Las Condes, Región Metropolitana.

Director responsable de la publicación:
Francisco Raynaud López
San Camilo 262, 4º Piso, Santiago de Chile
Teléfono 344611

CONSEJO SUPERIOR
Presidente, Ministro de Educación,
René Salamé Martín

Héctor Croxatto Rezzio
Luis Gómez Catalán
Ricardo Krebs Wilckens
Alfonso Letelier Liona
Roque Esteban Scarpa Straboni
Rafael Herrera Ruiz

GRUPO CONSULTOR
Gerardo Ruiz Betancur
Dina Taky Maragaño
Luis von Schakmann Cabrales

CONSEJO EDITOR
(en receso)

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

Editorial	Francisco Raynaud L.	3
Correo		4
<hr/>		
ACTUALIDAD		
<hr/>		
Efemérides		
Nuevo Aniversario del CPEIP		5
Notas y noticias		
Informaciones educacionales		7
Profesores hacen noticia		12
<hr/>		
EDUCACION		
<hr/>		
Temas pedagógicos generales		
Calidad de la educación	Baruch Belmar C.	13
Temas pedagógicos específicos		
Experiencias interesantes en huertos escolares	Dirección Provincial de Educación – San Felipe – Los Andes, V Región	19
	Nelson Silva K.	22
	Sergio Manosalva M.	24
	Raúl Fuentes F. y Aladino Araneda V.	28
	Arturo Pinto G. y otros	33
<hr/>		
CULTURA		
<hr/>		
Historia educacional		
La educación en la época de O'Higgins	Roberto Munizaga A.	41
La Instrucción Primaria Obligatoria	Emma S. Salas N.	46
En el centenario de Gabriela Mistral		
Gabriela Mistral y Chillán	Carlos R. Ibacache I.	49
Cine		
Información sobre algunos filmes	Francisco Raynaud L.	52
Libros y revistas		
Bibliografía recomendada		54
Revistas y boletines	Liliana Yanković N.	55
Nuestro Chile		
La leyenda del Sillahuay	Pablo Campos C.	56
<hr/>		
DOCUMENTOS		
<hr/>		
Convenio sobre calificación cinematográfica		58
Programa de educación parvularia		59
<hr/>		
MISCELANEA		
<hr/>		
A propósito de educación	Francisco Raynaud L.	80



Nuestra portada:
Reproducción de una pintura del mulato José Gil de Castro, que representa al Padre de la Patria, Bernardo O'Higgins.



Recordamos a nuestros lectores que el 26 de agosto es el Día de la Educación Media Técnico Profesional, establecido por el Decreto Supremo N° 777 de 1976, para conmemorar la fecha en que se dispuso una estructura orgánica de esta modalidad educativa dentro del Ministerio de Educación.

Saludamos con afecto a los directivos, docentes, alumnos y paradocentes de todos los establecimientos educacionales de educación media técnico profesional del país.

Registro de la propiedad intelectual N° 71.695

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
Gerardo Astete Codoceo

Fotografía
Manolo Guevara Henríquez
Arnaldo Guevara Henríquez

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

REVISTA DE educación

VALORES 1989

Valor del ejemplar: \$ 530.

Suscripción anual:

Contado: \$ 3.950 (efectivo, cheque al día o cheque a 30 días).

Crédito: \$ 4.600 (sólo convenios, descuento por planilla).

Internacional: US\$ 49.

Revista de Educación N° 94: \$ 700.

Para correspondencia, suscripciones, publicidad y ventas dirigirse a REVISTA DE EDUCACION, San Camilo 262, 4° Piso, Teléfonos 2225149/2225208, Santiago.

En regiones, comunicarse con nuestros representantes.

EL LEGADO DE O'Higgins

“... Es necesario hacer los últimos esfuerzos para recuperar el tiempo del ocio y tinieblas, empezando por franquear a todos, sin excepción de calidad, fortuna, sexo o edad, la entrada a las luces”. Esta es una cita de un documento que lleva la firma del capitán General y Libertador de Chile, Bernardo O'Higgins, y que recuerda en este número el profesor Roberto Munizaga, Premio Nacional de Educación, en el fragmento de una conferencia que publicamos.

El artículo nos permite actualizar la posición de O'Higgins frente al problema de la difusión de los ideales de su gobierno, lo que implicaba enseñar a defender la libertad y sus derechos. Para ello, como señalaba el argentino José de San Martín, se necesita “instrucción y elevación de alma”.

Esta instrucción debía ser para todos, no para un grupo, y debía ser elemental; era una “entrada a las luces”. Teóricamente, el tema estaba definido y resuelto, pero ¿cómo llevarlo a la práctica? El profesor Roberto Munizaga manifiesta que para ello el gobierno de O'Higgins debía resolver un obstáculo fundamental, los “costos”. En el artículo, el Premio Nacional de Educación rememora la solución dada por el prócer, lo que le permitió expandir la “entrada a las luces” en una medida que no podía hacerse a través del sistema colonial tradicional.

En 1821, el Padre de la Patria coloca las bases de una política que se mantiene: la necesidad de una educación básica para todos.

En otro artículo de este número, la

profesora Emma Salas N. recuerda el aniversario de la promulgación de la Ley de Instrucción Obligatoria. El 26 de agosto de 1920, un siglo después, tras una larga lucha, los educadores y otros hombres visionarios logran que se dicte una ley que obligue a todos a instruirse, porque no basta una ley de instrucción, no bastaba un sistema educativo; era preciso, más que motivar o sugerir, obligar a los padres a preocuparse por el desarrollo de sus hijos y el progreso del país.

En nuestra época pareciera no ser necesaria la obligatoriedad. La madre de menores recursos y de los lugares más apartados del país, cuando mira el porvenir del hijo, sabe que ese camino futuro pasa por la escuela. Puede que haya todavía grupos minoritarios que no entiendan, pero ése ha dejado de ser el gran problema. El gran obstáculo, igual que en tiempos de O'Higgins, es cómo dar escolaridad básica a todos. Sigue siendo un problema de “costos”. Ello obliga a señalar como una prioridad para el uso de los recursos la satisfacción de la escolaridad básica para todos. Hubo tiempos en que —quizás sin proponérselo— la asignación de los recursos tenía una orientación casi aristocrática. La relación entre los presupuestos destinados a la educación superior —ámbito de privilegio— no mostraban un equilibrio frente a la demanda de una escuela básica masiva. El actual Ministro de Educación, en declaraciones a la opinión pública, ha indicado que “el problema histórico de nuestro continente estuvo en el bajo presupuesto que tenía la educación

básica y media”. Nuestro país no estuvo fuera de ese problema. El actual gobierno ha sido criticado por su política referente a la educación superior. El Ministro ha respondido a esa crítica expresando: “Todos los esquemas que hemos tenido que aplicar obedecen al hecho de haber trasladado recursos de la educación superior a la básica y media para consolidarla”. Y luego ha enfatizado: “Nuestro país ha elevado su estándar cultural gracias a esta política, gracia: a ello los chilenos superan los ocho años básicos de escolaridad, e incluso están transitando hacia niveles de enseñanza media”.

Es decir, se continúa el legado de O'Higgins y se han logrado frutos. Se han hecho esfuerzos y se siguen haciendo, para “franquear a todos sin excepción de calidad, fortuna, sexo o edad, la entrada a las luces”. Pero no basta con expandir. En la política del Ministerio de Educación esto es sólo una parte —importante— del tema educacional. Porque es muy necesario que esa expansión asegure calidad, que así como hay acceso a una escuela básica y media para muchos, exista la posibilidad de que todos reciban una educación que les permit desarrollarse como personas, respetando su interioridad, su vocación y su proyecto humano.

Frente al mes de agosto que se avecina, con el recuerdo de O'Higgins y Darío Salas, este número de su *Revista de Educación* rememora, reflexiona e invita a que continuemos respaldando y acrecentando esa tarea

Prof. Francisco Raynaud López
Director

CONGRATULACIONES DESDE COSTA RICA

Señor Director:

He recibido con profunda satisfacción la *Revista de Educación* del mes de abril de 1989 y al leer el Editorial me informo que la revista cumple sus sesenta años de vida. Eso es toda una proeza para una publicación dedicada a la educación. Son pocos los Ministerios de Educación que han podido sostener una publicación por tanto tiempo.

Durante el período que tengo de ocupar la Dirección del CEMIE/REDUC, he podido leer con gran agrado tres o cuatro números de la *Revista de Educación* y, en realidad y con franqueza, puedo afirmar que su contenido es excelente y que llena las aspiraciones de los lectores.

Posiblemente ustedes deben haber recibido muchas congratulaciones por esta "efeméride" de la revista. Quiero, a las muchas que han recibido, sumar la mía y con votos sinceros para que puedan celebrar muchos años más en la publicación de Educación, con la misma calidad, y mejor aún, de las que hasta el momento han publicado.

Sinceramente felicitaciones,

Allan Silva M.

Director CEMIE/REDUC
Centro Internacional de
Investigación Educativa
San José, Costa Rica

ISLA DE PASCUA

Señor Director:

Aprovecho esta ocasión para agradecer a usted el envío de la *Revista de Educación* y de la *Revista Colibrí*, a nuestro liceo.

Es para nosotros casi el único nexo con el quehacer educacional del país, manteniéndonos no sólo informados sino también dándonos la oportunidad de aprender, a base de las experiencias pedagógicas y artículos en ésta expuestos.

Le envío una información que esperamos sea útil para la revista.

Es de nuestro interés seguir escribiendo algunos artículos, para dar a conocer a Chile continental nuestra realidad educacional y exponer, en cierta manera, el papel del profesor en esta Isla vista tan lejana.

Agradeciéndole nuevamente, reciba nuestros cordiales saludos,
Ana María Arredondo
Profesora de Historia

Unidad Técnica y Pedagógica
Liceo Municipal
Lorenzo Baeza Vega
Isla de Pascua

PROYECTO TARJETA DE IDENTIFICACION DEL ESTUDIANTE

Señor Director:

Deseo comunicar a mis colegas del país y especialmente de la Quinta Región que presenté a la Secretaría Ministerial de Educación de la V Región el proyecto T.I.E., Tarjeta de Identificación Estudiante, cuyo objetivo general es prestar asistencia a los estudiantes de todos los niveles educacionales de nuestro país en cualquier situación de emergencia, en cualquier lugar y durante todos los días del año. Para cumplir con el objetivo propuesto se ha diseñado un documento, considerando datos útiles, sobre todo para la atención eficaz de accidentados en lugares públicos (ver tarjeta).

Su uso permite, además, la rápida identificación frente a:

- Policía uniformada y civil
- Museos y bibliotecas
- Lugares de realización de actividades culturales
- Salidas a terreno
- Giras de estudio
- Actividades sociales, bailes, concursos, kermesses, etc.
- Otros.

El aporte que se hace a través de la tarjeta obedece, fundamentalmente, a la necesidad de identificación frente al incremento de los accidentes del tránsito, al descuido de algunos conductores, al aumento del parque automotriz, a la mayor libertad que se observa entre los jóvenes y niños, variables muy difíciles de controlar en nuestro medio actual. Es por eso que pienso que la ayuda es importante y merece todo el sacrificio de los que estamos junto a los estudiantes. Son las generaciones futuras los nuevos pilares de nuestra patria y merecen atención y dedicación.

El proyecto se está cumpliendo actualmente en las comunas de Quilpué, Villa Alemana y Puchuncaví, y se espera

la respuesta de autorización de varias comunas adonde se ha enviado información para llegar a las unidades educativas y luego al alumnado (difícil camino para algo tan sencillo...). Se pretende cubrir el mayor número de alumnos en un plazo que no supere los seis meses. Quedan muchas puertas donde llamar. Esperamos tener éxito.

Los colegas profesores tienen la palabra.

El valor de la tarjeta es de \$ 12 IVA incluido.

El Ordinario N° 002114 de la Secretaría Ministerial de Educación de Valparaíso del 26 de abril autoriza la venta de la tarjeta en los establecimientos educacionales de la V Región, previa venia del director respectivo.

Agradeciendo su gentileza, lo saluda,
Elisa Vidal Mena
Profesora de Estado en Francés
Escuelas Gaspar Cabrales y Darío Salas

Corporación Educación de Quilpué
V Región.

TARJETA IDENTIFICACION ESTUDIANTE		
___ REGION • SEGURO ESCOLAR •		
Nombre: _____		
Domicilio: _____		
Ciudad: _____		
Establecimiento: _____		
Grupo Sanguíneo: _____		Alergias: _____
Carabineros: _____		Ambulancia: _____
Emergencia, Avisar a: _____		
Seguro Escolar _____		






• SU VIDA ES VALIOSA, ¡CUIDELA!
• ¡UD. ES IMPORTANTE!
• CRUCE SOLO EN LAS ESQUINAS
• RESPETE LOS SEMAFOROS
• ¡CRUCE SOLO CON LUZ VERDE!

Autoriza:
Secretaría Ministerial de Educación Vª Región

CPEIP

NUEVO ANIVERSARIO

Anunciando un nuevo aniversario de la creación del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas recordamos a quien fuera su creador, el entonces ministro de Educación, profesor Juan Gómez Millas. Fue un hombre de acción, que supo vislumbrar los avances de la cultura, emprendiendo una serie de proyectos en su aspiración por renovar las técnicas pedagógicas e incorporar al área educativa los nuevos adelantos científicos y tecnológicos.

14 de agosto

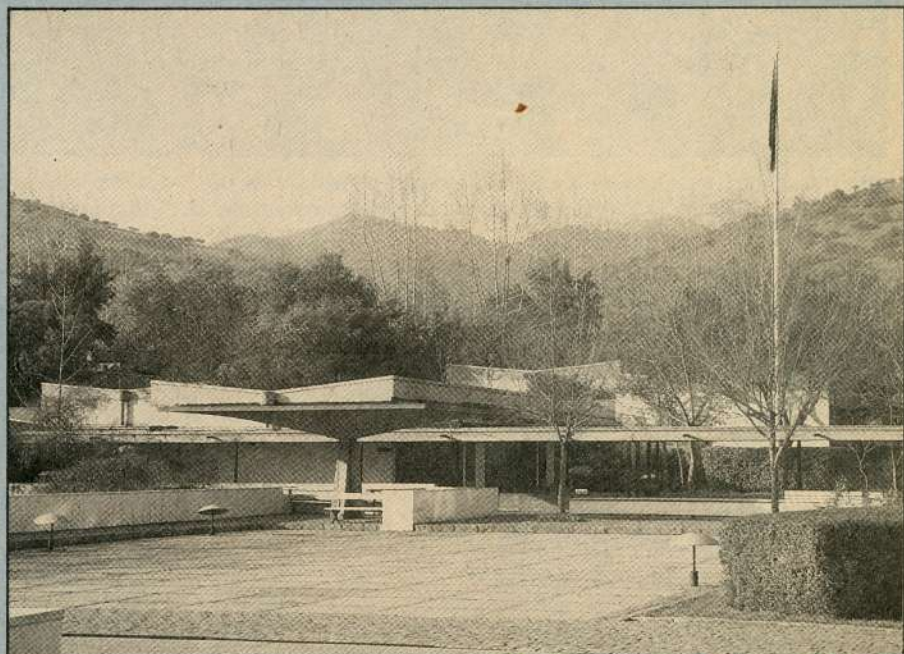
Un 14 de agosto de 1968, en las afueras de Santiago, se inaugura la sede de esta institución que es un organismo técnico de nivel superior, dependiente del Ministerio de Educación. En lo alto de una colina, cerca del pueblo de Lo Barnechea, se levanta el edificio del CPEIP. El lugar, alejado del ruido capitalino, es ideal para que el maestro pueda trabajar con agrado en medio de la naturaleza y cumplir con tan digna y valiosa labor. Esto se ha acentuado con la incorporación de las oficinas de la Dirección Nacional de Educación que realiza ahora sus tareas en ese marco cordillerano.

Finalidad y funciones

La finalidad del CPEIP es dirigir, coordinar y emprender investigaciones educacionales de



Edificio del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.



El hermoso parque interior del CPEIP es ideal para el trabajo que debe cumplir el profesor.

innovación curricular y de perfeccionamiento docente para renovar y modernizar la educación chilena.

Entre las variadas funciones que cumple el CPEIP destacan:

- Elaborar programas de capacitación y perfeccionamiento docente de acuerdo con las necesidades. El programa de perfeccionamiento es amplio y permanente. Se ofrecen seminarios lectivos; cursos a distancia para aquellos maestros que laboran en lugares apartados; talleres de trabajo para docentes de aula y directivos.
- Delinear planes, programas y proyectos de estudio educacional y material curricular. La

flexibilidad de planes y programas y el principio de regionalización facilitan el trabajo del profesor, según los requerimientos que se den en el aula.

- Fomentar la investigación para satisfacer las carencias en los aspectos técnico-pedagógicos y administrativos a nivel local, regional y nacional. El CPEIP dicta cursos multinacionales sobre formación de investigadores en educación, desarrolla Encuentros Nacionales de Investigación, donde se transmiten experiencias educativas.
- Proponer la extensión al sistema educacional acerca de los resultados de las investigaciones



La biblioteca del Centro está muy bien equipada para apoyar y facilitar la labor del docente.



Los modernos equipos de audio, televisión y fotografía del Departamento de Tecnología Educativa se emplean en la preparación de material didáctico para el perfeccionamiento docente.



El intercambio académico incluye la difusión y estudio del folclor musical de Chile.

- e innovaciones curriculares.
- Evaluar la calidad de la educación y con ello promover un mejoramiento constante en los niveles parvulario, básico, medio, adulto y diferencial. Por otro lado, el Centro publica una serie de libros y revistas, entre estas últimas la de *Educación Química*, *English Teaching Newsletter*, *El Niño Limitado*, *Tecnología Educativa* y nuestra *Revista de Educación*.

Autoridades

Se ha hecho cargo recientemente como director del CPEIP el profesor Rafael Herrera Ruiz, de larga y valiosa carrera académica en la institución, que junto al secretario general ejecutivo, profesor Humberto Alveal, continuarán y acrecentarán la tarea al servicio de la educación nacional que por más de veinte años ha realizado el Centro de Perfeccionamiento, casa de estudios para los maestros de Chile y América.

Nuevo Secretario General Ejecutivo del CPEIP

PROFESOR LUIS HUMBERTO ALVEAR LOPEZ



Profesor Luis Humberto Alvear López, secretario general ejecutivo del CPEIP.

Resultados finales

ELECCION EN COLEGIO DE PROFESORES

■ El Comité Electoral Nacional del Colegio de Profesores entregó los resultados finales de la elección realizada el 27 y 28 de junio.

Lograron las primeras mayorías individuales en todo el país, el actual presidente del Colegio de Profesores, Osvaldo Verdugo, con 21.303 sufragios, y Waldemar Cortés con 8.346.

Los nuevos consejeros nacionales, además de los nombrados, serán Luis Bunney, Pedro Chulack, Mario Delannays, Gorky Díaz, Carlos Henríquez, John Horsley, Verónica Monsalve, Jorge Pavez, María Rozas, Luigi Salerno, Diva Sobarzo, Julio Valladares y Carlos Vásquez.

■ Después de haber desempeñado con entusiasmo y calidad académica los cargos de Secretario Ministerial de la VIII y II Región, el profesor Luis Humberto Alvear López asumió las tareas de Secretario General Ejecutivo del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación.

Profesor de la asignatura de Castellano, realizó labor docente en el Liceo de Hombres y Colegio Salesiano de Talca para posteriormente actuar como Inspector General en el Instituto Comercial de Puerto Montt y en el Liceo N° 3 de Talcahuano. Fue rector del Liceo nocturno de Constitución, planificador educacional en la Secretaría Ministerial de Educación de la Séptima Región y jefe del Área de Educación de las Secretarías Ministeriales de la Novena y Décima Región.

Ha realizado docencia universitaria en la sede Talca de la antigua Universidad Técnica del Estado y en la Universidad de Antofagasta.

A alumnos mapuches

ENTREGA DE BECAS PRESIDENTE DE LA REPUBLICA

■ El 30 de junio se realizó en la Sala América de la Biblioteca Nacional en Santiago, una ceremonia organizada por la Fundación Cultural Mapuches Malhuehue para entregar las becas Presidente de la República a un grupo de estudiantes mapuches de la comuna de San Joaquín, Región Metropolitana.

En ese acto representó al Ministro de Educación la profesora Mirta Gajardo, la que entregó los diplomas correspondientes a cada uno de los alumnos becados.

Los oradores coincidieron en señalar la importancia de estas becas para que los alumnos mapuches puedan continuar sus estudios y mantener las gloriosas tradiciones de este pueblo, raíz de nuestra na-

cionalidad. Se expresaron calurosos agradecimientos, ratificados con el aplauso entusiasta de la concurrencia, al Presidente de la República, Capitán General Augusto Pinochet Ugarte por la concesión de estas becas.

La ceremonia contó con la presencia de Jaime Orpis, alcalde de la I. Municipalidad de San Joaquín y la jefa del Departamento de Educación Extraescolar del Ministerio de Educación, profesora Rosita Garrido Labbé.

El artista Lautaro Manquilef junto a una danzarina mapuche y a un intérprete de trutruca ofreció diversas canciones acompañado por cultrúm.

PRIMER ENCUENTRO EMPRESA EDUCACION Y CULTURA

■ Con un discurso pronunciado por el ministro de Educación René Salamé, fue inaugurado el Primer Encuentro *Empresa, Educación y Cultura*, efectuado el 4 de julio en la Sala América de la Biblioteca Nacional en Santiago.

La ceremonia de apertura contó con la asistencia del presidente de la Sociedad de Fomento Fabril, Fernando Agüero y del director ejecutivo de la Fundación DUOC, de la Pontificia Universidad Católica de Chile, Rodrigo Alarcón; ambos representantes de las entidades que, junto al Ministerio de Educación, organizaron la reunión, dirigida a más de 200 jefes de Departamentos de Personal y Administración de diversas empresas privadas.

El seminario contempló la participación del profesor de la Universidad Metropolitana, Humberto Zaccarelli, con el tema "Organización de talleres y programas artístico-culturales en las empresas".

También estuvo presente la especialista en cine y video de la Secretaría Ministerial de Educación de la Región Metropolitana, Musia Rosa,



Representantes del DUOC y la empresa privada, acompañan al ministro de Educación, René Salamé Martín, la subsecretaria subrogante de Educación, Georgina Bustamante y el presidente de la Sociedad de Fomento Fabril, Fernando Agüero.

quien dio una clase sobre el cine y el video en el ámbito empresarial, su importancia y desarrollo.

Por último, las "Nuevas Alternativas Educativas y Culturales para

los Trabajadores" fueron tratadas por el profesor Horacio Marín, director del Área de Educación de Adultos de la Fundación DUOC y asesor cultural del Ministerio de Educación.

En la Biblioteca Nacional

R. P. OSVALDO LIRA OBTUVO EL PREMIO SANTO TOMAS

■ En una ceremonia realizada en la sala América de la Biblioteca Nacional, el R. P. Osvaldo Lira recibió el Premio Santo Tomás de Educación Superior 1989, en presencia de numerosos catedráticos universitarios, profesores y alumnos. Este premio fue instituido en 1982 por la Corporación Santo Tomás con el objeto de distinguir la labor extraordinaria y públicamente reconocida de un educador chileno que se haya destacado por su

vocación docente y por ser un formador de generaciones de discípulos.

Rindieron homenaje al padre Osvaldo Lira los profesores Ricardo Krebs y Héctor Herrera Cajas, quienes destacaron la larga trayectoria del padre Lira en universidades españolas y chilenas, donde ha ejercido las cátedras de Metafísica, Teodicea, Gnoseología y Ética. Prolífico autor de importantes obras, el padre O. Lira, es miembro de la

Sociedad Española de Filosofía, Profesor Emérito de la Universidad Católica y Premio Ricardo Latcham otorgado por el PEN CLUB de Chile en 1985.

Antes obtuvieron el Premio Santo Tomás de Educación Superior los profesores Jorge Millas, Sergio Larraín García-Moreno, Juan Gómez Millas, Jaime Lavados, Desiderio Papp y Rodolfo Armas Cruz.

Profesora y Administrador Público

NUEVA DIRECTORA DE PERSONAL DEL MINISTERIO DE EDUCACION

■ Desempeña el cargo de Directora de Personal del Ministerio de Educación la profesora Rosa Valdés Poblete de Mery, quien asumió estas importantes funciones al producirse los cambios de altas autoridades de esa Secretaría de Estado.

La nueva Directora de Personal es profesora normalista y Administrador Público egresada de la Escuela de Ciencias Políticas y Administrativas de la Universidad de Chile.

Comenzó desarrollando actividades docentes en la Escuela básica N° 28 de San Miguel, Región Metropolitana, para continuar como Coordinadora de programas complementarios, jefa de gabinete del Ministro

de Educación y Secretaria Regional Ministerial de Educación de la Sexta Región.

Al asumir el cargo de Directora de Personal se encontraba realizando tareas en la Oficina de Relaciones Internacionales del Ministerio de Educación como jefa de la unidad de la Organización de Estados Americanos, OEA.

Ha recibido Diploma por destacada labor educacional del Colegio de Profesores, la Orden al mérito del Consejo Mundial de Educación y el Diploma de Graduado con excelencia otorgado por la Academia Nacional de Estudios Políticos y Estratégicos, ANEPE.



Directora de Personal del MINEDUC, profesora Rosa Valdés Poblete.

4º ENCUENTRO DE EDUCACION E INFORMATICA

■ En septiembre se realizará en Viña del Mar el 4º Encuentro y Taller de Educación e Informática, organizado por la Corporación Municipal de Viña del Mar para el Desarrollo Social, con la colaboración de las Universidades Católica de Valparaíso, de Playa Ancha y Universidad de Valparaíso.

El encuentro académico tendrá lugar los días 4, 5, 6, 7 y 8 del citado mes en los salones del Hotel O'Higgins.

Guillermo Rodríguez Silva, gerente de la Corporación organizadora, señaló a la prensa que fue enviada una invitación para presentar trabajos en este encuentro a establecimientos educacionales de educación básica y media, institutos profesionales, centros de formación

técnica y universidades del país.

Los objetivos del encuentro —agregó— son dar a conocer trabajos teóricos y prácticos en relación con la computación en educación, y propender a un contacto más estrecho de las personas que desarrollan estas actividades.

En relación con los trabajos participantes, Rodríguez indicó que los aceptados cumplen con los siguientes requisitos: son resultado de proyectos de investigaciones institucionales, que muestran como mínimo una fase de desarrollo terminada; están directamente relacionados con los problemas inherentes a la informática en la educación chilena en cualquiera de sus áreas y niveles; y no han sido presentados en anteriores encuentros.



FABRICA DE ARTICULOS DE VIDRIO PARA LABORATORIOS

Linea de termómetros en general

Para Laboratorios e Industrias en General,

Nacionales e Importados

tubos de niveles-discos visores

ESPECIALIDAD EN APARATOS PARA DESTILACIONES

Esmerillado Standard
Graduación y Fabricación
con Soplete

DARDIGNAC 180
Tel. 375449

ALUMNA VIAJO A ALEMANIA



La alumna galardonada, Miroslava Jadrievic, junto al ministro de Educación, René Salamé Martín, y el embajador de la República Federal Alemana, Dr. Gunther Knacktedt.

■ En una ceremonia presidida por el ministro de Educación, René Salamé, y el embajador de la República Federal Alemana en Chile, Dr. Gunther Knacktedt, se entregaron premios a los alumnos más aventajados en la asignatura de Alemán.

El acto se efectuó en la sala Gabriela Mistral de la Galería de Arte del Ministerio de Educación, en Santiago, y contó con la presencia de personal de la Embajada Alemana en Chile, autoridades educacionales, profesores, padres y alumnos.

La alumna Miroslava Jadrievic Vi-

cencio, del Liceo de Niñas A 43 de la comuna de Providencia, Región Metropolitana, obtuvo el máximo galardón, que consiste en un viaje y permanencia en la República Alemana durante un mes.

Este acto mostró el entusiasmo y la calidad académica que se ha logrado en los establecimientos educacionales que desarrollan el programa de Alemán, impulsado por el Departamento de esa asignatura del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, cuya jefa es la profesora Elisabeth Albarracín Peters.

ESTUDIO EXPLORATORIO DE ALUMNOS CON RETARDO MENTAL

■ El Instituto Profesional de Providencia representado por su rectora, profesora Rosa Godoy González, y la Fundación de Ayuda al Niño Limitado, COANIL, por su directora nacional Franca Noceda Ruddoff, firmaron un convenio de Asesoría Técnica al equipo de investigadores de COANIL para el análisis de datos, con apoyo de computación, de la investigación "Estudio exploratorio de las características de los alumnos con retardo mental severo y profundo de la Escuela Especial N° 1049 de Colina". Para estos efectos, el Instituto Profesional de Providencia aporta un especialista en Metodología de la Investigación y un ingeniero en Computación e Informática.

Este estudio emerge motivado por la poca información que existe sobre las posibilidades educativas de los niños con retardo mental severo y profundo. A su vez, por medio de este estudio, se conocerá una descripción de los comportamientos más frecuentes en las áreas fonoaudiológicas, kinestésicas, psicológicas y pedagógicas de los niños que presentan este retardo mental.

Cabe destacar que esta investigación está en pleno desarrollo, la cual ha permitido crear programas para la atención de estos niños en el área de conexión al medio y habituación.

La ceremonia de firma del convenio se realizó en el Instituto Profesional de Providencia, calle Dr. Hernán Alessandri 644, comuna de Providencia, Región Metropolitana.

Se contó con la asistencia de la presidente nacional de COANIL, Margarita Riofrío de Merino, y autoridades vinculadas a la educación especial.

Junto a este número

CIRCULA

COLIBRI N° 4

En el CPEIP

ENCUENTRO DE COORDINADORES DE PERFECCIONAMIENTO REGIONAL Y PROVINCIAL



◀ *Coordinadores regionales y provinciales reunidos en la sede de Lo Barnechea del CPEIP en una Jornada de Evaluación y Planificación del período 1988-1989.*

Un ejemplo de las actividades del Proyecto de Perfeccionamiento a Distancia lo constituyó la reunión efectuada en la comuna de La Cisterna, donde mil profesores asistieron al inicio de esta actividad en dicha comuna.

■ (Judith Araya) Más de 26 mil docentes de las trece regiones del país se han incorporado al Programa de Perfeccionamiento de Docentes a Distancia del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación.

Esta matrícula viene a ratificar que los Programas de perfeccionamiento del CPEIP están respondiendo a las necesidades de introducir nuevas metodologías que ayudan a resolver los problemas de enseñanza-aprendizaje específicos de la sala de clases. Así lo han señalado los coordinadores regionales y provinciales que se reunieron en Lo Barnechea en una Jornada de Evaluación y Planificación del período 1988-1989.

La confianza depositada por el profesorado en el trabajo técnico de este organismo superior del Ministerio se evidencia ante el comportamiento de los datos de matrícula durante los cinco años de funcionamiento del Programa:

En 1985: 12 mil profesores matriculados.

En 1989: 26 mil profesores matriculados.

Este programa propone una estrategia curricular que incluye el envío de materiales impresos y cintas de casetes de audio y diapositivas, los que son analizados en las Unidades Educativas en las horas



de colaboración. Allí el profesor se reúne, analiza y comparte experiencias del proceso educativo vivido por sus alumnos y busca nuevas alternativas metodológicas a la luz de los planteamientos generados por los textos, de modo que al tiempo en que se actualizan conocimientos se adecuan modalidades de trabajo para ser transferidos al aula.

Este Programa de Perfeccionamiento Docente a Distancia (PPDD) ha hecho realidad la descentralización del Sistema Educativo a través de una fluida red que desde el Centro de Perfeccionamiento, 13 Secretarías Regionales Ministeriales de Educación, 40 Direcciones Provinciales de Educación y las coordinaciones de nivel comunal llega hasta los establecimientos educacionales de dependencia municipal,

particular y subvencionada, entregando o recibiendo información de las necesidades técnico pedagógicas de los diversos niveles del sistema: educación parvularia, educación especial, educación básica, educación media y educación de adultos.

Esta modalidad de Perfeccionamiento a Distancia concluye con un proceso de evaluación sumativa que para la Jornada 1988 entregó cifras de un 90% de docentes que rindieron su prueba, de los cuales 83,7% aprobaron el curso realizado.

La IV reunión técnica nacional de coordinadores regionales y provinciales del PPDD sirvió para analizar el trabajo desarrollado y para buscar soluciones a los problemas que plantea el interés creciente de los profesores por incorporarse a este sistema de perfeccionamiento.

PROFESORES HACEN NOTICIA

Nasly Bernal, docente del Liceo B-28 de Valparaíso, fue distinguida con un diploma por la Cámara Regional de Comercio de Valparaíso, reconociendo su labor como profesora asesora de la alumna de ese establecimiento educacional que obtuvo el primer lugar en el Concurso Histórico Literario Diego Portales.

Juan Cartes de la Parra, académico del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas y profesor de Educación Técnico Manual del Liceo Manuel de Salas de Ñuñoa, Región Metropolitana, recibió una distinción en la ceremonia de celebración de los 57 años de ese liceo que pertenece a la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Juan Cartes, activo colaborador de nuestra revista, cumplió veintinueve años de docencia.

Mario del Río, profesor de Castellano y Educación Musical y docente del Instituto Pedro Prado de la comuna de Lo Prado, Región Metropolitana, interpretó el papel del Oficial en su calidad de bajo-barítono, en la presentación de la ópera *El Barbero de Sevilla*, ofrecida por la Corporación Cultural de la I. Municipalidad de Santiago en el Teatro Municipal, con un destacado elenco internacional, durante la primera semana de julio. También actuó en la misma ópera el profesor de Español, barítono Oscar Quezada.

Daniel Frías Laserre, profesor de Biología, doctor en Ciencias, y destacado especialista en insectos, fue elegido presidente de la Sociedad Chilena de Entomología. El profesor Frías es director del Instituto de En-

tomología de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.



María Teresa Femenías Loyola, profesora ya retirada, distinguida maestra. Entre sus importantes cargos estuvo el de directora fundadora de Radio Escuela Experimental, el primer intento en Sudamérica de utilizar la radiodifusión en la escuela. Se desempeñó, además, como experta internacional de UNESCO en Panamá y Uruguay. Luego de esas tareas se le nombró primera directora de la Radio de la Universidad Técnica del Estado, hoy Universidad de Santiago. Al cumplir treinta años de transmisiones ese organismo universitario le rindió un homenaje de reconocimiento, destacando su papel de pionera en la radiodifusión cultural chilena.

Pedro Núñez Navarrete, profesor de Educación Musical ya fallecido, recibió el reconocimiento de la comunidad educativa del Liceo Manuel Barros Borgoño de Santiago, donde realizó labores docentes durante quince años. Fue colocada una placa con su nombre en la sala de Música del establecimiento.

Alejandro Pacheco Anguita, profesor de Francés, coordinador pedagógico de la Dirección Municipal de Educación de la comuna de Temuco, viajó a Brasil para participar en la sesión de trabajo e investigación de profesores de Francés, de Latinoamérica en la versión 1989. El profesor Pacheco recibió una de las becas para la Novena Región de la Embajada de Francia en Chile para asistir a esa reunión. La otra beca fue otorgada a la docente María Teresa Oligier del Liceo A 28 de Temuco. Ambos dieron a conocer un proyecto de capacitación y formación de profesores de Francés.

María Fabiola Quintana Cárdenas, profesora de Achao, provincia de Chiloé, Décima Región, fue la primera paciente de la sección Obstetricia del Hospital del Profesor que tuvo un alumbramiento de trillizos: dos niños y una niña. Su esposo, José Fernando Ruiz, también es profesor de Achao.

Carlos Ravest Peña, profesor de uno de los establecimientos educacionales de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de la I. Municipalidad de Macul, Región Metropolitana, recibió una distinción de parte del Rotary Club de esa comuna por haber cumplido treinta y dos años dedicados a la docencia.

Una reflexión preliminar

CALIDAD DE LA EDUCACION

Baruch Belmar Cerda
Orientador Magister en Educación
Facultad de Educación Universidad del Bío-
bío, VIII Región

La empresa educativa es una tarea que debe ser compartida por todos quienes conforman una sociedad, y no sólo por aquellos que, por vocación (creo la mayoría) o sobrevivencia (una minoría) laboran al interior del complejo sistema educacional. A partir de este supuesto, hay que reconocer que la calidad del producto de la "empresa educativa" es una responsabilidad de todos los componentes sociales. El futuro es nuestra obligación; serán las nuevas generaciones quienes nos enjuiciarán por nuestra labor emprendida. El mañana es tarea de hoy, no podemos eludir tan alto compromiso. De allí que es indispensable, y más que esto, es exigencia perentoria que nos preocupemos por la calidad de la educación que hoy día estamos ofreciendo a las jóvenes generaciones.

Desde un tiempo a esta parte se han intentado algunas acciones tendientes a obtener una medición de la calidad de la educación. No es propósito de este artículo iniciar un análisis de los intentos ya aplicados



Se ha observado que un gran porcentaje de alumnos de Pedagogía ingresan a esta área motivados por la especialidad y no por la pedagogía.

● Es una exigencia perentoria preocuparnos por la calidad de la educación.

(PER., SIMCE). Ambos merecen el mayor reconocimiento, como también todos y cada uno de los destacados especialistas y profesionales que participaron en ellos, pero una interrogante que asoma frente a estas mediciones es: ¿qué repercusiones han tenido en el mejoramiento del accionar del sistema educacional? Es lamentable, pero pareciera que debiéramos reconocer con mucha objetividad que nada o muy poca influencia han ejercido hasta ahora en esta dirección.

Pero, por sobre los deseos de medición, mi intento es clarificar, como primera cuestión, nuestro pensamiento sobre la calidad de la educación. A este respecto, comparto la opinión de quienes estiman que el proceso educativo debe apuntar al desarrollo de dos dimensiones, que aparecen como estructurales, a saber: sustantiva e instrumental.

Dar sentido a la existencia

La primera de ellas apunta a la esencia misma del hombre, fijándole como tarea primordial darle un sentido a su existencia, la cual debe basarse en la aprehensión, internalización y actuación de valores que le den la característica esencial de humanidad, la que se concretará en cuanto le posibilite un "ser auténtico" y un "ser con el otro y para el otro". Esto, por cierto, será dependiente de los valores adquiridos en el transcurso del proceso enseñanza-aprendizaje y más que ello, se traduzca en un comportamiento es-



El intercambio de experiencias es esencial para mejorar la educación.

pecífico. Este "ser con el otro y para el otro" es la vía que conducirá al hombre hacia logros trascendentes. A este respecto, nuestra educación debiera fundar su accionar esencialmente en el "cómo llegar a ser", más que en el "cómo hacer", ya que este último es dependiente de aquél. Lo primero es saber quién soy, y a partir de este conocimiento de mí mismo, posteriormente podré saber qué puedo hacer. Sólo en esta perspectiva lograremos altas probabilidades de formar profesionales y trabajadores productivos y comprometidos, más que con el tener, esencialmente con el "hacer amoroso para los otros". Esto involucra un

quehacer honesto, leal y responsable, lo que repercutirá en la calidad del producto.

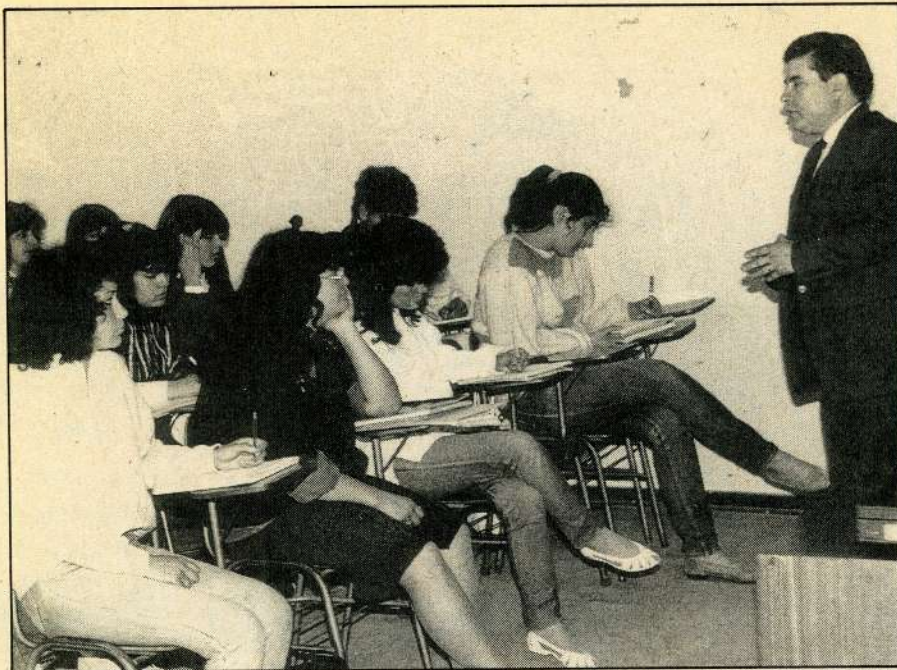
Pautas de conducta

La segunda dimensión está referida a lo instrumental. Su finalidad es el logro, por parte del educando, de determinados aprendizajes, que le posibiliten participar en su medio, ya sea social, natural o artificial. Por lo tanto, se enfocará esta dimensión específicamente, a la adquisición y práctica de pautas conductuales, al aprender a hacer.

Ahora bien, conviene establecer que al concebir a la educación como un sistema, los factores sustantivos e instrumentales, han de concebirse también en un quehacer sistemático, donde ambos se necesiten y se nutran mutuamente. El uno no puede por sí y ante sí cumplir con la tarea que significa la formación de este ser en los ámbitos axiológicos e instrumental. Es la única manera que nuestro sistema educacional pueda responder eficientemente a las demandas que por un lado nuestros alumnos, en tanto seres perfectibles y, por tanto, con posibilidades de ser, nos demanda, como a la sociedad en relación con los requerimientos de los recursos humanos especializados, necesarios para el desarrollo que nuestra sociedad nos exige.

Cómo mejorar la educación

Planteadas la interrogante de cuál es la orientación que nuestro sistema educacional observa en su praxis, con mucho sentimiento debiéramos reconocer que nos hemos preocupado, fundamentalmente, del ámbito instrumental en desmedro de lo sustantivo, con todos los perjuicios que ello involucra. La única alternativa que tenemos para superar esta valla es con un alto y profundo espíritu crítico y una gran dosis de esfuerzo profesional. De esta forma estaremos apuntando, con nuestro accionar, hacia un mejoramiento de la calidad de la educación.



Una buena educación debe fundarse en la calidad humana del profesor.

La participación

Otro factor que se visualiza con una fuerte influencia en la calidad de la educación es la participación.

La participación debemos entenderla como una colaboración, adhesión, intervención.

Una intervención que en ningún caso pueda estimarse como un sinónimo de imposición sino que, muy

por el contrario, como la exposición y/o planteamiento de ideas en torno a una temática determinada. Intervención originada, además, en un intercambio abierto y sincero de opiniones en el cual prime una actitud libre al diálogo con una característica horizontal, donde el escuchar resalte sobre el decir. Una actitud de predisposición a la comprensión de los planteamientos del otro, más que a la búsqueda de argumentos para la contradicción. Fundamentalmente, el que cada una de las personas que participe esté convencida que nadie es poseedora de la verdad. Tan sólo habrá un acercarse a ella por medio de la mutua reflexión.

Un deber moral

Logrado un acuerdo, no como imposición, sino en la dimensión planteada, es necesario cumplir con las estrategias y objetivos acordados. La participación, por tanto, conlleva implícitamente, el deber comprometerse. Pero este compromiso no puede manifestarse en forma aislada, al contrario, deberá cristalizarse en un accionar colaborador. Vale decir laborar-con, junto-a, no por un deber hacia la norma sino, esencialmente, por un deber moral.

DESCARGAS AUTOMATICAS

MARIO CAMPS M.
Para Agroindustrias,
Colegios,
Packings, etc.

Eficiente limpieza en
baños colectivos,
capacidad hasta 10 tazas.

Instalación en cualquier
punto del país, garantía y
servicio técnico

Cancele en 4 cuotas
sin intereses

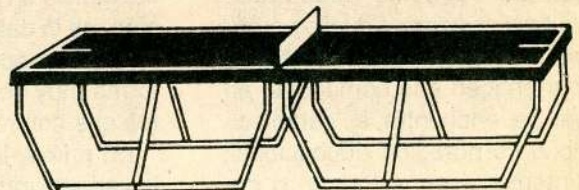


Curicó 412

☎ 222 4361 - Stgo.

ESTAMOS EN PAGINAS AMARILLAS

FABRICA DE MESAS DE PING-PONG OLIMPIC



- Reforzadas
- Metálicas con y sin ruedas
- Plegables
- Despacho a provincias

LA MESA ESPECIALMENTE DISEÑADA PARA UN TRATO DURO AL VALOR MAS BAJO DEL MERCADO

EXPOSICION Y VENTAS
SAN FRANCISCO 597 - FONO 392042 - SANTIAGO

Una pregunta

El grado de compromiso que cada persona tenga en relación con una tarea específica estará profundamente ligado al nivel de participación que ésta haya tenido en su gestión, análisis, programación y/o evaluación de ella. A este respecto, bien valdría la pena preguntarnos con respecto a nuestro sistema educacional: ¿qué participación les ha correspondido a nuestros alumnos, apoderados, comunidades científicas, artísticas, industriales, etc., en la definición de los planes y programas de estudio, como asimismo en torno a los currículos, indistintamente del nivel que se desee analizar? Reconocemos que ella ha sido, históricamente, nula o muy débil y, por cierto, no ha creado las fuerzas y motivaciones necesarias para impulsar cambios en nuestro sistema educacional.

Los administradores educacionales

La tarea de motivar y, a través de ésta, alcanzar una eficiente participación en el quehacer educacional de todas aquellas fuerzas responsables e interesadas en el éxito del proceso educativo, es una abnegación principalmente de los administradores educacionales. Estos, apoyados en el grupo de docentes con quienes les corresponde concretar la compleja tarea formativa, deben brindar los espacios adecuados para la participación. Aquellos organismos, instituciones y/o personas que pertenecen a la comunidad en la cual se encuentra el establecimiento o corporación educacional, indistintamente de su origen o dependencia, han de poner al servicio de la educación lo mejor de su creatividad y esfuerzo en aras del mejoramiento de la calidad de ésta. No debemos caer en la inconsistencia de exigir participar, y al mismo tiempo, negar o imposibilitar a otras personas en nuestras tareas, quienes, por cierto, se ven directa o indirecta-



mente involucradas en nuestro accionar profesional.

Calidad del profesor

Una variable que tiene una alta incidencia en la calidad de la educación, es la calidad del educador.

A este respecto se plantearán en forma muy somera, algunos aspectos que son relevantes.

En primer lugar interesa analizar la variable ingreso de alumnos a las carreras de Pedagogía.

Para quienes nos desempeñamos en las universidades, la observación empírica nos evidencia que un porcentaje relevante de nuestros alumnos, en el área de Educación, ingresan a estas carreras motivados exclusiva y/o preferentemente por la especialidad, y no por aquello que

debiera ser un fin esencial, la pedagogía. Así lo demuestran algunas investigaciones, como la realizada en Chillán a los alumnos que ingresaron a la universidad en el año académico 1988. En ella se establece, para los alumnos de pedagogía en educación media y específica en las carreras de Biología, Historia, Geografía y Matemática que un porcentaje cercano a la mitad de los alumnos lo hicieron motivados sólo por la especialidad. Los hombres lo manifiestan con mayor énfasis en un porcentaje aproximado al 20% sobre las mujeres. En un sentido opuesto, quienes entraron motivados por la pedagogía, no superan el 12%. En las otras carreras, para este mismo nivel, los valores cambian en favor de la pedagogía, pero



Una pedagogía honesta, leal y responsable en el aula, repercutirá favorablemente en el educando.

● **Espíritu crítico, esfuerzo profesional, el deber de comprometerse son necesarios para mejorar la calidad de la educación.**

no en las dimensiones óptimas. Tomando en cuenta estos antecedentes, hay necesidad de introducir modificaciones en la selección de postulantes a las carreras del área pedagógica. Creo que no bastan los puntajes obtenidos en la P.A.A. para determinar su ingreso a las carreras de Educación. Se vislumbra como indispensable aplicar otras pruebas o requisitos de ingreso, de tal forma que estos mecanismos de selección nos den una probabilidad de que quienes ingresen posean las condiciones vocacionales mínimas. De tal manera, que nos asegure, por un lado, una alta posibilidad de permanencia en los diferentes programas, y por otro, el otorgamiento de serias garantías de calidad en su desempeño profesional.

Perfeccionamiento docente

Otra variable que incide en la calidad del quehacer educacional es el perfeccionamiento. A este respecto es dable reconocer que el Ministerio de Educación, a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, ha profundizado y ampliado su accionar en torno a este aspecto, como asimismo varias universidades. De un tiempo a esta parte, han iniciado una serie de programas en la línea y/o cursos de perfeccionamiento. Sin embargo, creemos que esta acción no sólo deberá basarse en las posibilidades que el CPEIP y las universidades están brindando. Agreguemos a ello las acciones propias de las Direcciones Provinciales de Educación a través de las tareas que les corresponde cumplir a los

supervisores. Quizás más importantes que aquéllas, deben ser las acciones y estrategias, que al interior de cada unidad educativa se establezcan para posibilitar al perfeccionamiento de todos y cada uno de sus componentes. Es, por tanto, tarea de quienes tienen la alta y delicada misión de dirigir instituciones escolares el crear las instancias respectivas para que, a través de un intercambio permanente de experiencias entre pares, se vaya cristalizando lo que en reiteradas oportunidades se ha sostenido por diversas autoridades del Ministerio de Educación, un perfeccionamiento en la acción, el que, por supuesto, tendrá su accionar a través de los consejos técnicos (los que parecieran lógico debieran triplicar o cuadruplicar en número a los consejos administrativos) y de los departamentos de asignatura.

Aministración de la educación

La administración de la educación es otro aspecto que obligatoriamente debemos mejorar si queremos elevar la calidad de nuestra educación.

Sólo desearía plantear algunos aspectos que, a mi juicio, debieran superarse.

El primero de ellos es que se logre poner en práctica un real y eficiente programa de descentralización y desconcentración, los cuales deben llegar a la base misma del sistema educacional. Vale decir, unidad curso. Hay que reconocer que el actual modelo aplicado al sistema educacional y que tiene su origen en la regionalización ha conseguido un grado de descentralización y desconcentración con respecto al Ministerio. Pero estimo que éste, en la práctica del quehacer educativo, no se ha desplazado en igual proporción en las dimensiones región –provincia y departamento de educación municipal– establecimiento educacional. Después de toda una historia en el funcionamiento del Mi-



El Centro de Perfeccionamiento y varias universidades, han iniciado una serie de programas y cursos de perfeccionamiento para el profesorado del país.

nisterio de Educación (antiguo esquema) no es fácil cambiar las actitudes en un breve lapso. Es por ello que se precisa crear y aplicar las estrategias para aumentar la velocidad y eficiencia de estos cambios.

Un segundo aspecto se relaciona con aquellos que administran la educación. Una buena preparación científica es necesaria para el que ejerza esta tarea, y no como lamentablemente ocurre, con mucha frecuencia, en que se nombra a un profesor para que asuma tan delicada misión. El requisito de selección no puede basarse en el criterio del "buen profesor" partiendo del supuesto erróneo de que "todo buen profesor será un buen administrador". La aplicación de este criterio ha llevado a cometer errores de tal magnitud, como el reclutar a un mal administrador y perder a un buen profesor.

Una cuestión compleja y delicada

Una última variable que pareciera importante es la relacionada con el aspecto económico.

Esta cuestión es de por sí compleja y delicada. Influye, por un lado, en el quehacer mismo del sistema educacional en todos y cada uno de sus niveles, repercutiendo en aspectos relativos a los recursos humanos y materiales, y por otro, tiene una alta incidencia en el desarrollo, crecimiento y expansión del accionar del país y de cada una de las áreas, ya sean de servicio o productivas, quienes se verán beneficiadas o perjudicadas por la eficacia o ineficacia de las personas que se desempeñan en ella, tanto en la capacitación en su área específica como por el dominio de las nuevas tecnologías que en ellas se utilizan.

Sería poco productivo el que nos sumergiéramos en una discusión en torno a qué es prioritario para elevar la calidad de la educación. Si sólo se debe inyectar mayores recursos al sistema para mejorar la infraestructura, rentas, materiales, etc. y esperar que por este solo hecho se perfeccione la calidad de la educación, o iniciar estrategias que posibiliten, mediante una científica racionaliza-

● **La calidad humana y profesional del profesor, la eficiencia en la administración educativa, son claves para mejorar la educación.**

ción de los recursos (este concepto no está aplicado como sinónimo de despido de personal académico) alcanzar un mejor aprovechamiento de éstos.

Ambas estrategias son relevantes, por lo que debieran aplicarse simultáneamente.

Por último, quisiera plantear que mejorar la educación, básicamente implica una mejor disposición para educar, más que, exclusivamente, mayores recursos económicos. En torno a esto vale la pena citar lo que plantea la profesora Sofía Roepke D.: "El mejoramiento de la educación está dependiendo cada vez más de la calidad humana del que se dedica a la labor docente, más que todos los recursos materiales que se puedan disponer para mejorar la infraestructura educacional, aunque ésta sea muy necesaria" (Anales de la Facultad de Educación, Pontificia U. Católica de Chile, Vol. N° 9, pág. 52).

El tema en torno a la calidad de la educación es apasionante, obligatorio y queda abierto para otras reflexiones, ya que ésta es una cuestión que debe y deberá tener vigencia permanente si queremos mejorar realmente la calidad de la educación chilena. Ello nos obliga a buscar el modelo más adecuado que nos posibilite mejorar nuestro quehacer y que responda a nuestras necesidades nacionales. ○

En San Felipe
y Los Andes

EXPERIENCIAS INTERESANTES EN HUERTOS ESCOLARES

*Dirección Provincial de Educación
San Felipe - Los Andes
V Región*



Alumnos de básica guiados en el cultivo de huertos escolares por el profesor de la especialidad.

Desde 1982, la Dirección Provincial de Educación de San Felipe y Los Andes, en cumplimiento de disposiciones de niveles superiores, ha dado especial impulso a la creación de huertos escolares, alcanzando una cobertura de 73 unidades educativas que los han incorporado a sus planes y programas como parte de la asignatura de Educación Técnico

Manual y Huertos Escolares.

Considerando que es una instancia educativa importante para el logro de los objetivos del plan nacional de desarrollo rural, en los dos últimos años, 1987 y 1988, se ha puesto énfasis en la calidad del huerto escolar, procurando sea un modelo educativo, factible de ser imitado en el hogar, en bien del progreso y bienestar de la familia del sector rural. Para el efecto, se ha entregado a los docentes una asesoría permanente en terreno, a través de cursos y jornadas de

capacitación. Además, se han impulsado campañas para la implementación por parte de los departamentos de educación y de la propia comunidad de cada escuela. Por otra parte, la Secretaría Ministerial de Educación V Región, UNICEF, INDAP y Liceo Agrícola A 4 de San Felipe, están apoyando los huertos escolares y familiares, tanto en lo técnico como en lo material.

He aquí dos experiencias novedosas que han tenido éxito en esta zona.

- En San Felipe y Los Andes se ha desarrollado un proyecto piloto en huertos escolares y familiares.
- En la comuna de Putaendo, dos familias cuidadoras de cabras, lograron cultivar un huerto casero, en donde nunca antes el hombre había labrado la tierra.
- Alumnos en práctica del Liceo Agrícola A 4, de San Felipe, están apoyando técnicamente a escuelas básicas rurales de la zona.

UNICEF apoya los huertos escolares y familiares

La zona de San Felipe y Los Andes ha sido favorecida para desarrollar un proyecto piloto de Huertos Familiares que patrocinan el Ministerio de Educación y UNICEF.

Como se sabe, UNICEF es un organismo internacional que vela por la nutrición infantil, quien ha creído posible lograr su objetivo a través de la educación de la familia. De allí, el origen del convenio con el Ministerio de Educación, que a nivel nacional, regional y provincial, supervisa y evalúa el proyecto. Responsable del mismo es Andrés Díaz Zegers, jefe nacional de los Huertos Escolares del Ministerio.

El proyecto opera desde el año 1987, en tres escuelas seleccionadas:

- F 511 de Pocuro, comuna de Calle Larga.
- F 117 de Las Cadenas, comuna de Santa María.
- F 98 de El Tártaro, comuna de Putaendo.

De cada una de ellas se eligieron tres alumnos y sus respectivas familias, a quienes se les entregó un set completo de herramientas, semillas y fertilizantes a cambio de "cultivar un huerto familiar". La escuela también recibió el set mencionado, proveniente de UNICEF. En el segundo año se eligieron a otros tres alumnos de cada escuela y se les implementó de la misma manera, quedando en el proyecto un total de seis familias por escuela, lo que totaliza 18 familias beneficiadas.

Los resultados obtenidos el año 1988 han sido muy buenos. El 70% de las familias elegidas han logrado el huerto deseado y una actitud muy favorable a continuar haciéndolo, pues han descubierto sus beneficios con poco trabajo y a bajo costo. Sin embargo, en el 30% restante es necesario insistir para el cambio de actitud y de hábitos, especialmente de los adultos, que nada aportan para la formación del educando. Para ello, el profesor encargado del programa en cada escuela, debe entregar apoyo y hacer seguimiento constante en terreno y de manera indirecta, con el propio alumno de los huertos deficientes, para que se transformen en agentes activos de desarrollo de su familia y comunidad. Se espera que estos índices se superen en 1989. Con este fin, los docentes se han comprometido a sacar adelante el proyecto. Contarán con todo el apoyo técnico de la Dirección Provincial y la Secretaría Ministerial de Educación de la Quinta Región.

Cuidadores de cabras cultivan un huerto

Digno de destacarse es lo realizado en el sector de El Tártaro, comuna de Putaendo. Allí dos familias cuidadoras de cabras en los cerros precordilleranos, elegidas a propósito, por sus

condiciones, lograron cultivar un huerto casero en donde nunca antes el hombre había labrado la tierra. Fue preciso emparejar el terreno y formar terrazas entre las rocas de los cerros y de esta manera poder regar. Tuvieron que cerrar convenientemente y traer el agua desde una quebrada, situada a unos quinientos metros. Pero el esfuerzo valió la pena, pues cosecharon todo tipo de hortalizas, que apenas conocían de nombre. He aquí un ejemplo de lo que puede lograr la escuela cuando se estimula convenientemente al alumno. Mérito para Noel Fuentes, profesor de Educación Técnico Manual y Huertos Escolares de la Escuela F-98 de El Tártaro.

Liceo Agrícola A 4 de San Felipe asesora huertos escolares

Por segundo año consecutivo, alumnos en práctica del último curso (5º año) del Liceo Agrícola A 4 de San Felipe, prontos a recibir sus títulos de Técnicos Agrícolas, están apoyando a escuelas básicas rurales de la zona, que imparten la asignatura de Educación Técnico Manual y Huertos Escolares.

Este proyecto nació gracias a un convenio entre la Dirección Provincial de Educación de San Felipe - Los Andes, dirigida por Fernando Silva Castellón y el Liceo Agrícola que conduce Carlos Dasso Doté, para aunar esfuerzos en el aspecto técnico-educativo, trabajar en función de los objetivos del plan nacional de desarrollo rural y mejorar la calidad de vida de este sector.

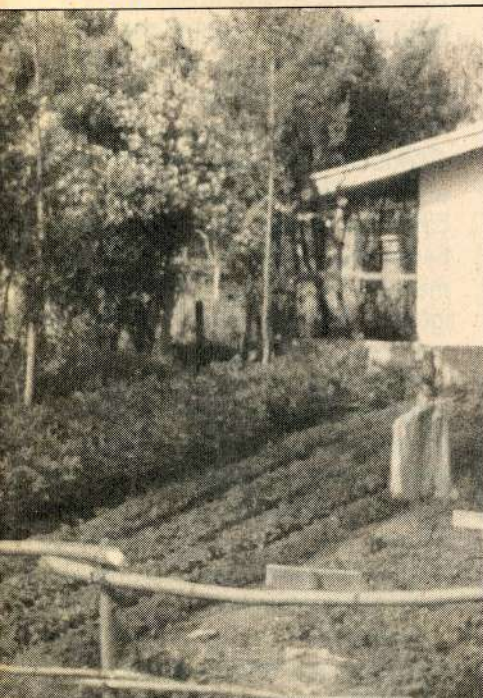
Para llevar a cabo esta actividad se distribuye a dos alumnos por escuela, favoreciendo a aquellas cuyos recursos humanos no son lo suficientemente calificados para desarrollar la asignatura. La cobertura alcanzada en el presente año será de seis escuelas básicas comunes y tres escuelas especiales de las comunas de San



Los cajones y otros tientos son útiles para el almácigo y para suplir la falta de terreno.



En pleno cajón cordillerano, a orillas del camino internacional y del río Aconcagua, profesores y alumnos de la Escuela G 147 de Río Colorado muestran su huerto escolar.



Huerto escolar, modelo logrado por la Escuela G 96 de Rinconada de Guzmanes, Putaendo.

Felipe, Los Andes, Panquehue y Putaendo. Los departamentos de educación respectivos aportan el valor del traslado, una vez a la semana, hacia la escuela asignada.

La labor fundamental de estos jóvenes es entregar sus conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos en su formación, a los pequeños de 3° a 8° año básico, convenientemente guiados en la parte didáctica por el profesor de la asignatura. En conjunto enseñan técnicas de cultivo, inculcan hábitos de trabajo y amor a la tierra, valorándola como recurso natural que puede ser aprovechada en beneficio propio. Todo este trabajo es supervisado y evaluado por la Dirección Provincial de Educación en la parte técnica y por Arturo Meyer, profesor de la asignatura de Extensión del Liceo Agrícola A 4.

Resultados:

Los resultados obtenidos de esta experiencia en 1988, reconocidos por cada una de las comunidades en que se operó, han sido motivo suficiente para repetirla en el presente año en esas y otras escuelas seleccionadas para el efecto.

Entre otros logros se puede mencionar los siguientes:

- a) Mejoró notoriamente la calidad del huerto escolar, haciéndolo más didáctico y un modelo de trabajo.
- b) Todos los estamentos de la unidad educativa, especialmente alumnos y apoderados, se incentivaron más por las actividades agrícolas.
- c) Se observó una mayor integración de los vecinos, padres, apoderados y departamentos de educación municipal, para conseguir los objetivos de la asignatura. Aportaron maquinaria, herramientas, semillas y fertilizantes.
- d) Resultó una experiencia enriquecedora para los alumnos en práctica, en un ambiente diferente al habitual, que les será muy útil en su formación profesional.

En el presente año se incluyó también esta asesoría a las escuelas especiales, para trabajar con alumnos subnormales. Ellos necesitan este tipo de actividades manuales y puede ser una oportunidad para crecer como personas y demostrar que son capaces de aportar a la comunidad con el cultivo de un huerto casero.

Hemos considerado útil compartir esta experiencia educativa, porque es factible de llevar a la práctica en aquellas localidades del país en que funcionan liceos agrícolas, cuyo aporte es importantísimo en la optimización de los huertos escolares y de la asignatura en general. ◉

Reflexiones

EVALUACION Y EXITO ESCOLAR

Mensaje desde Roma:

“Tratad a todos bien.
Tratad siempre bien.
Tratad de tal manera bien
que Dios muy complacido
os tenga que decir ‘muy bien’”.

E. Salesman.

Nelson Silva Kourti

Orientador

Liceo A 67 Alexander Fleming y Bradford School (A.B.S.CH.), Las Condes, Región Metropolitana.

Responsabilidad frente a los procedimientos de evaluación

En relación con la evaluación en el aula, ésta se debe caracterizar por:

- Ser un proceso permanente con un propósito formativo. Por lo tanto, su aplicación no es terminal, sino que está ocurriendo a cada momento y en cada actividad del proceso educativo.
- No es un fin en sí. Es un medio que debe permitir un conocimiento más amplio y más profundo del educando.
- A través de sus resultados, ha de conducir a alumnos y profesores a la autocrítica y autoevaluación.
- Como proceso, necesita planificarse en todos sus aspectos. No se puede dejar al azar o a la improvisación.

Los establecimientos educacionales al elaborar sus proyectos de evaluación deberían considerar:

- Jornadas docentes de conocimiento y reflexión sobre evaluación educacional.
- Encuentro de los docentes del establecimiento para tener la mayor información sobre ambiente sociocultural, aptitudes, habilidades, intereses y expectativas de sus alumnos.
- Realización de un proyecto propio

de evaluación basado en su realidad educativa, de tal modo que sus procedimientos sean reales, flexibles y capaces de permitir un mayor crecimiento personal e intelectual de sus alumnos.

- Autoevaluación y perfeccionamiento de su proyecto asesorado por las direcciones provinciales correspondientes.

Reglamento de evaluación

El decreto 146 en relación con la promoción escolar dice: “Serán promovidos los alumnos de 2º a 8º año de educación general básica y de 1º a 4º año de educación media, ambas modalidades, que hayan reprobado una asignatura. Con un promedio general de calificaciones igual o superior a 4,5 incluida la asignatura reprobada”.

Por lo tanto, se plantea una mayor exigencia en el trabajo escolar y en el rendimiento de nuestros alumnos. Ahora, es más probable que se origine una considerable repitencia comparada con promociones anteriores al presente año que se regían por otras disposiciones.

Se deduce que los docentes tendrán los siguientes desafíos:

- Establecer procedimientos de evaluación justos y transparentes para sus alumnos.

Fundamento

Es indudable que a partir de la vigencia del Decreto Exento de Educación N° 146/26.8.88, un nuevo desafío se presenta a los docentes de los establecimientos educacionales del país, al otorgarles responsabilidades concretas desde este año. Es conveniente recordar el artículo 2º del título I de este decreto: “El director del establecimiento educacional decidirá, previo conocimiento de la opinión del consejo general de profesores, la planificación del proceso de evaluación y la determinación de todos los aspectos administrativos complementarios, los cuales deberán ser comunicados antes del inicio del año escolar respectivo, a los apoderados, alumnos y dirección provincial correspondientes”.

De este artículo se desprende:

- La confianza en el director y su equipo docente para tener bajo su responsabilidad los procedimientos de evaluación de su colegio.
- Libertad para establecer criterios propios de acuerdo con su realidad educacional.
- Reafirmación del principio de flexibilidad basado en la confianza que se deposita en los docentes.



Los profesores deben crear nuevas estrategias para guiar a los alumnos hacia la búsqueda del saber y de su crecimiento personal.

- Informar del proyecto de evaluación del colegio en forma oportuna a los padres y apoderados. Solicitar el apoyo constante de la familia.
- Comunicar a los alumnos sobre las características de los procesos de evaluación que se pondrán en práctica y su reiteración cada vez que sea necesario. Para niños y jóvenes es difícil internalizar estos procedimientos.
- Estudiar y crear nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje con el fin de optimizar el aprendizaje y rendimiento de los alumnos y guiarlos en la búsqueda del conocimiento.
- Revitalizar las acciones de ayuda de los departamentos técnicos y de orientación en cada establecimiento educacional.

Fracaso escolar

En diferentes actividades el hom-

bre corre el riesgo de fracasar desde su niñez hasta la edad adulta. Muchas veces los fracasos dejan huellas profundas en las personas. Así es frecuente en niños y adolescentes. Eso no podemos permitirlo, porque no sólo atenta contra los alumnos, sino contra todo el grupo social.

En nuestra sociedad el que fracasa puede convertirse en un desplazado, una especie de fuera de la ley, a quien se le hará cada vez más difícil la integración social. Por ello si la sociedad no logra organizar su escolaridad y "hacer triunfar" su pedagogía, pone en peligro su propia existencia como país.

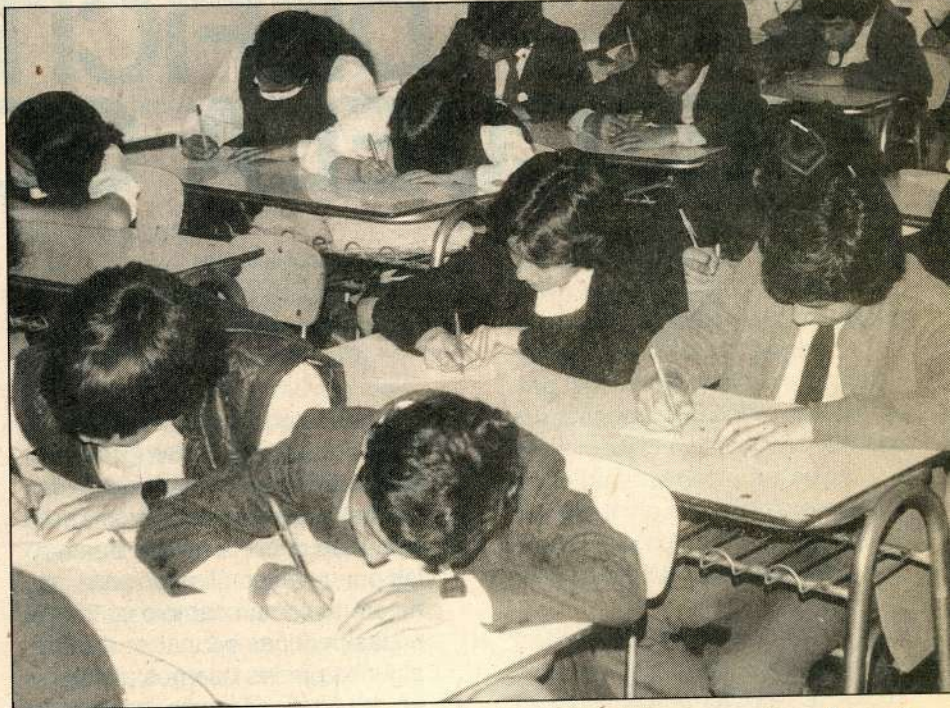
Conclusión

Vamos a entrar a la década del 90. Para nosotros tendrá que ser la década de la educación. Es la única

forma de tener un ambiente de paz y adaptación frente a la revolución científica y tecnológica. La familia y los profesores debemos cumplir en la mejor forma nuestra misión, y no hay duda de que la sociedad entera tendrá entonces que apoyar y reconocer mediante todos sus medios la labor docente, diciendo a padres y educadores: "lo han hecho muy bien".

Bibliografía

- AVANZINI, G. *Fracaso escolar*. Editorial Herder, Barcelona, 1982.
- HERRERA, R. y otros. *Evaluación I*. CPEIP. Santiago, 1976.
- MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA. *Reglamento de Evaluación y Promoción Escolar*. "Decreto exento de Educación N° 146, Santiago. 26.8.88. En *Revista de Educación* N° 162, noviembre 1988, Santiago.



Se plantea una mayor exigencia en el trabajo escolar y en el rendimiento de los alumnos.



INTEGRACION DE NIÑOS CON DEFICIT A LA ESCUELA COMUN

Sergio E. Manosalva M.
Profesor de Educación Diferencial
Jardín Infantil "Sumalao", Nuñoa,
Región Metropolitana

Desde que a comienzos de la década del 60 Bengt Nirje introdujera los principios de normalización e integración que la sociedad debería asumir frente a las personas con limitaciones, se ha producido un cambio sustancial en las políticas educacionales de algunos países que nos aventajan en desarrollo (Francia, Italia, España, Dinamarca, Suecia y otros).

En Chile, estos últimos años, especialistas y educadores se han interesado por este nuevo enfoque que enfatiza que las personas con limitaciones, del tipo que sean, no

deben aislarse pues son miembros de la sociedad, nacidos con los mismos derechos y obligaciones que los demás ciudadanos. No se pretende hacer gente normal de los discapacitados, sino lograr la aceptación de ellos y ofrecerles condiciones de vida lo más parecida posible a la que impera para el resto de las personas de un grupo social. Esto es lo que se ha llamado "normalización", principio que se alcanza a través de la "integración".

La integración nace en oposición a la segregación, que considera a la persona con déficit mental

NOTA: Las fotografías que acompañan esta experiencia fueron proporcionadas por el autor del artículo.



En el enfoque de la integración la deficiencia mental es un estado dinámico, susceptible de cambio.

portadora de un defecto absoluto e inalterable y que lo más adecuado para ella es separarla del resto de la sociedad.

El enfoque de la integración estima que la deficiencia mental es un estado dinámico, susceptible de cambio. "Consideran la deficiencia mental y demás discapacidades como fenómeno de naturaleza evolutiva en que las causales hereditarias de tipo poligenético son susceptibles de ser activadas, modificadas o atenuadas por influencias del medio ambiente" (H. Ahumada A. *Revista de Educación* N° 102, pág. 49).

Este principio de integración ya se ha puesto en marcha en la estrategia educativa en diferentes países. En Chile se han dado los primeros pasos. La experiencia de integración que a continuación describiré no es la única. Espero que sirva de inspiración en la creación de más y mejores instituciones educativas en esta

corriente humanista que rescata e integra a la sociedad a estas personas.

Mis primeros días

Ahí está Manolo (niño mongólico), sentado en una silla con un libro en las manos. Mientras tanto, Esteban (niño normal) lo peina y le moja el pelo. Está listo. "Ahora te toca a ti, tío". Mientras Manolo se pone de pie y deja el libro en una silla, me siento para que me peine Esteban. Sin querer, o tal vez al ver a estos dos pequeños mundos unidos por el juego, comienzo a recordar...

Era la primera vez que me hacía cargo de un grupo de niños integrados, es decir, niños *normales* con niños *mongólicos*.

La primera dificultad que me salió al paso fue la estructuración del programa. Por supuesto, como profesor especialista me planteé los objetivos del nivel, en función de los deficientes mentales

(objetivos operacionales, análisis de tareas, etc.). Tal error me lo hizo ver inmediatamente Cynthia, la directora del jardín.

Tenía que organizar el programa en torno a *los normales*, ya que los niños con síndrome de Down tenían un programa aparte, estructurado por el equipo interdisciplinario. Lo hice así, dándome cuenta, por la formación que había tenido, de que no era tan fácil.

Programé entonces las rutinas y los períodos de actividades diarias, ayudándome del plan del año anterior.

El saludo

Todos los días espero junto a los demás niños y a la auxiliar la llegada de los que faltan. Nos quedamos en la sala y jugamos libremente. Cuando ya están todos y llega la hora del desayuno, nos sentamos a la mesa para saludarnos.

—¿Estará un niño que se llama...? La auxiliar o yo pregunta por uno de los niños y el niño nombrado se indica. Luego todos lo señalamos. Cuando le toca a uno de los niños con síndrome de Down, se muestra con la mano o se tapa la cara para dar a conocer que sí está (Que no tengan lenguaje no les impide hacerse comprender). Después, uno de los niños reparte el desayuno. En esta rutina generalmente participa Patricio (niño con síndrome de Down), que conoce muy bien el nombre de sus compañeros.

Trabajo en zonas

Luego, a los más pequeños y a los niños con síndrome de Down se les lleva al baño. A Manolo únicamente hay que recordarle, pues no necesita gran ayuda. Ya los más grandes están en la sala de zonas, escogiendo el rincón donde jugarán: rincón de la construcción, rincón de la casa o

● **Las personas con limitaciones del tipo que sean no deben aislarse.**

rincón tranquilo. Generalmente se forman los mismos grupos. De a poco me voy dando cuenta de que los niños con síndrome de Down del nivel no se integran a los juegos de los demás, excepto Manolo, que se divierte un rato con un grupo y luego con otro, pero siempre con los más grandes. Ellos lo acogen muy bien, incluso cuando Manolo les desordena todo.

—Ya, Manolo, déjate —le dicen reprochando su conducta. Pero Manolo hace como que no los escucha. Mientras, Patricio, Verónica y Marlene juegan cada uno aislado de todos. Algunas veces Patricio “lee” cuentos y en otras observa láminas. Verónica se entretiene con cualquier cosa en el suelo. Marlene pasa largo rato sentada mirando a los demás o viendo láminas. No puede entender por qué Manolo está tan integrado al grupo, y los demás niños con síndrome de Down no.

Realizando la actividad

Después de estar en la sala de zonas, les hago una o dos actividades libre o semidirigidas. Pongo los materiales y útiles y ellos escogen. En esta actividad todos participan pero siempre hay que tener cuidado con los niños con síndrome de Down, pues si no se llevan los materiales a la boca, los botan cuando no les interesan.

Un día que estábamos trabajando con pintura, Manolo se manchó la cara y manos con un color verde oscuro. Al ver esto, todos los niños se pintaron las manos y la cara para jugar a los monstruos. Resultó una actividad.



La convivencia es posible. Requiere de esfuerzos que comprometen, y no se puede tomar a la ligera.

Otro día, Patricio tomó el pincel con cola fría y se lo pasó a Verónica por el pelo y luego le pegó. No pude entender por qué lo hizo, pero sí que Manolo se enojó con quien le había pegado a su amiga. Luego retó a Patricio, se acercó a Verónica, la abrazó y le dio un beso en la cara.

A veces cambio estas actividades por otras grupales, por ejemplo, juegos o actividades psicomotrices. En éstas generalmente no participan Patricio ni Verónica, pero sí Marlene y Manolo.

Estamos reunidos en un círculo, sentados en el suelo, jugando y cantando. Todos los niños aplauden al compás. Patricio, de pie sigue el ritmo. —Manolo, Manolo —le gritan los demás cuando Simón deja el pañuelo detrás de él. Manolo se pone de pie y corre tras Simón, dando saltos.

Hora de patio

Después de estas actividades, salen todos al patio. Así como en la sala de zonas, también aquí se forman grupos.

De los cuatro niños con síndrome de Down que tengo en mi nivel



La metodología debe ser activa, ajustarse a las posibilidades del niño, con grupos de trabajo pequeños.

Actividad libre semidirigida. Los niños escogen los materiales con los cuales trabajarán.



- Experiencias revelan que los niños limitados pueden integrarse a los demás.
- La integración no es fácil y requiere de esfuerzos por parte de todos.

sólo Manolo se integra a los juegos grupales, Verónica juega generalmente sentada en el suelo, Patricio deambula de un lado a otro o juega con las tías, Marlene se sube, en ocasiones, al resbalán y se queda sentada arriba por un buen tiempo.

—Tía —dice Catalina—, Manolo me botó mi cerrito. Mientras Manolo corre a molestar a otro niño.

Verónica cabalga en una escoba. De pronto se cae, mira la escoba, se sienta y se pone a jugar con unos pots.

Marlene canta. Y, aunque no hay público presente, hace reverencias.

—¿Quién le pegó a Manolo? —se dirige su hermano a mí, en tono desafiante y con la autoridad de un protector. Cuando le explico que fue un accidente que chocara con Tomás, se acerca a él, lo abraza y le hace cariño.

En el almuerzo

Pasada la hora de patio, llega el momento de almorzar. Uno a uno

van al baño a lavarse las manos. Los más grandes se lavan solos.

Cada uno sentado espera su almuerzo, pero no siempre tranquilamente. Algunas veces pelean por las cucharas, otras por los asientos...

—No, Pedro, no debes pegar a Pato con la cuchara ni con nada si te ocupa tu asiento. Explícale que ahí estabas sentado tú, de otra forma no te va a entender —le dice la tía auxiliar a Pedro. Mientras tanto, Patricio se cambia de asiento y mira a Pedro con ojos interrogativos.

—Yo quería la grande —manifiesta Esteban, refiriéndose a la cuchara—. “Bueno, dile a Pedro que le quieres cambiar la cuchara. Si él lo hace estarás contento, si no, te sentirás triste y tendrás que comer con esa cuchara. Uno no siempre puede obtener lo que quiere. Anda, dile (...)”.

Conclusión

Las rutinas y actividades de

cada día me han permitido tener experiencias sobre la efectividad de la integración, que difícilmente podría encontrar en la literatura o en la teoría.

La integración es posible. Requiere de esfuerzos que comprometen y que no se pueden tomar a la ligera. Esfuerzos constantes y reales por parte de los padres, educadores, especialistas, comunidad, etc.

No deseo que se me interprete como una persona pesimista. El sentido de estas palabras va hacia aquellos que, motivados por urgencias humanas externas o internas, se embarcan ligeramente en este tipo de experiencias, sin considerar antes factores fundamentales. Y fracasan. Entonces, atacan esta línea educacional y se defiende a los centros o escuelas especiales como única alternativa para los niños con deficiencias. No digo que la integración educacional sea fácil. Es posible y efectiva, en tanto las estrategias educativas que se han estado desarrollando en el país se actualicen en favor de todos los niños, no sólo de los deficientes. La programación ha de ajustarse a las posibilidades de cada educando, con metodologías activas en una escuela no competitiva, con grupos de trabajo pequeños, sistemas de evaluación personalizados, mayores recursos técnico-pedagógicos, etc. No significa una segregación enmascarada, sino una mejor calidad del proceso enseñanza-aprendizaje, que redunde en beneficio directo, y de todos los niños.

Bibliografía

- Revista de Educación* N° 102, pág. 49. CPEIP, Santiago de Chile, 1982.
- Revista Siglo Cero*, N° 49, págs. 9-15. Editorial Gráficas AVE, S.A. España, 1977. ○

LA INFORMATICA EN LA ESCUELA Y EN LA FORMACION DE PROFESORES

Profs. Raúl Fuentes Fuentes
Aladino Araneda Valdés

- He aquí un novedoso enfoque de cómo introducir la Informática en la escuela, que es ya una realidad en la educación.
- La Informática, empleada a nivel escolar parece favorecer la capacidad de aprendizaje en todas las materias del plan de estudios.
- Los profesores deben pasar por un proceso permanente de perfeccionamiento en Informática.

Entre las tesis sostenidas por diversos autores figura aquella en que se señala que la computación aplicada a la educación (C.A.E.) va más allá de una programación de computadores. Ella constituye una potente herra-

mienta para resolver "viejos problemas" sobre la base de un procedimiento nuevo, más eficiente y que posibilita el aumento de la inteligencia incorporada por el hombre en dicho proceso. En este sentido se sostiene que en tanto se haga un uso inteligente de la Informática ésta puede contribuir a un mejoramiento de los procesos cognitivos. Por ello se dice que asume un importante valor en cuanto herramienta actuante sobre la metodología.

A esto debe agregarse la propiedad que tiene para aumentar la capacidad de reflexión sobre el proceso de aprendizaje del usuario, y ha de reconocérsele como una herramienta dirigida a la Epistemología.

Igualmente, se afirma que es de gran utilidad para el hombre, por facilitar la capacidad de hacer.

Así, tenemos tres bases teóricas y prácticas que de hecho han de orientar la toma de decisiones en el proceso de la informática educativa, y en la modificación del actual currículo de formación de profesores.

Por otra parte, el rol e importancia



Es importante que la relación alumno-computador sea estimulante y permita el aprendizaje por descubrimiento.

de la Informática queda en evidencia al observar el gigantesco avance que se está dando a la comunicación con el computador: aplicaciones, soportes de programación, reconocimiento de la voz, periferia de respuesta auditiva, programación en lenguaje natural, inteligencia arti-

ción.

Problemas principales

A. La Informática

Dos son las interrogantes fundamentales que aún se debaten en torno a la Informática. La primera está referida a si considerarla un fin o un medio y, la segunda, si ha de constituir la alternativa de producir en grandes cantidades un tipo de usuario más próximo al problema o, bien, más próximo a la herramienta. Esta segunda alternativa es crucial en el ámbito de la formación universitaria y profesional y debería ser muy bien pensada para desarrollar programas de formación profesional en el área.

Su incorporación en el sistema educativo, según algunos autores (Pep Sales y Rufi, p.e.), forma parte de la cultura general tecnológica del presente siglo. En el próximo, la población que habrá de trabajar con ella será mayor. En tal sentido, para la educación representa un desafío que exige de sus administrativos una inexcusable y urgente respuesta elaborada con rigor y con el consenso del profesorado. Sin embargo, otros autores (como Botella y López) no comparten esta opinión, ya que hay muchos otros productos y logros en la sociedad, formando parte de la cultura tecnológica, que, no por ello llegan a la escuela. La introducción de la Informática debe acompañarse de una reflexión global, sobre todo del sistema educativo. En este sentido, coincidimos con muchos de los aspectos planteados por Magendzo A. (1987), en su artículo "Curriculum y computación, una relación a investigar", para no caer en errores de difícil solución. Como lo fue, en opinión de varios autores y que suscribimos, la introducción, en el pasado, de la teoría de conjuntos para enseñar matemática.

Un serio motivo en la incorporación de la Informática a la educación es el modo de razonar informático,

que es positivamente enriquecedor como método en la resolución de problemas, por su carácter sistemático y riguroso. Además, claro está, del uso de la Informática como recurso didáctico, sólo si se resguardan ciertos principios o condiciones. Por ejemplo:

- a) Si se transmite una forma metódica de trabajar, exige que el profesor tenga un pleno dominio de ella.
- b) Si se tiene claro el objetivo: no se trata de formar programadores enseñando un lenguaje concreto, sino de enseñar a pensar.
- c) Si la relación alumno-computador es estimulante y permite el aprendizaje por descubrimiento.

El proceso de incorporación de la Informática al sistema escolar tiene como elemento clave las acciones iniciadas en la "enseñanza asistida por computadores" (uno de los componentes de la cultura tecnológica) y, en la formación profesional de cada profesor (herramienta al servicio de la especialidad), característica que debería vincularse en tres grandes áreas del quehacer educativo: formación de profesorado, creación/homologación de *software* y *hardware* específicos y desarrollo curricular (Pep Sales y Rufi, 1985).

En relación con la formación profesional del profesorado se considera (I. Iturrino) que esto se realiza no para que los profesores se conviertan en profesionales de la Informática y dejen de ser profesores de asignatura, sino para que sean capaces de integrar la disciplina y lógica que requiere el computador; su capacidad de cálculo y simulación, en su propia tarea docente; para que sepan, en consecuencia, hacerlo parte integral del currículo y para que se familiaricen con esta nueva herramienta que ya es una realidad en las escuelas. Luego, necesitan saber, al menos, cómo hacer funcionar los equipos y sacarles provecho, cómo servirse de los materiales y *software* existentes, cómo discernir en qué

Nota: El presente trabajo está basado en diversos artículos, documentos, investigaciones y experiencias concretas realizadas por un equipo de académicos del Área de Educación Sede Regional Talcahuano de la Pontificia Universidad Católica de Chile, y en ella se examinan las distintas condiciones básicas que debe cumplir el proceso de incorporación de la Informática a la educación y el valor potencial de la misma en la formación de profesores.



ficial, sistemas de expertos, etc. El aprendizaje del lenguaje de programación y la complejidad de las aplicaciones más sofisticadas se irán reduciendo cada vez más, al punto de dejar de ser del dominio de minorías especializadas. No obstante, cada vez será imprescindible conocer los procesos sometidos a tratamiento informático, como asimismo la utilización racional de dichos sistemas, especialmente en la educa-

momentos utilizar el computador, dónde y cuándo mejorar y reforzar una experiencia educativa concreta.

Por último, para que sepan valorar el *software* disponible, lo puedan corregir y, quizás, elaborarlo de manera original.

B. El aprendizaje y la Informática

En relación al aprendizaje, los investigadores y autores (Pep Sales y Rufi, Sáez Vacas y otros) proclives a su incorporación a las escuelas, son enfáticos en plantear que esta herramienta no implica, ni "un aumento de las tendencias individualistas" ni tampoco "potenciar el trabajo en equipo". Que la Informática propicie uno u otro enfoque dependerá de factores, tales como: la utilización didáctica concreta definida por el profesor; el tipo de *software* empleado y los contenidos, objetivos y métodos usados en la enseñanza de la Informática básica y, en la educación misma, a través del uso de sus elementos. Del mismo modo, en cuanto al tipo de aprendizaje que podría favorecer —aumentando la componente activa o generando una mayor pasividad— se advierte que más bien ésta es responsabilidad de los profesores y no de la Informática, pues, en definitiva "es el propio docente quien puede favorecer un determinado tipo de aprendizaje".

La mentalidad y los métodos de la Informática empleados en la escuela favorecen la capacidad de aprendizaje en todas las materias del plan de estudios. Para algunos autores (Papert S.; Chasseur, P.; Sáez F. y otros), la Informática básica es fundamental para el "aprendizaje innovador", entendiéndose éste como el instrumento para salvar la distancia entre la creciente complejidad del mundo y nuestra capacidad para hacerle frente. Ser anticipante y participante son los rasgos principales del aprendizaje innovador, y entre los elementos que sirven para transmitir cualquier tipo de aprendizaje:



Es ideal que la Informática que ha de aprenderse en la escuela sea definida en el aula.

lenguaje, medios, valores, relaciones humanas e imágenes, se destaca el énfasis que el aprendizaje innovador requiere de los tres últimos.

No obstante, el uso generalizado de microcomputadores en la escuela puede constituir un motor de renovación pedagógica, pero no el único ni el último.

También la Informática, en el contexto del proceso enseñanza-aprendizaje y, en particular, en el uso del computador, permite dar una nueva "valoración al error", en tanto en lugar de constituir una situación que intenta evitarse, como sucede en la educación tradicional, se manifiesta como un hito importante del proceso, como fuente de conocimiento e, igualmente, para el educador, en el proceso mismo de evaluación de las estrategias de aprendizaje de los educandos.

Por último, los educadores han de cuidar que la Informática promueva la correcta expresión oral y escrita, evitando que tal aspecto caiga en el abandono.

Es ideal que la Informática que ha de aprenderse en la escuela sea definida por los actores de cada es-

cenario educativo, es decir, por los propios agentes educativos, quienes deberán concretar y asumir colectivamente los roles en el aula. A continuación mostraremos un diagrama (ver Fig. 1) que ilustra la forma de entender el uso del computador en la escuela y en la vida diaria (Pelfrene A., 1983).

El currículo informático

A. La Informática en la escuela

Se postula que la enseñanza de la Informática debe seguir un procedimiento cíclico; iniciándose, por ejemplo, con el uso del procesador de textos en la educación general básica hasta la formación profesional en la escuela técnico-profesionales (técnicos programadores, digitadores, entre otros). Lo fundamental, sin embargo, es que todo alumno aprenda la "mentalidad y los métodos informáticos" (Chasseur P., 1985). Existe consenso entre los educadores e investigadores en que el aprendizaje de la Informática básica debe apoyarse en las estrategias del método experimental del aprendizaje por descubrimiento.

Frente a la interrogante de cómo introducir la enseñanza de la Informática a nivel de escuela, los autores de este trabajo proponen dos enfoques:

- a) asignaturas, y
- b) de mosaico.

El primero (ver Fig. 2) implica un número significativo de horas extras de clases o la sustitución de algunas de las actuales asignaturas, quedando toda la enseñanza de la Informática en manos de un profesor.

El enfoque tipo mosaico (ver Fig. 3), a diferencia del primero, promueve la interdisciplinariedad, la imposición de la Informática como una de las herramientas didácticas de todo profesor y de toda asignatura. Por último, favorece la disminución de horas en el plan de trabajo del estudiante.

B. La formación del profesorado

Cualquiera sea el enfoque que se adopte en el currículo escolar, la ex-



La Informática posibilita el aumento de la inteligencia en el niño.

perencia de autores consultados y la nuestra, evidencia que los profesores han de pasar por un proceso de formación y de perfeccionamiento permanente, respecto a su nivel de formación de Informática educativa, toda vez que los cambios se suceden mucho más rápido que lo imaginado.

Consecuentemente con lo anterior es necesario considerar la inclusión de la Informática en los distintos cursos y programas de perfeccionamiento para los actuales docentes en servicio y en el currículo de formación de los futuros profesionales.

En lo que dice relación al perfeccionamiento docente, éste deberá ir ligado a la modalidad curricular adoptada para la enseñanza de la Informática en la escuela. Es la propia escuela quien debe definirlo.

En cuanto a la formación de profesores y, en razón de la experiencia realizada por académicos con alumnos de pedagogía general básica, principalmente y, con alumnos de

pedagogía de educación media, ella es posible sobre la base de un dispositivo de objetivos mínimos relativos a la Informática básica y posibles de dar lugar a programas en cursos optativos de profundización, suplementario al actual currículo de formación de profesores.

A modo de ejemplo, se lista un conjunto de objetivos mínimos:

- a) Analizar críticamente los roles de la computación aplicada a la educación.
- b) Conocer las distintas modalidades de uso del computador en la educación.
- c) Aplicar los principios psicopedagógicos y metodológicos en la enseñanza asistida por microcomputadores.
- d) Diseñar las bases para desarro-

llar la computación aplicada a la educación, desde una perspectiva eminentemente humanista en las unidades educativas.

- e) Comprender las potencialidades y limitaciones del uso de la computación en la educación.
 - f) Distinguir distintas alternativas de líneas directrices para la introducción del computador en educación.
 - g) Emplear diversos lenguajes computacionales al desarrollo del proceso educativo, a nivel de aula o de unidad educativa.
 - h) Usar los diferentes métodos y técnicas en la elaboración de *software* educativo, sea éste a nivel de proceso de enseñanza aprendizaje o al administrativo.
- Advertimos que los objetivos que

Fig. 1: Funciones educativas del computador

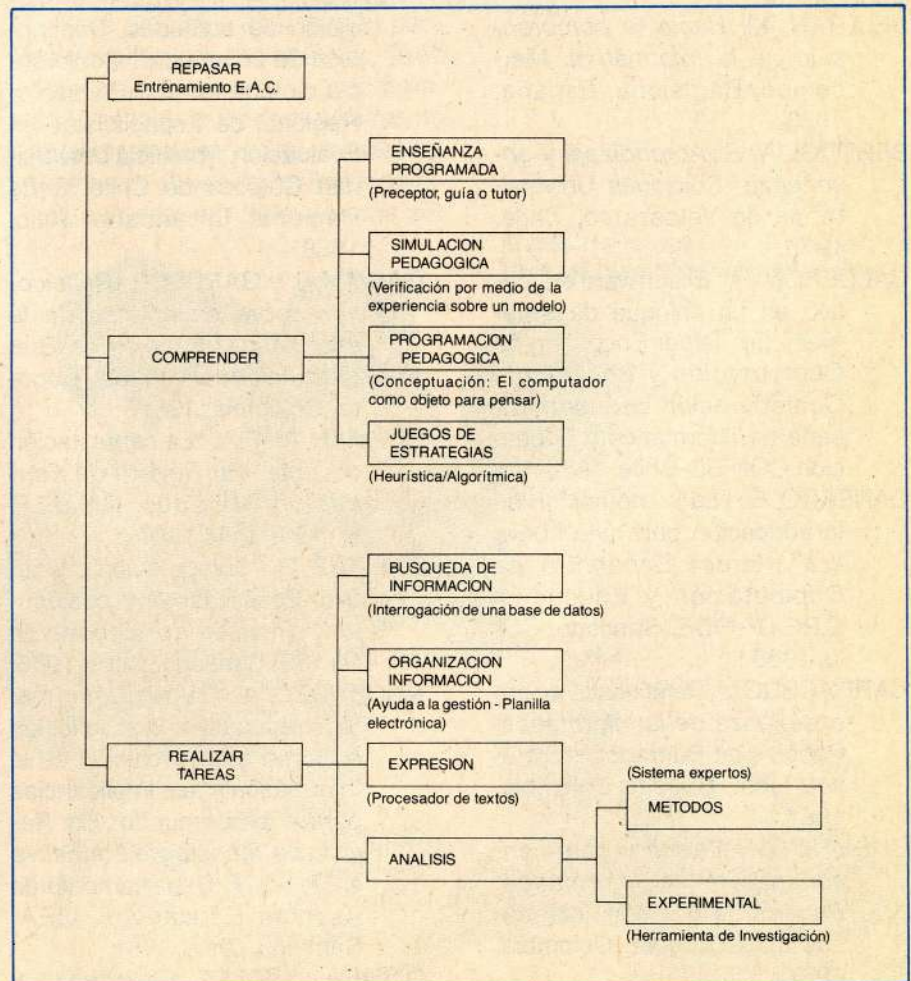


Fig. 2: Informática básica según enfoque asignaturista.

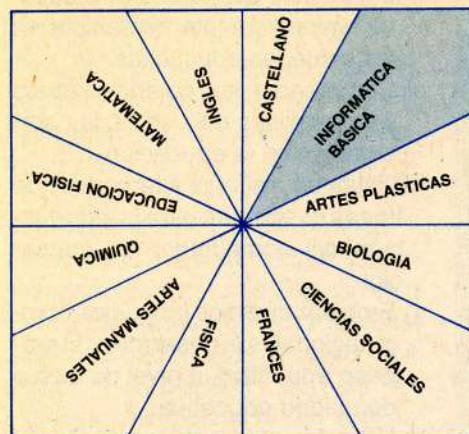
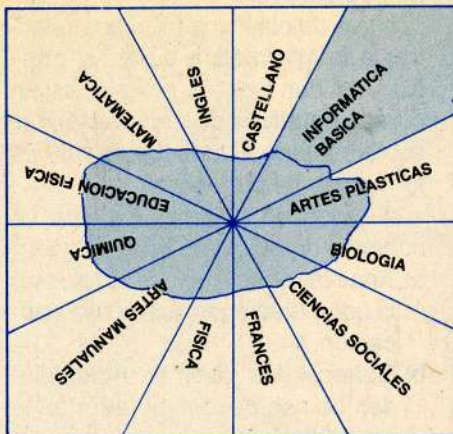


Fig. 3: Informática básica según enfoque mosaico.



proponemos, los que no se excluyen mutuamente, han sido determinados a partir de necesidades detectadas en los profesores en servicio, a quienes hemos ya perfeccionado en el área de la Informática básica.

Bibliografía

BELTRAN, M. *Hacia la comprensión de la Informática*. Marcombo, Barcelona, España, 1983.

BERTOGLIA, R. *Aprendizaje y enseñanza*. Ediciones Universitarias de Valparaíso, Chile, 1975.

CALDERON, H. "El software educativo en un enfoque de sistemas". En: Tercer Encuentro de Computación y Educación. Confederación Latinoamericana de Informática y Educación CONIED-Chile, 1986.

CANSADO, E. "La computación en la educación para una nueva era". Tercer Encuentro de Computación y Educación C.P.E.I.P.-FIDE, Santiago, Chile, 1986.

CARRACEDO, J. *Reflexiones sobre enseñanza de la Informática*. Papeles de Buitrago. Informática Ltda., Bogotá, Colombia, 1987.

CUEVAS, G. *Reflexiones sobre enseñanza de la Informática*. Papeles de Buitrago, Informática Ltda., Bogotá, Colombia, 1987

FUENTES, R. "Computación y educación". Documento de Docencia. VIII Jornadas Culturales de Invierno. Área de Cultura. Secretaría Regional Ministerial de Educación. Invierno 1988. Concepción, Chile.

FUENTES, R. y ARANEDA, A. "Medición de actitudes. Descripción de un estudio". Conferencia dictada en el II Encuentro Regional de Especialistas en Evaluación. Pontificia Universidad Católica de Chile. Sede Regional Talcahuano. Julio. 1988.

GALVAN, J. y GARCIA, E. *Reflexiones sobre enseñanza de la Informática*. Papeles de Buitrago. Informática Ltda., Bogotá, Colombia, 1987.

GUZMAN, M. PIA. "La capacitación docente". En *Revista de Educación*. Mineduc, C.P.E.I.P. N° 150, Chile 1987.

JIMENEZ, G. "Computación educativa. Posibilidades y obstáculos". *Revista de Educación* N° 129. Santiago, Chile, 1985.

MAGENDZO, A. "Currículum y material educativo. Una reflexión en torno a la revolución de la Informática y sus implicancias para el tercer mundo". En: *Revista de Tecnología Educativa* N° 1. Vol. 7. Departamento de Asuntos Educativos. OEA. Santiago, Chile, 1981.

O'SHEA y SELFT. *Enseñanza y*



La introducción de la Informática en la escuela debe acompañarse de una reflexión global del sistema educativo.

aprendizaje con ordenadores. *Inteligencia artificial en educación*. Anaya Multimedia, Madrid, España, 1985.

OTEIZA, F. "El microcomputador en la escuela". En: *Encuentro Computación en la Educación*. Publicación N° 1 del Instituto Profesional de Providencia, 1984.

PAPERT, S. *Desafío de la mente. Computadoras y educación*. Ed. Galápagos, Buenos Aires, Argentina, 1984.

REQUENA, A. *Reflexiones sobre enseñanza de la Informática*. Papeles de Buitrago. Informática Ltda., Bogotá, Colombia, 1987.

SALES, PEP y RUI. *El aprendizaje de la Informática. Cuadernos de Comunicación, Tecnología y Sociedad*. Tecnos, Barcelona, España, 1985.

SAURY y SCHOOL. *Informática y educación*. Ed. Anaya. Madrid, España, 1984.

VERGARA, A. "El aprendizaje de la Informática". *Revista de Educación*. Mineduc, C.P.E.I.P. N° 150, Chile, 1987.

Comparación de estrategias TRATAMIENTO EN NIÑOS DISLEXICOS SEVEROS

Nota: Esta investigación recibió financiamiento de la Dirección de Investigaciones de la Pontificia Universidad Católica de Chile (D.I.U.C.)

El objetivo de este artículo es presentar el resultado de un seguimiento de disléxicos tratados con programas reeducativos con distinto énfasis, uno basado en el Decreto N° 143 del Ministerio de Educación y otro alternativo, de base verbal (experimental), diseñado de acuerdo con evidencias empíricas realizadas en nuestro medio y en el extranjero.

Una de las principales características de la dislexia es su persistencia y la mutación de sus síntomas. Persistencia en el sentido de que varias de sus características, pese a un tratamiento, se mantienen en el tiempo, como los errores específicos, repercusión en el trastorno lector, incapacidad de redactar, de comprender lo medular de la información pedagógica.

Debido a ello, es natural la preocupación, cuestionamiento e interrogantes que se plantean los especialistas y educadores al enfrentar el complejo proceso de la reeducación o rehabilitación de estas alternativas.

En el último tiempo, los educadores nos hemos visto asombrados frente a los avances de la neuropsicología y psicopedagogía en cuanto a entender la problemática de los niños que fracasan en su aprendizaje.

Se formulan constructos teóricos, se identifican perfiles entre lectores normales y disléxicos, se publican baterías para efectuar un diagnóstico más preciso y sugerencias para desarrollar instrumentales. Todo este acopio es recibido e incorporado al trabajo, pero los resultados no parecen mejorar en lo sustantivo. Baste con observar las listas de niños que esperan un cupo para ser

*Arturo R. Pinto Guevara
Luis Bravo Valdivieso
Jaime Bermeosolo Beltrán*
Docentes Investigadores de la Pontificia Universidad Católica de Chile

*Mario Morales Navarro
Enrique Oyarzo González
Lucy López Ahumada*
Ayudantes de Investigación

El desarrollo lector en el niño es vital para un buen rendimiento escolar.



● **Novedosa experiencia de tratamiento psicopedagógico en niños disléxicos severos, a través de metodologías diferentes.**



atendidos en los grupos diferenciales existentes en nuestras escuelas básicas y que en muchos casos alcanzan porcentajes muy altos en relación con la matrícula del establecimiento.

Base de la rehabilitación

La realidad descrita nos planteó un desafío: generar, a la luz de los hallazgos, estrategias que apunten a lo fundamental de la problemática del disléxico, por un lado, y por otro, integrar la estrategia de reeducación en el aula para hacer posible el principio de transferencia, base de la rehabilitación.

Esta preocupación pensamos que es común en los educadores chilenos, como también en los de otras latitudes donde se han realizado seguimientos de niños disléxicos. Los autores Shonaut y Satz (1983) indican dificultades metodológicas en el desarrollo de los tratamientos, tales como período de tiempo, tamaño de los grupos, origen de las muestras y criterios objetivos para evaluar el inicio y el término de la experiencia.

Estos autores revisaron 18 estudios de seguimiento en disléxicos entre 1962 y 1978. De ellos sólo cinco cumplían con los aspectos metodológicos señalados. En la conclusión que se desprende del análisis de los estudios (los dieciocho), sólo cuatro informan de una evolución favorable, doce resultados negativos, dos con resultados mixtos en el experimento.

Acerca de algunas investigaciones

A modo de ejemplo citaremos el estudio realizado por Satz y Col (1978), en cuyas conclusiones se señala que de 49 retardados lectores severos evaluados en segundo básico, solamente el 6% obtuvo un nivel lector promedio en quinto básico, y de 62 retardados lectores moderados en segundo año, el 17.7% alcanzó un rendimiento adecuado tres años después. Rourke (1978) en un estudio informa que el 25% (5 de 19) de retardados lectores logran un proceso normal en la habilidad lectora después de un tratamiento de cuatro años.

Trites y Fiedorowicz (1976) en un seguimiento de tres años a niños con diagnóstico de retardo lector concluye que en estos niños los déficits no sólo persisten con la edad, sino que tienden a aumentar en relación con la edad y el curso. Baker y Col (1984), comparando el progreso lector entre R.L. y N.L., indicaron que la cantidad de progreso fue si-

En un programa de tratamiento, las actividades manuales artísticas tienen principios terapéuticos.

milar en ambos grupos, vale decir, las diferencias se mantenían.

Korhonen T. (1986), en un seguimiento a 82 alumnos con R.L. y problemas de escritura al cabo de tres años, encontró que el 62% de los sujetos persistía en dificultades "severas".

Metodología

El estudio consistió en comparar el rendimiento de cuatro grupos de alumnos, tres grupos de niños disléxicos, dos tratados con programas especiales y uno sin tratamiento. Estos grupos fueron contrastados con un grupo control formado por niños lectores normales.

Las edades de los niños oscilaban entre once y doce años, entre el quinto y el sexto año básico.

La muestra de niños disléxicos correspondía a alumnos con severas dificultades en el aprendizaje lector y que concurrían a escuelas municipales de las comunas de Peñalolén, Ñuñoa y Santiago, en la Región Metropolitana, reuniendo los si-

guientes requisitos:

- Nivel sociocultural medio bajo (padres obreros, trabajadores de programas subsidiados, empleados subalternos y cesantes).
- Niños que poseían escolaridad superior a cuatro años.
- No asistían a tratamiento psicopedagógico. Cuociente intelectual superior a 80.
- Sin alteraciones sensoriales o motoras evaluadas a través de examen neurológico.
- Nivel lector correspondiente a lectura inicial, y significativamente baja escolaridad.

Dos subgrupos disléxicos fueron sometidos a programas de tratamiento distinto durante seis meses con un total de 44 sesiones de trabajo en grupos de cinco niños. La sesión de trabajo duraba 80 minutos.

El primer grupo de niños fue estimulado con estrategias psicopedagógicas con énfasis en los aspectos verbales y lectores (G.T.V.) N° = 14.

Al segundo grupo se le trató con estrategias propuestas en el Decreto N° 143, que fija los programas de reeducación para niños con dificultades del aprendizaje del Ministerio de Educación (G.T.D.), N° 11.

El grupo normal (G.L.N.) lectores, estuvo formado por 21 niños.

El grupo de disléxicos sin tratamiento (G.S.T.) quedó compuesto por cuatro niños.

La disparidad en la cantidad de niños en cada grupo se debe a que se mantuvieron aquellos que cumplieron ciertos requisitos: asistencia al tratamiento, omisión de experiencia reeducativa en el caso de los niños sin tratamiento.

Programa de tratamiento de predominio verbal (G.T.V)

La modalidad de tratamiento de predominio verbal tenía por objeto centrar el trabajo de estimulación psicopedagógica en las áreas:

1) Del lenguaje, referidas a la comprensión, expresión y desarrollo del vocabulario.



En la muestra, el nivel lector correspondía a lectura inicial y significativamente baja escolaridad.

2) Factores lingüísticos para un adecuado manejo, control e integración de la información, tales como desarrollo de analogías verbales, memoria verbal, abstracción verbal, desarrollo de categorías verbales, control secuenciado de información oral, estructuración semántica, etc.

Además, de desarrollo e incremento en el uso del instrumental lectoescrito en la perspectiva esencialmente comprensiva y teniendo como fuente de apoyo los factores mencionados.

Programa de tratamiento Decreto 143 (G.T.D.)

El objeto de este programa era estimular psicopedagógicamente a los alumnos en áreas de la discriminación visoperceptiva, estructuración espacial, reproducción y representación perceptivo motriz del espacio, orientación derecha izquierda, esquema corporal en relación con la orientación espacial, análisis y síntesis de situaciones perceptivas

visuales. Actividades manuales artísticas con propósitos terapéuticos y como técnica de refuerzo a los instrumentales.

Lectoescritura en términos de reforzar nivel adquirido y desarrollar nuevos niveles en el uso de los instrumentales con el propósito de transferirlo a su realidad escolar.

Grupos de trabajo

En ambos programas los factores de estimulación funcional básico o lingüístico eran trabajados en un porcentaje de 50% de la sesión y el aspecto referido a desarrollo del instrumental lectoescrito el otro 50%.

Ambos grupos fueron pareados según puntajes obtenidos en las escalas tests de lectura Serie Interamericana Nivel II, tratando en lo posible de equilibrar su escolaridad y cuociente intelectual. Se mantuvieron en sus grupos aquellos alumnos con un nivel de asistencia del 85% a 100%.

Estos grupos fueron comparados,

a la vez, con un grupo control de escolares que no presentaban ninguna dificultad en el aprendizaje y que desarrollaban su educación en los mismos establecimientos de los niños disléxicos. Estos tres grupos fueron contrastados con niños equivalentes que no tuvieron acceso al tratamiento.

Diseño

El universo total de niños estudiados fue evaluado con tests y pruebas experimentales al inicio y término de la investigación. Estas pruebas fueron las siguientes.

1. Cociente intelectual.
 - Tests WISC-5 (8 subtests): semejanzas, vocabulario, aritmética, dígitos, completación, cubos, ordenación y claves. Se seleccionaron estos subtests debido a que tienen una alta correlación con sus respectivas escalas, y además por su proyección neuropsicológica.
2. Tests de lectura.
 - Tests de dislexia específica (TEDE), Condemarin-Blomquist. Pruebas que tienen por objeto determinar el nivel lector de los alumnos en relación con su escolaridad.
 - Prueba de lectura Serie Interamericana, nivel II, cuyo objetivo es evaluar el vocabulario lector, la velocidad lectora en relación al acceso hacia el significado preciso y a la comprensión que el niño hace de este proceso. Se determinó usar el nivel II, ya que encuadra con la calidad lectora del grupo estudiado.
3. Pruebas verbales.
 - Batería de exploración verbal para trastornos de aprendizaje (B.E.V.T.A.) (L. Bravo - A. Pinto). De esta batería se consideraron:
 - El test de categorías verbales (CAT-V) tiene la finalidad de apreciar el nivel de desarrollo de clases y categorías de significado a partir de un concepto inductor.
 - El test de seriación verbal (SV) pretende observar cómo el sujeto

retiene series de información sucesivas en un continuo y en complejidad ascendente.

4. Pruebas experimentales de lectura.

- Batería test experimental (L. Bravo - A. Pinto). De estos instrumentos se utilizaron dos pruebas, que en una serie de investigaciones han proporcionado importantes antecedentes.

- Tests de discriminación auditiva (D.A). El objetivo de esta prueba es apreciar las características fonemáticas en pares de palabras acústicamente próximas (Ej.: nido-mido) presentados en una grabación.

- Tests de segmentación auditiva (S.A.). En esta prueba el niño percibe una serie de fonemas grabados, integra éstos y forma una palabra que luego debe reconocerla en una serie de cuatro palabras similares.

Tabla N° 1 muestra los niveles promedios y sus respectivas desviaciones estándares logrados por los cuatro grupos de niños estudiados. Medición inicial (Pretest) y medición final (Postest).

Pese al pareamiento a nivel inicial, el grupo que fue expuesto al tratamiento verbal (G.T.V.) aparece disminuido en su coeficiente intelectual verbal (C.I.V.) en relación con los restantes grupos. Dicha diferencia es de media a una desviación estándar. En cociente intelectual manual (C.I.M.), los distintos grupos aparecen heterogéneos, siendo los lectores normales (G.L.N.) en promedio superior a los grupos disléxicos.

La habilidad lectora de los grupos G.T.V. y G.T.D. es bastante homogénea en los distintos aspectos evaluados. El grupo disléxico sin tratamiento (G.S.T.) aparece algo desfavorecido.

En los aspectos verbales, el grupo normal tiene un rendimiento por sobre los disléxicos en tareas experimentales de lectura y pruebas verbales. El grupo disléxico (G.T.V.) observa un menor rendimiento inicial

● La experiencia se inició con el pareamiento de dos grupos disléxicos sometidos a programas distintos, contrastados con un grupo control de lectores normales.

en los aspectos referidos a D.A., CAT-V. El grupo (G.S.T.) disléxicos sin tratamiento presenta una baja importante en el factor S.A. en relación con los normales y otros grupos disléxicos.

En la columna Postest podemos comprobar el resultado de la evaluación realizada al término de la experiencia en los aspectos intelectuales y lectores.

Si examinamos los promedios obtenidos en ambas mediciones podemos constatar que el grupo tratamiento verbal (G.T.V.) experimenta un progreso en todos los aspectos, siendo notorio en discriminación auditiva, secuenciación auditiva y categorización verbal.

El grupo tratamiento decreto 143 (G.T.D.) también evidencia un progreso, excepto en secuenciación auditiva donde manifiesta un descenso.

El grupo sin tratamiento (G.S.T.) progresó favorablemente en D.A. y CAT-V, bajando su promedio en S.A. y SV.

El grupo lectores normales (G.L.N.) avanzó positivamente en las habilidades evaluadas con una baja en SV. en relación al promedio inicial (Ver tabla 2).

Al inicio del tratamiento t(i) ambos grupos no presentaban diferencias en la mayoría de los aspectos evaluados, excepto en D.A., C.I.M., C.I.T., donde el grupo tratamiento verbal rendía significativamente (0,05) inferior al grupo tratamiento decreto (G.T.D.). Al final de la experiencia t (f),



Los niños que no presentan dificultad en el aprendizaje fueron comparados con niños disléxicos del mismo curso.

los desniveles en los tests mencionados se aprecian compensados, observándose importantes (0,001) progresos en CAT - V y S.A. en favor del grupo expuesto a la variable verbal.

En el progreso t (P), ambos grupos muestran un interesante repunte en velocidad lectora para acceder al significado de la palabra impresa, categorización verbal y secuenciación auditiva.

Al comparar el grupo (GTV), t (P) en relación con la oscilación de promedios entre el pre y postest, se constatan diferencias significativas (**) (*) en ocho de los once aspectos considerados en la evaluación: en todos los aspectos lectores Puntaje Total Prueba de Lectura, Vocabulario lector, Velocidad de acceso al significado lector, Comprensión lec-

tora, Categorización verbal a partir de un término inductor, Discriminación auditiva, Secuenciación auditiva y Cuociente intelectual verbal. En cambio, el grupo (G.T.D.) también progresa significativamente en los aspectos lectores (**) (*), pero si comparamos la magnitud del progreso entre ambos grupos en los aspectos lectores podemos apreciar variaciones más amplias en el grupo expuesto al tratamiento verbal.

En la tabla 3 se compara el grupo de tratamiento verbal (G.T.V.) y uno de disléxicos sin tratamiento o intervención especializada, excepto la que podían dar sus propios profesores al interior de sus grupo-cursos. El número de disléxicos sin tratamiento quedó reducido sólo a cuatro niños que se mantuvieron sin apoyo

durante el período que duró la experiencia.

Al inicio observamos que el rendimiento en CAT-V favorece significativamente al grupo disléxico sin tratamiento, al igual que el C.I.V. El grupo (G.T.V.) rendía mejor en secuenciación auditiva; en el resto de los aspectos evaluados los desniveles de promedios no alcanzaban a ser significativos.

Al término del período de tratamiento t (f) el G.T.V. progresa bastante en puntaje total lector, acceso al significado a través de la lectura y comprensión lectora. Lo mismo sucede con CAT-V y S.A. y deja de ser considerable la diferencia en C.I.V. que favorecía al grupo (D.S.T.).

Al contrastar las diferencias de progresos entre uno y otro grupo, G.T.V. en puntaje total lector, CAT-V, S.A. y C.I.V. En cuanto al avance experimentado por cada grupo, vemos que el G.T.V. observa un buen avance en ocho de los once aspectos

TABLA N° 1

COMPARACION CUOCIENTE INTELECTUAL WISC-R, PRUEBAS DE LECTURA SERIE INTERAMERICANA. PRUEBAS EXPERIMENTALES Y VERBALES PRE Y POSTEST

PRETEST		C. Intelectual			Lectura				P. Exp. L		P. Verbales		Nº
		C.I.V.	C.I.M.	C.I.T.	Voc.	Vel.	C	T	D.A.	S.A.	CAT-V	S.V.	
G.T.V.	X	90.6	89.6	89.8	10.6	3.3	7.4	21.3	9.3	7.1	27.1	35.8	
	S.D.	4.9	6.1	4.4	4.8	2.8	9.4	9.4	2.9	2.5	6.2	6.5	14
G.T.D.	X	98.0	96.1	96.9	10.1	3.9	7.4	21.1	12.1	6.0	32.6	32.3	
	S.D.	14.6	9.1	10.6	3.7	1.5	2.3	5.6	3.2	3.1	7.2	5.0	11
G.S.T.	X	98.0	82.2	89.7	8.2	3.0	4.2	15.5	12.5	3.7	34.7	31.5	
	S.D.	1.0	8.3	4.0	1.2	0.7	2.2	3.9	1.6	1.3	4.1	8.8	4
G.L.N.	X	106.1	106.8	106.3	21.3	8.3	14.6	44.6	14.1	9.1	46.1	44.0	
	S.D.	7.7	7.9	6.6	9.8	4.4	6.9	19.6	2.0	1.7	10.9	8.7	21

POSTEST

POSTEST		C. Intelectual			Lectura				P. Exp. L		P. Verbales		Nº
		C.I.V.	C.I.M.	C.I.T.	Voc.	Vel.	C	T	D.A.	S.A.	CAT-V	S.V.	
G.T.V.		95.7	94.3	94.6	17.1	8.4	11.1	36.6	14.9	9.3	52.1	37.6	
		8.7	9.2	9.0	5.0	3.7	4.7	11.3	1.6	2.8	6.6	10.2	14
G.T.D.		97.6	96.2	96.8	13.8	5.7	10.3	29.8	14.3	5.2	38.7	35.3	
		7.5	12.6	8.2	4.2	2.8	4.3	9.2	1.1	3.2	8.0	6.8	11
G.S.T.		90.7	85.5	87.0	9.2	4.7	4.7	18.7	15.5	1.7	40.5	29.5	
		0.8	7.8	4.2	2.3	1.8	1.8	4.8	1.1	1.8	11.6	7.6	4
G.L.N.		109.1	111.8	111.5	27.9	11.1	19.1	58.5	15.2	10.0	51.3	38.0	
		11.12	11.21	10.4	7.2	4.7	7.5	18.0	0.8	2.4	12.0	8.2	21

- G.T.V. = Grupo Tratamiento Verbal
- G.T.D. = Grupo Tratamiento Decreto N° 143
- G.S.T. = Grupo Sin Tratamiento
- G.L.N. = Grupo Lectores Normales
- C.I.V. = Coeficiente Intelectual Verbal
- C.I.M. = Coeficiente Intelectual Manual
- C.I.T. = Coeficiente Intelectual Total
- Voc. = Vocabulario lector
- Vel. = Velocidad lectora
- C = Comprensión lectora
- T = Puntaje total lectura
- D.A. = Discriminación Auditiva
- S.A. = Secuenciación Auditiva
- CAT-V = Categorización Verbal
- S.V. = Seriación Verbal

TABLA N° 2

COMPARACION DE DIFERENCIAS DE MEDIAS Y PROGRESOS GRUPO TRATAMIENTO VERBAL (G.T.V.) Y GRUPO TRATAMIENTO DECRETO 143 (G.T.D.)

	t (i)	t (f)	t (P)	t (G.T.V.)	t (G.T.D.)
PUNTAJE TOTAL L.	0.07	1.53	1.87	6.64**	3.24**
VOCABUL.	0.26	1.76	1.34	5.11**	2.22*
VELOCID.	0.47	2.01	3.23**	4.37**	3.16**
COMPREN.	0.15	0.49	0.64	4.0 **	3.14**
CAT-V.	1.95	4.38**	4.23**	10.8 **	1.47
S.V.	1.40	0.62	0.29	0.17	0.58
D.A.	-2.19*	0.60	2.64*	7.23**	1.8
S.A.	0.97	3.33**	1.96	2.25*	0.68
C.I.M.	-2.19*	0.41	1.33	2.03	0.04
C.I.V.	1.68	0.53	1.78	2.30*	0.10
C.I.T.	-2.14*	0.59	1.36	1.95	0.05

t teórico 2.069 5% * 23 gl.
2.807 1% ** 23 gl.

tos evaluados y que el G.S.T. mantiene similares niveles a los señalados al inicio de la experiencia (Ver tabla 4).

Al contrastar el G.T.V. con un grupo control de lectores normales G.L.N., las diferencias al inicio del experimento t(i) son significativas en todos los tests evaluados en favor de los lectores normales. Al término de la experiencia, las diferencias se reducen en velocidad de acceso al significado lector, categorización verbal, secuenciación de información, discriminación y secuenciación auditiva. Al comprobar t (P), la oscilación de diferencias de progresos entre uno y otro grupo, son representativas (**) en CAT-V y D.A., favoreciendo al grupo que fue expuesto al tratamiento verbal (G.T.V.).

En cuanto al progreso expresado por cada grupo, vemos que es significativo (**) (*). En todos los aspectos lectores, CAT-V, D.A. y C.I.M. en ambos grupos, vale decir, que el grupo expuesto al tratamiento de base verbal oscila en seis de los aspectos evaluados, al igual que los lectores normales. Además, el G.T.V. progresa por su parte en S.A., C.I.V. Los lectores normales evidencian un mayor avance en C.I.M., C.I.T. y seriación verbal.

Aplicación educativa

Al término de la experiencia podemos señalar que el contraste de pro-

TABLA N° 3

COMPARACION DE DIFERENCIAS DE MEDIAS Y PROGRESOS GRUPO TRATAMIENTO VERBAL (G.T.V.) Y GRUPO DISLEXICOS SIN TRATAMIENTO (G.S.T.)

	t (i)	t (f)	t (P)	t (G.T.V.)	t (G.S.T.)
PUNTAJE TOTAL L.	1.44	2.92**	3.00**	6.64**	1.73
VOCABUL.	0.88	2.90*	2.08	5.11**	0.45
VELOCID.	0.23	1.44	1.79	4.37**	1.41
COMPREN.	1.28	2.50*	1.64	4.0 **	0.26
CAT-V.	-2.15*	3.18**	3.33**	10.8 **	1.06
S.V.	1.00	1.38	0.6	0.17	-0.
D.A.	1.98	-0.65	1.58	7.23**	2.04
S.A.	2.43*	4.88**	2.19**	2.25*	1.85
C.I.M.	1.68	1.36	0.27	2.03	0.88
C.I.V.	-2.79*	1.24	2.91*	2.30*	0.88
C.I.T.	0.03	1.54	1.66	1.95	-1.61

t teórico 2.120 5% 16 gl.
2.92 1% 16 gl.

TABLA N° 4
COMPARACION DE DIFERENCIAS DE MEDIAS Y PROGRESO GRUPO TRATAMIENTO
VERBAL (G.T.V.) Y GRUPO DE NIÑOS LECTORES NORMALES (G.L.N.).

	t (i)	t (f)	t (P)	t (G.T.V.)	t (G.L.N.)
PUNTAJE TOTAL L.	-7.74**	-6.56**	0.45	6.64**	7.88**
VOCABUL.	-3.95**	-4.79**	0.04	5.11**	6.63**
VELOCID.	-3.83**	-1.76	1.62	4.37**	3.76**
COMPREN.	-3.31**	-3.59**	0.26	4.0 **	4.9 **
CAT-V.	-5.75**	0.26	4.40**	10.8 **	4.46**
S.V.	-2.91**	0.14	1.95	0.17	2.45*
D.A.	-5.72**	0.75	5.42**	7.23**	2.65*
S.A.	-2.73*	0.83	1.14	2.25*	1.73
C.I.M.	-6.92**	-4.72**	0.18	2.03	2.28*
C.I.V.	-5.99**	-3.69**	0.52	2.30*	1.86
C.I.T.	-7.94**	-4.81**	0.26	1.95	3.21**

t teórico 2.04 5% 33 gl.
 2.75 1% 33 gl.



La actividad física promueve el desarrollo del niño.

gramas reeducativos a través de un período de seis meses de tratamiento constituye una visión original en nuestro medio sobre la problemática de niños que no evolucionan en el desarrollo del instrumental lector,

vital para su rendimiento escolar general.

Ambas situaciones reeducativas inciden en la movilidad y evolución del diagnóstico evidenciado al inicio del tratamiento. Observándose ventajas más favorables al tratamiento con un enfoque de predominio verbal sobre la modalidad actualmente en uso, programa basado en el Decreto N° 143, programa de uso oficial que regula el tratamiento de niños disléxicos en nuestro país.

Ambas situaciones programáticas reeducativas inciden en aspectos lectores relevantes del desarrollo de este instrumental, pero las diferencias de progresos son mayores para el programa de predominio verbal en el lapso que duró la aplicación. Además, se destacan claras ventajas en tres aspectos influenciados directamente por el programa de base verbal, CAT-V, D.A. y S.A., aspectos trascendentes para un adecuado manejo, control y expresión de información académica escolar. También se hace notar la incidencia del programa verbal sobre el Cuociente Intelectual Verbal, donde los niños expuestos a esta modalidad expresan un progreso significativo.

Este experimento permite apreciar que aquellos niños con trastornos específicos que quedan al margen de un tratamiento se mantienen sin prosperar en áreas básicas y

gravitantes para su desempeño escolar. Confirmándose que la sola exposición al currículo de la sala de clases no contribuye a la superación de su dificultad. Sin la ayuda especializada estos niños no progresan en la sala de clases; pese a los esfuerzos del educador común.

Desde el punto de vista diagnóstico, debe incorporarse al estudio del niño la dimensión verbal o de los procesos lingüísticos específicos que intervienen en su desarrollo lector.

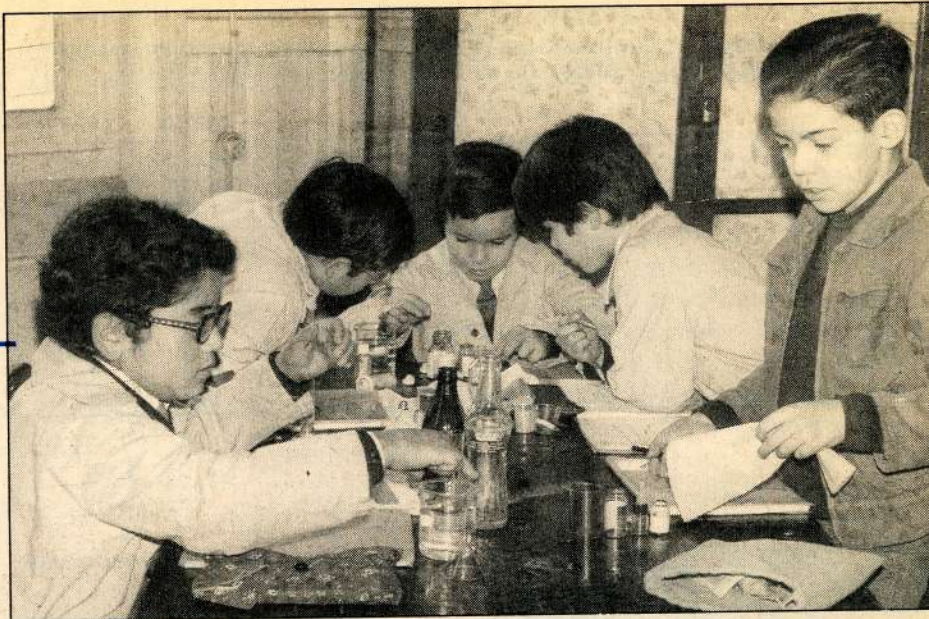
Discusión

El trabajo realizado se efectuó en niños disléxicos severos de escolaridad avanzada y nivel socioeconómico medio bajo. Su nivel lector a escolaridad (5° - 6°) correspondía a un percentil 30 o menos. Ambas modalidades reeducativas están expuestas a variables que tipifican a los niños de estas edades (once y doce años), que, según varios estudios, difieren en relación con niños de menor edad.

La exposición a la variable tratamiento, considerando la severidad de los niños de la muestra, puede estimarse reducida en el tiempo. Pese a ello, se establecen algunas diferencias importantes en favor de una de las modalidades. Este lleva a sugerir la necesidad de efectuar experiencias de este tipo, según la edad de los disléxicos y tiempo más prolongado de tratamiento. Diferenciar, por ejemplo, el efecto en disléxicos iniciales de diez a doce años y con un tiempo de tratamiento más largo.

Las diferencias observadas en favor de la modalidad verbal tienden a dar validez a un enfoque sustentado en estos aspectos (variables lingüísticas específicas). La estimulación de factores verbales en el progreso reeducativo compensan factores que subyacen y tienen mayor relevancia con el desarrollo de los instrumentales y progreso académico del niño.

- Entre los resultados más relevantes se destacan las ventajas de la modalidad de tratamiento verbal y la carencia de progreso del grupo sin apoyo especializado.



El estudio evidenció que los niños disléxicos sin apoyo especializado no progresan en sus estudios.

Resultados

La experiencia se inició con el pareamiento de dos grupos disléxicos sometidos a programas distintos, los que fueron contrastados con un grupo control de lectores normales. Además, los grupos tratados y lectores normales fueron comparados con un grupo de disléxicos que durante ese período no estuvo sujeto a ningún apoyo específico.

Los grupos se evaluaron intelectualmente, WISC-R, Tests lectores, Tests verbales y una batería de pruebas experimentales de lectura.

El experimento consistió en aplicar programas reeducativos a dos grupos de disléxicos y reevaluarlos al cabo de seis meses de tratamiento.

Los cálculos abarcan diferencias de medias iniciales, finales, progresos intergrupos y apreciación del progreso obtenido por cada grupo en sí.

Entre los resultados más relevantes se destacan las ventajas de la modalidad de tratamiento verbal y la carencia de progreso del grupo sin apoyo especializado, pese a las maniobras de refuerzo efectuadas en el aula común.

Bibliografía

BAKER, L. A. y Col. "Cognitive abilities and reading disabled children: A longitudinal study". *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 25: III - IX, 1984.

BERDICEWSTI, O.; MILICIC, N.; ORELLANA, G. "Elaboración de normas para la Prueba de Dislexia Específica de Condemarín-Blomquist", Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, 1983.

BRAVO, L., PINTO, A. "Batería de Exploración Verbal para Trastornos de Aprendizaje" (BEVTA). Serie *Ciencias del Hombre* N° 2, CPEIP, Lo Barnechea, 1987.

BRAVO, L., BERMEOSOLO, J., PINTO, A., CESPEDAS, A. "Predicción de la Comprensión lectora, en un grupo de disléxicos a partir del nivel lector inicial y de la inteligencia". *Lectura y Vida*, Año 8, N° 3, Buenos Aires, 1987.

"Retardo lector inicial: Características diferenciales en el proceso de decodificación", *Revista Latinoamericana de Psicología*, Vol. 18, N° 1, 1986.

KORHENEN, T. "A 3 year follow up study of neuropsychologically different subgroups of learning disabled children". Papers presented at 9th INS European Conference. Veldhoven, Holanda, 1986.

MINEDUC. "Planes y Programas de Estudio para la Educación Diferencial". En *Revista de Educación* N° 83, nov.-dic., Santiago, 1983.

PINTO, A., BRAVO, L., BERMEOSOLO, J., CESPEDAS, A. "Dislexia: teoría e investigaciones y tratamiento". *Revista de Educación* Nos 134 y 135, Santiago-Chile, 1986.

TRITES, R.L. y FIEDOROWICZ, C. "Follow-up study of children with specific. Reading Disability". En: Knight y Bakker D.J. (Eds.). *The Neuropsychology of Learning Disorders*. University Park Press, Baltimore, 1976. ○

LA EDUCACION EN LA EPOCA DE

O'Higgins

Prof. Roberto Munizaga Aguirre
Premio Nacional de Educación.



El genio de O'Higgins supo aprovechar en el momento preciso el sistema lancasteriano de la enseñanza mutua.

O'Higgins, hombre de principios y también de realidades, comprende desde el primer momento que el problema político práctico de América consiste no tanto en extirpar a los tiranos como en erradicar la tiranía y que ello supone invertir revolucionariamente las bases de la pirámide social; que como lo diría Sarmiento "es la escuela primaria la que civiliza y desenvuelve la moral de los pueblos", que "enseñar a leer es enseñar a vivir". También lo había declarado San Martín: "para defender la causa de la independencia no se necesita más que cierto orgullo nacional —que lo tienen hasta los más estúpidos salvajes—, pero para defender la libertad y sus derechos se necesitan *ciudadanos*, no de café, sino de instrucción y elevación de alma".

Escuela para todos

El problema se halla ahora claramente definido. En nuestro sistema de convicciones actuales se formula como un principio jurídico y moral el de una "educación primaria para todos". Es un punto de vista

Nota del editor: El profesor Roberto Munizaga dictó la conferencia *La educación en la época de O'Higgins* en el Instituto de Chile y fue publicada por ese organismo junto a otros trabajos referidos al prócer. El encargado del Museo Pedagógico de Chile, profesor David Vergara Torres, la ha rescatado este año en una publicación especial de ese Museo como homenaje al profesor Roberto Munizaga Aguirre.

De esa interesante charla hemos extractado algunos párrafos que entregamos a nuestros lectores, como una cordial invitación para que lean la versión total de la conferencia, difundida gracias a la gentileza del Museo Pedagógico.

● O'Higgins y el educador inglés José Lancaster fueron contemporáneos.

universalmente aceptado desde un ángulo teórico. Pero, trasladada a las leyes económicas de la oferta y el pedido, ubicada en cierto ambiguo mercado normal de la cultura, equivalía a postular un extraordinario incremento del consumo en la primera enseñanza, se abría la posibilidad de ensanchar enormemente su clientela, una demanda varias veces centuplicada, sin que se produjeran los recursos necesarios para suministrarla en la cantidad requerida. Era un desequilibrio en apariencia insuperable entre el volumen de las nuevas aspiraciones y la posibilidad material de realizarlas. Por lo demás, se abría un espacio propicio a todos los sofismas de justificación para mantener el orden colonial establecido.

Costos

¿Cómo romper el círculo vicioso? ¿Cómo superar el acuciante problema? Su solución en los países atrasados ofrecía dificultades invencibles: carencia de locales, de material escolar, y por encima de todas las cosas, inexistencia de maestros. Lo que se registraba no sólo en la América de las grandes masas aborígenes, sino también en la Europa de las capas populares ascendentes. No era, pues, tan sólo un problema filosófico y político sino también pedagógico y, sobre todo, en este caso, económico. En el lenguaje técnico de los especialistas de hoy se diría que se trataba fundamentalmente de un problema de costos.

José Lancaster

Ahora bien, el 25 de noviembre de 1778, en Southwark, Inglaterra, casi exactamente tres meses después del nacimiento de O'Higgins, vino al mundo un pequeño llamado José Lancaster. Nadie habría podido imaginar entonces que él inventaría más tarde la fórmula pedagógica, administrativa y técnica para resolver el proyecto educativo de O'Higgins y otros libertadores de los países hispanoamericanos.

No voy a entrar siquiera en los detalles, positivos o negativos, del sistema pedagógico de Lancaster ni aludiré al asunto de su siempre discutida paternidad didáctica. Baste con decir que el rasgo esencial de este tipo de escuelas es que un solo maestro —un solo maestro— podía enseñar simultáneamente de 200 a 1.000 alumnos en una misma gran sala de clases acondicionada al efecto. Lo que se obtenía dividiéndola en grupos de diez con un monitor por cada grupo. El maestro instruía primero a los monitores, quienes después practicaban con los respectivos alumnos a su cargo. Y todo ello con una eficacia en el rendimiento, con una disciplina y sentido de la organización que nos hacen recordar, a veces, algunos aspectos de la división técnica del trabajo industrial.

Conviene subrayar que en los planes tradicionales de enseñanza siempre calculados para los pocos —la educación del príncipe, de los grandes señores o de las minorías selectas— la educación era un proceso lento y costoso: debía



Decía Domingo Faustino Sarmiento:
“Es la escuela primaria la que civiliza y desenvuelve la moral de los pueblos”.



● **Importancia de Diego Thomson, discípulo de Lancaster, dentro de la historia pedagógica chilena.**

las capas populares había creado un órgano propio, circunstancial e imprevisible: José Lancaster y sus numerosos discípulos.

Thomson

Diego Thomson, discípulo de Lancaster y a su vez, propagandista de una Sociedad Bíblica Inglesa, fue quien introdujo en Chile el nuevo sistema monitorial de enseñanza.

Radicado a la sazón en Buenos Aires, Miguel Zañartu, uno de los grandes colaboradores de O'Higgins, lo propuso al Ministro de Relaciones, quien le respondió de inmediato: "Como Su Excelencia, el supremo director, no ha prestado menos su atención a los progresos de las letras que al honor de las armas de la República, deseando siempre que Chile se haga no menos respetable por sus glorias militares que por la ilustración de los ciudadanos, le ha sido sumamente grata la propuesta de U.S. de enviar un individuo que introduzca en el país el método lancasteriano para la enseñanza de las primeras letras; pero es preciso que conciliemos esta adquisición con la escasez actual de nuestros fondos públicos".

Cuando Thomson llegó a Valparaíso, Manuel de Salas ya

había recibido instrucciones precisas al respecto: "... Su Excelencia desea ardientemente que se generalice la educación pública, y tiene decidido empeño en fomentar por todos los medios posibles esta organización de la instrucción primaria, como preparación de las ramas más altas..."

Por su parte, Thomson, casi un desconocido en Buenos Aires, recibió en Chile una recepción franca y cordial, desde luego muy superior a la que él mismo esperaba: "... Fui presentado al Director y a los Ministros de Estado —refiere—, los cuales me manifestaron mucho interés por que pronto se establecieran escuelas lancasterianas en todo el país".

Es así, como su trabajo comenzó a funcionar bajo los mejores auspicios y, naturalmente, con la directa protección del gobierno. "Los individuos de todas las clases de la sociedad —escribe— parecen interesarse por nuestras escuelas, recibimos diariamente visitas. Todas las tardes viene a vernos el ministro de gobierno. Cuatro maestros se hallan estudiando nuestro sistema, y en uno o dos meses podrán abrir escuelas de conformidad con nuestro plan, ya en Santiago, ya en las ciudades de provincia. En Concepción, en Coquimbo y en otras ciudades de menor número de habitantes se está preparando el establecimiento de escuelas lancasterianas".



Mueble de castigo donde se encerraba a los alumnos indisciplinados. Se usó en la Colonia y principios de la República.

administrarse por el sistema individual de la instrucción en pequeños grupos. Ahora no sólo se perfeccionaba, popularizaba y masificaba, sino que se la abarataba de un modo increíble. Lancaster daba el costo anual de 7 chelines 6 peniques por alumno y ello disminuía aun a 4 chelines y 6 peniques cuando la escuela se acondicionaba para contener 1.000 alumnos.

Es así, pues, como el problema de los costos, que tanto preocupa hoy como ayer a los economistas, quedaba técnicamente resuelto. La imperiosa necesidad de difundir los rudimentos de la cultura entre

200 alumnos

El éxito de la primera que se fundó parece haber sido completo: "El número de alumnos —escribe Thomson con fecha 8 de octubre de 1821— aumentaba de día en día, hasta que, al final de una quincena, llegamos a reunir los 200. Desde entonces, nos han importunado continuamente para obligarnos a admitir a otros, a lo cual no podíamos acceder. Estamos, sin embargo, resueltos a instalar otro gran salón en el edificio de la Universidad. Por el número actual de solicitudes, creo que tendremos para esta segunda escuela, cuando se halle terminada, más alumnos de los que puede contener. Se habla ya de fundar otras. Aunque nuestra escuela cuenta con tan corta existencia, promete un éxito feliz..." Y a continuación recoge algunos datos pintorescos —bien observados— sobre la circunstancia pedagógica chilena tal como entonces se despliega ante sus ojos: "... Los niños son dóciles y agradables. Me hallo tan familiarizado con el aspecto y las maneras de los niños de estos países, que se me figura estar entre ellos como en mi patria. En Chile, la fisonomía de los niños y de los adultos es, en general, más parecida a la europea y a la inglesa que en Buenos Aires..." Y enseguida un pequeño detalle que tendrá la virtud de conmovernos porque expresa la persistente generosidad de la familia chilena, que tanto suele desconcertar al extranjero: "En el momento mismo

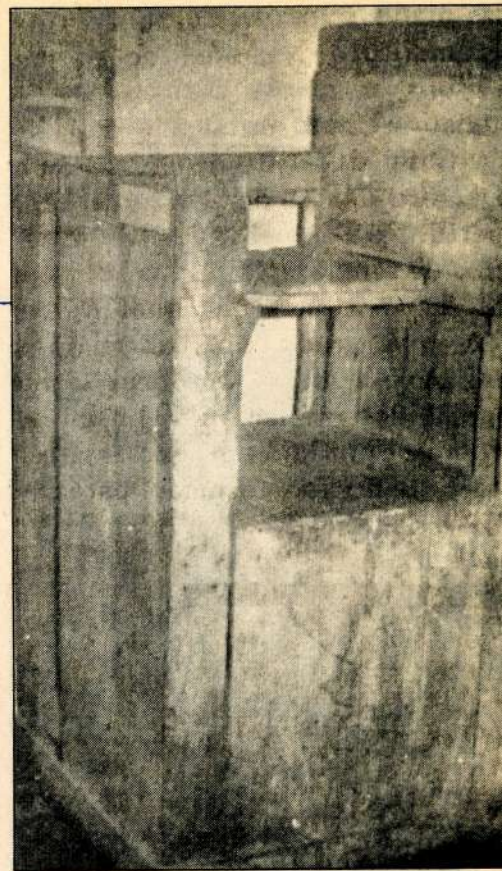
en que escribo estas líneas he sido interrumpido por un colegial, quien me trae un jamón, como regalo de su madre".

Escuela Normal

En la capilla de la Universidad de San Felipe se instaló más tarde, por mandato de O'Higgins, lo que podría designarse, en el sistema monitorial, una primera Escuela Normal de Preceptores. En efecto, había dictado con fecha 22 de noviembre de 1821 un decreto según el cual "todos los maestros de primeras letras, sin excepción de fuero ni profesión, de esta capital, se presentarán dentro de ocho días de la publicación de este Decreto en la Gaceta y periódicos en la Escuela Normal de enseñanza mutua establecida en la Universidad, para acordar con el preceptor de ella el turno de su respectiva asistencia, para su instrucción en el nuevo sistema de enseñanza, bajo la pena de que se dará indispensablemente a otro individuo idóneo y aplicado la escuela de aquel que, al décimo día, no acreditase con un boleto de dicho preceptor a su privativo alcalde de barrio haber cumplido con esta concurrencia..."

Propagación del sistema

Al igual que en todos los demás países donde se estableciera, en Chile se organizó también con fecha 17 de enero de 1822 una sociedad destinada a propagar el sistema de la enseñanza mutua. El documento lleva la firma de O'Higgins, y es categórico en su

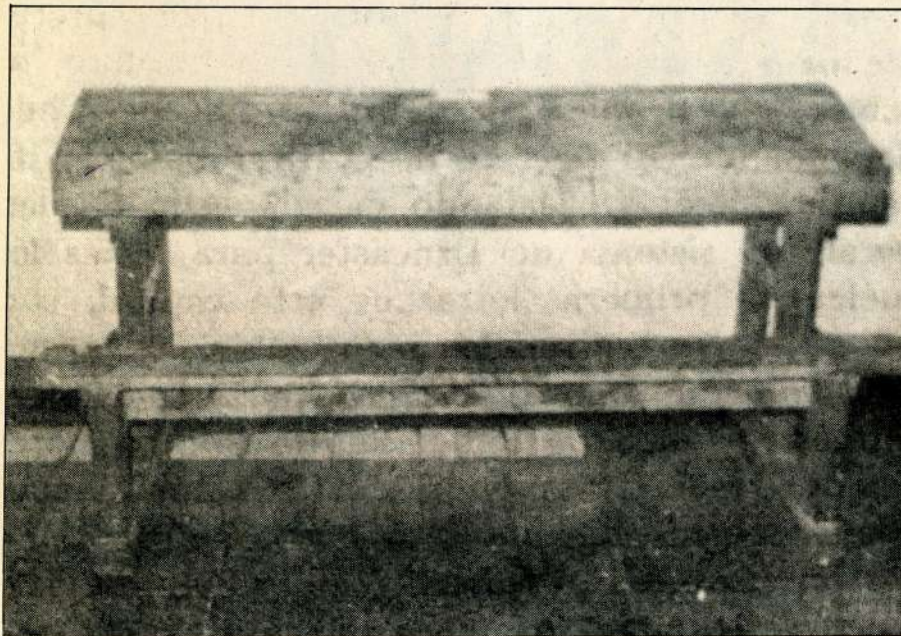


Tribuna magisterial. Allí el alumno debía "rematar conocimientos" en público.

declaración de motivos: "Siendo el medio probado y seguro de fijar la felicidad en los pueblos el hacerlos ilustrados y laboriosos, y habiendo llegado el término de los obstáculos que sofocaban en Chile la aptitud de sus naturales para entrar al goce de los bienes que, con menos proporciones, logran las naciones que precedieron en la libertad de cultivar las letras y las artes, es necesario hacer los últimos esfuerzos para recuperar el tiempo del ocio y tinieblas, empezando por franquear a todos, sin excepción de calidad, fortuna, sexo o edad, la entrada a las luces".

El decreto que en parte se transcribe es un buen testimonio de la creencia o'higginiana en las posibilidades de la educación

● Lo que podría designarse como la primera Escuela Normal de Preceptores en Chile la organizó O'Higgins.



Banco lancasteriano con capacidad para 6 a 8 alumnos.

sistemática, de un ánimo decidido a colaborar aun en las tareas propias de la escuela, de su fe inmovible en el mejoramiento intelectual y moral de las capas populares: como en el caso de Bolívar, de San Martín o de Sucre, es un notable ejemplo de la alianza libertadora entre la espada y el alfabeto.

Momento preciso

Porque conviene dejarlo reconocido: el sistema lancasteriano con todos sus vicios, lo mismo en Europa que en América, fue la respuesta pedagógica precisa, a las necesidades culturales de una época dada que, como tal, se ubica históricamente dentro de fechas bien localizables. Sus

virtudes: los centenares de miles de niños alfabetizados en uno y otro continente. Sus vicios: la despersonalización, deshumanización y automatismo ajenos a todo ensayo de masificar los efectivos escolares sobre todo por motivos económicos. Ya hacia 1850 el sistema se batía en derrota ante la reorganización pestalozziana de la escuela primaria de declarado espíritu humanista. Y el intransigente rousseauiano Simón Rodríguez —el maestro del libertador Simón Bolívar—, desalentando las esperanzas de Sucre en Bolivia, aludía en su cáustico lenguaje a esas “escuelas de vapor”, inventadas por Lancaster, a imitación de las sopas a la Rumfort que se acostumbra dar en los hospicios, donde con pocos maestros y unos principios vagos se instruyen en ella muchachos a millares, casi de balde, y salen sabiendo mucho, así como con algunas marmitas de Papin y algunos huesos engordan millares de pobres sin comer carne”.

Pero, como bien se conoce, Simón Rodríguez era en todas partes un inconformista intransigente. Lo cierto es que el sistema lancasteriano había cumplido ya con su misión social y agotado sus posibilidades pedagógicas. El genio de O'Higgins, como el de otros libertadores, consiste en haberlo sabido aprovechar, en el momento preciso, para una circunstancia chilena y americana igualmente imperiosa, singular y única. ○

- Testimonios históricos en torno a la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria.
- *El problema nacional*, obra de Darío Salas, impulsó el proyecto de la ley.
- Durante veinte años hubo grupos partidarios de la obligatoriedad de la instrucción.

Escritorio Segundo

LA INSTRUCCION PRIMARIA OBLIGATORIA

UN LARGO CAMINO

Prof. Emma S. Salas N.

En el Escritorio Segundo había un folleto bellamente empastado en cuero, en un extremo de su tapa se leía, con letras doradas, *Educación Primaria Obligatoria*, y en el otro, las iniciales de mi padre, D.E.S. Era su ejemplar personal de la Ley N° 3.654 sobre Educación Primaria Obligatoria, publicada en el Diario Oficial el 26 de agosto de 1920.

Más allá, una fotografía mostraba un desfile encabezado por la figura alta, de luenga barba, del Dr. Carlos Fernández Peña, presidente de la Asociación de Educación Nacional, y la estampa, más pequeña, de mi padre, Darío Salas, entonces director general de Educación Primaria. Sostenían una enorme bandera chilena extendida y tras de ellos varias filas de personas. Al lado, encontré un recorte de prensa que decía que este desfile se había efectuado el domingo 29 de agosto de 1920. Agregaba que éste se había iniciado en Amunátegui con Alameda dirigiéndose al Palacio de la Moneda

donde aguardaban el primer mandatario, Juan Luis Sanfuentes; el ministro de Instrucción Pública, Lorenzo Montt; el rector de la Universidad de Chile, Domingo Amunátegui Solar, y otras autoridades, para celebrar juntos la promulgación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria. Continuaba refiriendo que el desfile siguió hacia el Congreso Nacional en cuyas escalinatas esperaban varios de los congresales que habían luchado por esta ley recién dictada, entre los que se contaban los diputados Pedro Aguirre Cerda, Rafael Torreblanca, Manuel Rivas Vicuña y el presidente de la Comisión de Educación de esa Cámara, diputado Gustavo Lira Campos. Los acompañaban los senadores Eliodoro Yáñez y Zenón Torreblanca junto a Pedro Bannen, autor del primer proyecto de Ley de Instrucción Primaria Obligatoria presentado a la Cámara de Diputados en 1900. El desfile continuó hacia la Plaza de Armas en donde se disolvió, no sin antes que los participantes vitorearan al presi-

dente electo de la República, Arturo Alessandri Palma, quien se encontraba en el lugar.

La bienvenida a la Ley

Esta manifestación fue sólo uno de los múltiples actos públicos y privados con que se celebró la promulgación de la Ley. En el Escritorio Segundo había unas fotografías de una velada solemne en el Teatro Municipal, organizada por la Asociación de Educación Nacional, presidida por el ministro de Educación y en la cual participaron como oradores, entre otros, Carlos Vildósola, Onofre Avendaño y Darío Salas.

En el Escritorio Segundo encontré también testimonios de cómo la prensa recibió la promulgación de la Ley. En un recorte del diario *El Mercurio* del 27 de agosto de 1920, se lee: "Inmenso regocijo ha causado en el país entero la noticia de haber sido sancionada la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, de la cual se esperan tan beneficiosos resultados". En la edición del día anterior, el



Desfile del 29 de agosto de 1920 para celebrar la promulgación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria. A la izquierda, con barba, la figura del doctor Carlos Fernández Peña, presidente de la Asociación de Educación Nacional, y a la derecha, Darío Salas, entonces director general de Educación Primaria.

diario señalaba que en la reunión del Comité Pro Instrucción Primaria Obligatoria, su presidente "pidió ponerse de pie para dar cuenta de que había sido aprobada en el Senado la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, Ley por tantos años anhelada por los hombres patriotas de este suelo, la que junto con la Ley de Instrucción Primaria Común contribuirán, sin duda alguna, a la formación de una democracia sana, eficiente y progresista". Más allá, la *Revista de Instrucción Primaria* saludaba a la nueva Ley en su editorial bajo el título de "Sea Bienvenida", y así siguen otros testimonios.

¿A qué se debían esas expansiones de alegría y esperanza compartidas de los círculos nacionales más progresistas?

Recuerdos de una ley que no obligaba

Quizás es necesario recordar

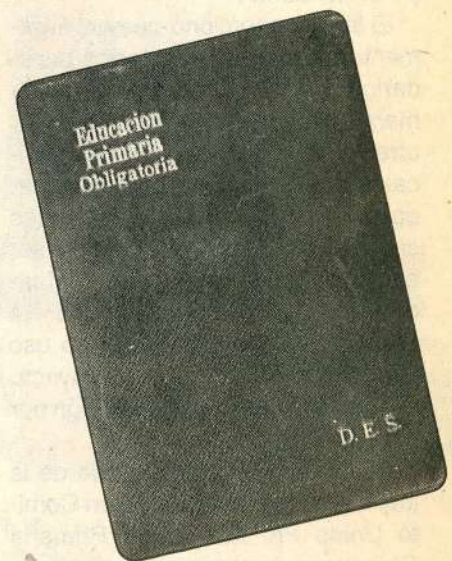
que la gratuidad de la educación primaria se estableció en Chile en 1860, cuando se dictó la primera ley orgánica de instrucción primaria, pero contrariamente a lo que ocurrió en otros países del continente, la instrucción primaria se hizo sólo gratuita y no obligatoria. En cambio, en la Argentina, por ejemplo, la Ley de Educación Común de la provincia de Buenos Aires estableció en 1875 la gratuidad y la obligatoriedad de la instrucción primaria para los varones entre seis y catorce años de edad y para las niñas hasta los doce años de edad. Esto se explica porque en Chile, por las condiciones sociales y políticas, se le dio mayor importancia a la educación secundaria y universitaria, postergando, un tanto, la primaria. Así nuestro país alcanzó una alta eficiencia y calidad en los dos niveles educativos a los que se les dio prioridad, logrando amplia fama en el continente.

Ello no quiere decir que en los círculos progresistas del país no haya habido preocupación por la instrucción primaria. Habría que mencionar a la Sociedad de Instrucción Primaria, institución privada creada en 1856, la cual, aunque no hablaba de escolaridad obligatoria,

abogaba por la extensión de la instrucción primaria y pasaba del dicho a los hechos manteniendo escuelas gratuitas para niños y adultos. Por otra parte, personalidades como Enrique Mac Iver defendían en el Senado este principio e incluso había sido incluido en el Código Civil, aunque no había sido reglamentado.

Campañas en pro de un objetivo

Al principio del siglo, de acuerdo al censo de 1907, había en el país un 60% de analfabetos dentro de la población total y un 52%, si consideramos la población mayor de cinco años de edad. Más o menos en esa época, los grupos más progresistas y las organizaciones de educadores redoblaron sus esfuerzos para promover la escolaridad obligatoria transformándose ésta en un objetivo prioritario. Se iniciaron campañas para mover el ambiente, ofreciéndose conferencias, incluyéndose



Portada del ejemplar de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, perteneciente a Darío Salas.

se artículos en los diarios y organizando distintas actividades destinadas a destacar la necesidad imperiosa de reglamentar la escolaridad primaria obligatoria como un medio de asegurar una educación mínima a los grupos más desposeídos de la sociedad chilena. Asimismo se presentaron distintos proyectos de ley, siendo el primero de ellos el ya mencionado de Pedro Bannen, sin que se lograra romper en esa oportunidad la resistencia de los grupos oligárquicos.

Un libro delator

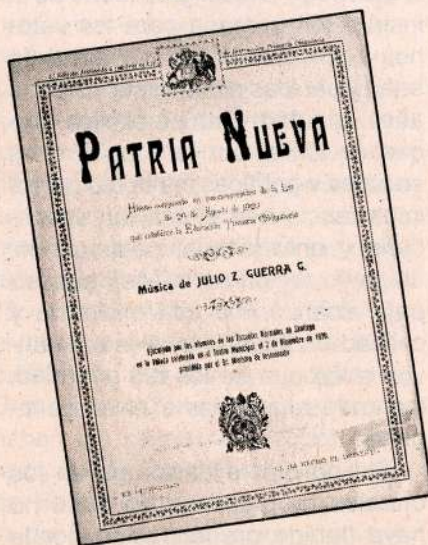
En 1917, al aparecer la obra *El problema nacional*, cuyo autor era Darío Salas, se renovó el debate sobre el tema. El libro movió el ambiente al denunciar la existencia de un millón seiscientos mil analfabetos mayores de seis años de edad, agregando que "Colocados en una fila, a cincuenta centímetros uno de otro formarían una columna de ochocientos kilómetros de largo, la distancia que media entre Santiago y Puerto Montt".

El libro proporcionó nuevos argumentos a los parlamentarios partidarios de la ley. Es así como, finalmente, un proyecto de ley basado en otro llamado de los "diputados radicales", muy semejante al presentado por Salas en su libro, tuvo más suerte que los anteriores, y logró ser aprobado por la Cámara de Diputados en la Legislatura de 1917. No obstante, el Senado, haciendo uso del recurso de no incluir el proyecto en tabla, postergó su tramitación por casi tres años.

La demora en el despacho de la Ley motivó la formación de un Comité Unido Pro Instrucción Primaria Obligatoria, formado por varias instituciones de profesores, que fue presidido primero por Darío Salas y, posteriormente, por el Dr. Carlos



Este libro de Darío Salas denunció la existencia de 1.600.000 analfabetos mayores de seis años de edad.



El himno "Patria Nueva" fue compuesto para celebrar —después de veinte años de dura lucha— la promulgación de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria.

Fernández Peña. Este organismo mantuvo alerta a la opinión pública interesada y sostuvo la presión sobre el Senado. Esa es la razón por la cual el Dr. Fernández Peña encabezaba el desfile a que nos hemos referido, junto al director general de Educación Primaria.

La importancia de la Ley

Revisando el ejemplar de la Ley que estaba en el Escritorio Segundo nos damos cuenta que ésta es una ley orgánica de instrucción primaria, por lo tanto no sólo se ocupa de la obligatoriedad escolar, sino que también reglamenta el ingreso, nombramientos, ascensos y remuneraciones del profesorado primario, reconocimiento tácito a la importancia que tiene el profesorado y su estabilidad en la calidad y eficiencia de cualquier sistema educativo.

Esta Ley, luego de nueve años de aplicación, fue modificada en 1929 para hacer más eficiente su aplicación.

Después de veinte años de dura lucha para obtener la escolaridad primaria obligatoria, no es de extrañar que se saludara con gran entusiasmo a la ley que la regulaba y, sobre todo, con esperanza en una Patria Nueva, nombre del himno escrito para la ocasión por el profesor de música de las escuelas normales, Julio Guerra, sobre un texto del propio director general de Instrucción Primaria, Darío Salas. La partitura se encontraba en el Escritorio Segundo y bajo la música podían leerse, entre otros, estos versos:

"Salve, ley redentora de la nación chilena que rompes las cadenas de las almas sin luz, las despiertas del sueño mortal en que ellas duermen, Fecundas albo germen, las libras de su cruz".

El más entretenido y original apoyo para sus clases.

Nueva línea de adhesivos y témperas H.B. Fuller, sus mejores aliados en las labores manuales de sus alumnos.

Pensando especialmente en los niños, H.B. Fuller creó una novedosa línea de Colas Frías de colores, témperas, goma líquida y pegamentos lavables.

Las principales novedades son **PANDY COLA** y **PLASTICOLA COLOR**, Colas Frías de vivos colores que permiten realizar originales dibujos sobrerrelieve en cualquier superficie (cerámica, vidrio, cartón, papel, plumavit, etc.) y además, pueden usarse como un colorido pegamento lavable.

En la línea de témperas destacan: **FULLTEMP** en cajitas de 6 potes y set plástico involucable de 6 colores; y para los más pequeños **FULLER BUS**, el simpático set de 6 colores en forma de bus.



H.B. Fuller Chile S.A.

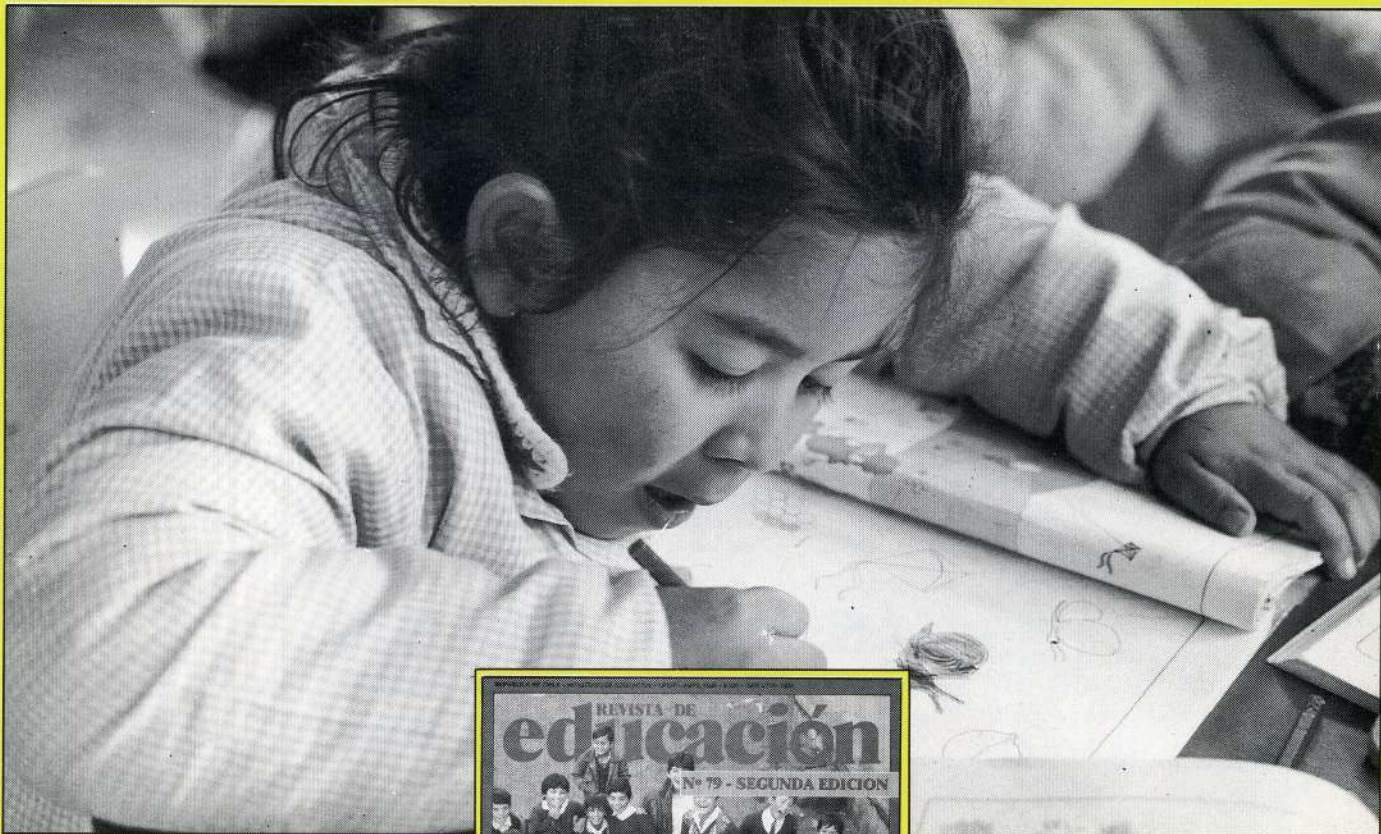
Confianza en adhesivos desde 1887

Santa Rosa 7576 Fono 5252167 - Santiago



Todos los productos H.B. Fuller son fabricados en Chile bajo licencia de H.B. Fuller Company U.S.A., empresa que por más de 100 años es garantía mundial de calidad.

¡Atención, Profesores!



Ya está en circulación la 2ª edición de la **Revista de Educación** Nº 79, que contiene todas las modificaciones y agregados del Decreto Supremo 4002, de 1980, **Planes y Programas de Educación General Básica**.

Los interesados pueden adquirir el ejemplar a \$ 900 en la **Revista de Educación**, San Camilo 262, 4º piso, y en las Direcciones Provinciales y Secretarías Ministeriales de Educación a lo largo del país.

REVISTA DE educación



GABRIELA MISTRAL Y CHILLAN

Prof. Carlos René Ibacache
Colegio Concepción, Chillán, VIII
Región

A Chillán le han cantado muchos poetas. Gabriela no podía ser la excepción.

Nota preliminar: Carlos René Ibacache es un profesor activo y un intelectual entusiasta que publica habitualmente materiales pedagógicos y de divulgación cultural en las Ediciones Millalíen del Colegio Concepción de Chillán, donde él trabaja.

Este año ha publicado el N° 4 que está dedicado a mostrar la presencia de Gabriela Mistral en Chillán y ha tenido la gentileza de enviarnos este trabajo. De él entresacamos algunas interesantes notas que queremos compartir con nuestros lectores.

Un poema sobre Chillán

A Chillán le han cantado muchos

poetas. Gabriela no podía ser la excepción. En una composición que tituló, simplemente, *Chillán*, integra lo más genuino y auténtico de la ciudad: su historia, que es muy rica en acontecimientos; sus artistas y sus héroes, que forman parte de una galería extensa de calificadas personalidades; su naturaleza, su cultura, sus personajes populares, sus tradiciones y hasta sus sentimientos religiosos; todo ingresa a este poema de cien versos, que ella ha escrito en homenaje a la ciudad de Chillán, a través del privilegio de su inspiración y que ha integrado a su libro *Poema de Chile*.

Chillán

La ciudad de amasanderas, curtidores y alfareros, tiene tendones heridos y un no se qué de lo huérfano, y a medio alzarse nos cuenta de su tercer nacimiento. El volcán baja a buscarla como quien busca su oreo. Pero ella, que es mujer, le hurta el abrazo tremendo y de todo tiempo dura su amor sin aplacamiento.

El juega en todas las rondas, vuelto niño de su tiempo, da a Eduardo su romance y a Manuel sopla sus cuentos y a Pablo le hace cantar su más feliz canto nuevo.

El baja para no olvidar la cordillera, la madraza araucaria, la feria del chillanejo. Y cuando baja, lo sigue por la vertical del vuelo doña Isabel y se adentra por éste y el otro pueblo, donde un corro de mujeres baila bailes de su tiempo y entre una y otra danza, nos averigua si tenemos más pan, más leche y contento. Y El mira y oye a sus tres que cunden cosas y puertos.

Doña Isabel se retarda,
Bernardo vuelve contento
y después, después los dos,
vuelven tejiendo el comento.

Es la presencia callada
y viva, es el largo aliento
de uno que vive en el mundo
como un sacramento,
que en la caída nos alza
y en la lentitud da el vuelo.
El frecuente a los ancianos
y llega a los nacimientos,
y acude a las bodas
y amortaja a nuestros muertos.

Por la feria de Chillán
donde rebrillan en cercos
maíces, volaterías,
riendas, estribos, aperos,
cruzaremos sin pararnos
y azuzados del deseo,
porque la que va en fantasma
voz no lleva ni dineros.

Arden eras chillanejas.
Todo Chillán es fermento,
toda su tierra parece
ofrenda, fervor, sustento
y salta una llamada
que nos da a mitad del pecho.
Ternura balbuceamos
al padre, oídos abiertos
y El Mira y oye a sus tres
carrizos calenturientos.

Dejen que lo mire largo
en el último reencuentro,
que lo beba fijamente
hasta que imposible sea verlo
y que sus memorias vayan
bajando como en deshielo.

Por esta tierra que mira
con pestañas abrasadas
y unos barbechos de oro
y un trascender de retamas.

Encumbraría el Bernardo
cometas pintarrajeados,
mestizo de ojos de lino,
hombros altos, cejas bravas.

Voces de doña Isabel
venían en la venteada.

Pero tirado en maíces
el mozo oía otras hablas,
la oreja puesta en la tierra
y la vista desvariada.
A otro grito el cimarrón
apenas se enderezaba
y volvía a dar la oreja
a las gradas y a las pajas
y a los que ellas le decían.

Doña Isabel lo quería
suyo y lo mismo la Parda,
y él, Bernardo, entre las dos,
como un junquillo temblaba.
La Parda se lo luchaba
y de vuelta, trascordado,
las dos sílabas mascaba
y sería de esas bregas
la luz que lo iluminaba.

Comentario

La capacidad de Gabriela para abarcar en su mirada tanto elemento digno de poetizarse, tiene en estos versos su mejor demostración.

La fluidez con que describe la historia, que con sus actos estructuró la familia O'Higgins y las relaciones que establece entre hombre, paisajes y tradiciones, conforman un instante poético de grata repercusión auditiva y de sensible evocación histórica y sentimental.

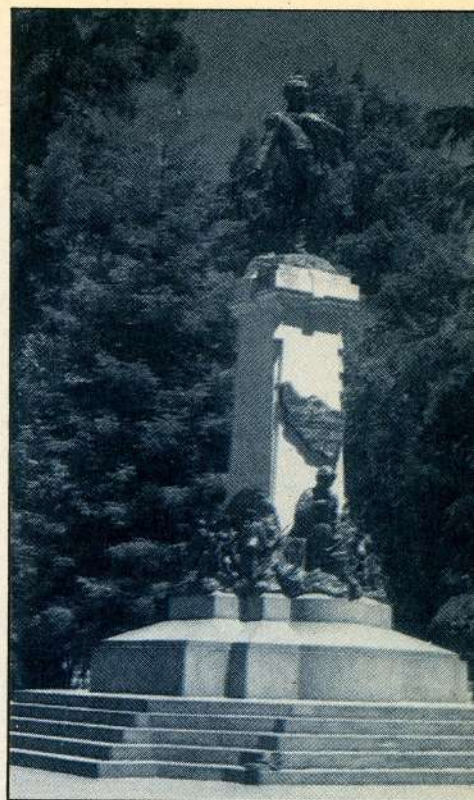
GABRIELA MISTRAL Y JOSELIN ROBLES

Joselín Robles Soto nació en Chillán en 1894 y falleció en Santiago en 1916. Alcanzó a vivir, apenas, 22 años.

¿Por qué vinculamos a Gabriela Mistral con Joselín Robles?

Pues, porque ella escribió en su libro *Desolación*, un bellissimo poema de homenaje a este joven autor chillanejo, que tituló "A Joselín Robles".

No hemos encontrado datos que nos permitan establecer el grado



"Todo Chillán es fermento..."

de relación que hubo entre ambos, conversaciones o cartas que hubiesen intercambiado o encuentros que ambos hubiesen protagonizado.

Sin embargo, hay dos hechos muy ciertos: las sensibles circunstancias que malograron la vida de un poeta que perfilaba como una promesa para la poesía chilena y la calidad de los sentimientos que Joselín Robles generó en el corazón de Gabriela, sólo cinco años mayor que él y que

de modo tan elocuente están expresados en cada una de las estrofas que le dedicó.

Apreciemos algunos antecedentes vitales del poeta, para entender mejor el homenaje poético de Gabriela.

El poeta

Joselín Robles demostró su temperamento artístico a muy temprana edad. Era prácticamente un adolescente, cuando dejó a su familia para buscar ambientes propicios a sus aspiraciones de arte, belleza y poesía.

Tuvo oportunidad de compartir e intercambiar ideas con escritores tan prestigiosos como Amado Nervo, Rubén Darío, Jacinto Benavente, Francisco Villaespesa y la condesa Pardo Bazán, además de algunos miembros de la Academia Francesa.

Si nos atenemos a las referencias de época, Joselín Robles "estaba aquejado de tuberculosis" (*La Discusión*, 22-IX-1916).

"Su desaparecimiento se produjo cuando sus balbuceos líricos prometían una jornada artística hondamente bella" (Molina y Araya, en *Selva Lírica*, página 457).

"A pesar de su limitada creación literaria y corta edad, fue miembro de la Real Academia de Málaga y Socio Honorario del Ateneo de San Salvador (*Revista Primerose*)".

Tendencia romántica

En un Seminario elaborado por un grupo de estudiantes de Pedagogía en Castellano de la Sede Ñuble de la Universidad de Chile, guiados por el poeta Sergio Hernández, los seminaristas reiteran, que las creaciones de Joselín Robles tienen una marcada tendencia romántica, influencias, sin duda, de escritores de renombre, como Gustavo Adolfo Bécquer y Gabriela Mistral.

Apreciamos en él su admiración por la naturaleza y por todo lo creado, unido al espíritu de solidaridad humana y sensibilidad de adolescente. Se percibe en él una gran admiración por su madre, con la descripción de sus propios amores, sus angustias, su pesimismo y alegría interior. Estos sentimientos Joselín Robles los describe en forma simple, amena y embellecidos por el color, vitalidad y belleza que su espíritu creador entrega unido a la naturaleza misma y a todo el mundo que en esos instantes lo rodea.

Si tenemos en cuenta todas estas referencias, tal vez podamos entender mejor el poema de Gabriela, "A Joselín Robles", en el primer aniversario de su muerte:

El poema de Gabriela

A Joselín Robles

(En el aniversario de su muerte)

¡Pobre amigo! yo nunca supe de tu semblante ni tu voz; sólo tus versos me contaron que en tu lírico corazón la paloma de los veinte años tenía cuello gemidor.

(Algunos versos eran diáfanos y daban timbre de cristal; otros tenían como un modo apacible de sollozar).

¿Y ahora? ahora en todo viento, sobre el llano o sobre la mar, bajo el malva de los crepúsculos o la luna llena estival, hinchas el dócil caramillo —mucho más leve y musical—.

¡sin el temblor incontenible que yo tenga al balbucear la invariable pregunta lívida con que arañó la oscuridad!

Tú, que ya sabes, tienes mansas de Dios el habla y la canción; yo muerdo un verso de locura en cada tarde, muerto el sol.

Dulce poeta, que en las nubes que ahora se rizan hacia el sur, Dios me dibuje tu semblante en dos sobrios toques de luz.

Y yo te escuche los acentos en la espuma del surtidor, para que sepa por el gesto y te conozca por la voz, ¡si las lunas llenas no miran escarlata tu corazón!

Nota del editor: Queda abierto el estudio y análisis del poema sobre Chillán que hemos transcrito al comienzo, el que tiene diversas expresiones que merecerían aclaración. Es interesante que la poetisa se refiera al "tercer nacimiento", recordando así las diversas fundaciones de la ciudad. Gabriela habla del volcán. Es el Chillán, quien baja desde la araucaria para encontrarse con doña Isabel y Bernardo O'Higgins. El viaje prosigue entre los productos de la feria y avanza hasta las eras. En el campo se evoca a Bernardo niño elevando volantines mientras lo llaman, por un lado su madre y por el otro quizás su nana a quien apoda "la Parda".

Se mencionan tres nombres de escritores: Eduardo-romance; Manuel-cuento y Pablo-canto nuevo. ¿Quiénes son ellos? Dejo a nuestros lectores el inferirlo y averiguarlo. Nosotros nos detenemos, terminamos este viaje subrayando este retrato de Chillán hecho por Gabriela: "ofrenda, fervor, sustento".



Lindy Chamberlain con su pequeña hija Azarías. Son dos de los personajes importantes de la historia que presenta la película Grito en la oscuridad, interpretada por la actriz Meryl Streep.

De Meryl Streep a John Cusack

INFORMACION

SOBRE ALGUNOS FILMES

Prof. Francisco Raynaud López
Miembro del H. Consejo de
Calificación Cinematográfica

En los próximos meses nuestros lectores podrán ver en las salas de cine algunos de los materiales llegados al país que ya han sido calificados por el Consejo, que depende del Ministerio de Educación y que preside actualmente la subsecretaria, profesora María Sixtina Barriga Guzmán.

Al elaborar esta breve crónica deseamos que los profesores tengan, con anterioridad, alguna información sobre estos elementos de divulgación visual, para que puedan orientar a sus alumnos y a la comunidad acerca de su contenido y calificación.

Grito en la oscuridad (Cry in the dark)

Meryl Streep, conocida actriz, protagonista de este filme, obtuvo el premio a la mejor interpretación femenina en el Festival Cinematográfico de Cannes, Francia, en este año.

La película narra un hecho real

ocurrido en Australia en 1980. En su entorno geográfico nos permite conocer una curiosidad turística: una enorme roca, más propia de la costa marítima, ubicada en una inmensidad roja y desierta del territorio aborígen australiano. Hacia ella peregrinan visitantes nacionales y extranjeros que pernoctan en carpas. Una de las familias que realiza este paseo es la del pastor adventista Michael Chamberlain, que acude con su esposa y sus tres hijos a pasar allí sus vacaciones. Uno de los hijos es Azarías, una guagua de nueve semanas. En ese lugar llamado Ayers Rock ocurre una tragedia que trastorna a la familia. El doloroso acontecimiento se transforma en un hecho policial y la prensa y la opinión pública ayudan a crear una imagen distorsionada de la realidad que lleva a los Chamberlain a la justicia y al encarcelamiento de Lindy, la esposa.

El trabajo de la actriz es

excelente. Cada espectador juzgará su personaje que, para algunos resulta frío, distante, ya que no tiene gestos espectaculares de desesperación. Pero es un dolor hacia adentro y una convicción de fe y de justicia.

Es un filme para reflexionar una vez más sobre la influencia de los medios de comunicación y para compartir con dolorosa angustia el desarrollo de esta historia.

El director es Fred Schepisi, realizador australiano.

Por sus valores y dado que no es para niños muy pequeños, debió ser calificada para mayores de 14 años.

Pelle, el conquistador (Pelle froberen)

Este filme logró la Palma de Oro en el Festival Cinematográfico de Cannes, Francia, en 1988. En este año obtuvo el Oscar en Estados Unidos como la mejor película extranjera. Fue dirigida por Bill August, director danés.

Pelle, el conquistador es la versión cinematográfica de una novela del escritor sueco Martín Andersen Nexø, autor muy popular en los países escandinavos y que produjo obras al estilo de Charles Dickens y Víctor Hugo, exaltando el trabajo de los pobres y denunciando las condiciones de vida miserable de algunos.

En la película, un obrero viudo llamado Lasse deja Suecia, su país, para ir a trabajar a Dinamarca. Va acompañado por su hijo de nueve años, el pequeño Pelle. Allí son contratados por un granjero y deben dedicarse a cuidar vacas. Lasse sueña con mejorar su condición pero la realidad es distinta.

La actuación es notable. Lasse es interpretado por el gran actor sueco Max von Sydow y Pelle por Pelle Hvenegard que fue escogido entre dos mil niños candidatos.

Son interesantes las escenas referentes a la escuela, la educación de Pelle y sus compañeros.

La fotografía es hermosa y el filme va mostrando el paisaje danés en las cuatro estaciones, etapas en las cuales Pelle va madurando. Vemos el mundo con sus ojos y vamos con él hacia su conquista, la conquista de sí mismo.

Algunas escenas crudas y violentas, así como el desarrollo de la trama, exigen madurez para la decodificación y comprensión de los mensajes. Por ello el filme ha sido calificado para mayores de 18 años.

El cielo se equivocó (Chances are)

En esta comedia norteamericana actúan Sybil Sheppard y Ryan O'Neill. Su tema no es muy original. Recuerda otros

filmes del mismo tipo.

Una novia avanza hasta el altar. La espera el que será su marido. El padrino de él, su mejor amigo, le declara en ese momento que está enamorado de la novia que avanza. El novio le responde al amigo: "Ya lo sabía".

Es una película de triángulo.

El matrimonio tiene una hija. El amigo es padrino de la niña. Pero el marido se muere en un accidente. Llega al cielo y pide volver, porque lo esperan su mujer y su hija. Le permiten volver pero como bebé.

Años después, el joven conocerá a la que es su hija y, por casualidad, llegará a la casa de su mujer y la reconocerá. No es habitual—según esta historia— que quien viene del cielo recuerde su vida anterior, pero aquí hubo un error y...

Sucedan muchos enredos simpáticos, agradables. Se subraya el valor de la amistad y la lealtad.

Calificación: mayores de 14 años.

El equipo genial (The dream team)

Una comedia psiquiátrica urbana protagonizada por Michael Keaton.

El tema es novedoso. En una clínica psiquiátrica de New Jersey, Estados Unidos, un médico decide ir con cuatro de sus pacientes a un partido de béisbol en el Yankee Stadium en New York. Durante el viaje ocurre un percance que obliga a los cuatro pacientes a tomar decisiones y a relacionarse con la gran ciudad. De ello resultan trozos vitales para sonreír y para pensar.

La película fue dirigida por Howard Zieff y quedó calificada para que puedan verla los muchachos mayores de 14 años.

Pie Plano en busca del valle (Land before time)

Es un filme de dibujos animados. Lo realiza Don Bluth, discípulo de Walt Disney, pero la película no tiene el ritmo ni el encanto de las obras pertenecientes al genial creador.

El desarrollo es lento y se hace un tanto pesado, pero el objetivo es muy conveniente de subrayar en este tiempo, en que luchamos por mejorar las condiciones ecológicas de nuestro medio. Es una historia que ocurre en 150 millones de años atrás y en ella un bebé dinosaurio pierde a su madre y debe buscar el valle de las maravillas. Es una crónica de la prehistoria.

La película ha sido calificada para todo espectador, y dados sus valores de conservación del ambiente natural y de historia paleontológica, fue declarada Educativa.

Digan lo que quieran (Say anything)

Una historia para jóvenes protagonizada por John Cusack, Iona Stay y John Mahomey. Si bien presenta la típica vida juvenil norteamericana un tanto distante de la nuestra y con otros valores, tiene el mérito de revelar el retrato de un muchacho con una buena imagen de sí mismo, aunque desorientado en su vocación y donde el camino de la educación superior no es su sueño último y único. Plantea el choque entre la necesidad de verdad del joven y la moral acomodaticia del adulto que tiende a justificar acciones inconvenientes.

No es una gran película, pero puede recomendarse a los muchachos, que podrán verla, pues quedó calificada para mayores de catorce años.

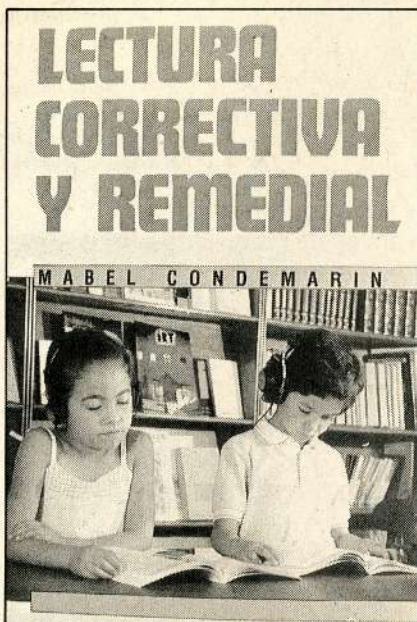
LECTURA CORRECTIVA Y REMEDIAL

Autora: Mabel Condemarín
Edit.: S.M., Chile, 1989, 201 páginas.

Este libro detalla una serie de estrategias que pueden utilizar los profesores para ayudar a los estudiantes con dificultades en el aprendizaje de la lectura. Es el propio educador quien podrá seleccionar y poner en práctica las técnicas adecuadas de enseñanza, según los requerimientos de sus alumnos.

Cuatro capítulos dan estructura a esta obra. El primero: "Estrategias de decodificación" desarrolla métodos específicos para la enseñanza remedial, como el programa visual, auditivo, kinestésico, para distintos tipos de dificultades de lenguaje y para las necesidades específicas de los niños disléxicos. Además, se describe la técnica de trazado.

El capítulo 2: "Estrategias basadas en la integración interhemisférica" introduce destrezas deducidas de investigaciones acerca del desarrollo de ciertas áreas del hemisferio derecho de niños disléxicos: visualización, imaginación, sugestión positiva, relajación, las que facilitan un mejor aprendizaje.



El capítulo 3: "Estrategias psicolingüísticas" presenta ejercicios basados en lectura oral, dirigidos a los alumnos con serias limitaciones en fluidez lectora. Son de fácil aplicación a nivel de sala de clases y se ha demostrado que puede considerarse una técnica exitosa para mejorar la comprensión lectora. Más adelante se ofrecen estrategias para adolescentes no-lectores.

Por último, este capítulo explica la teoría del esquema para lectores deficientes: leer con un propósito razonable; activar los esquemas previos relevantes para favorecer la comprensión lectora y anticipar los contenidos de un texto.

El capítulo 4: "Estrategias metacognitivas" entrega instancias para una buena lectura.

Recomendamos este libro, por su extraordinaria utilidad en la sala de clases. Interesará a los profesores de educación básica, media, al psicólogo educacional, quienes podrán elegir las estrategias adecuadas y aplicarlas individualmente o en grupo.

Prof. Liliانا Yanković Nola

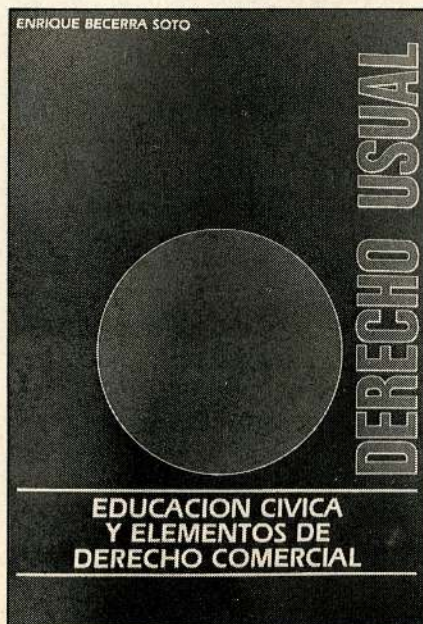
DERECHO USUAL

Educación Cívica y Elementos de Derecho Comercial

AUTOR: Enrique Becerra Soto.
EDITOR: Cooperativa de Cultura, Publicaciones y Multiactiva Ltda. Santiago de Chile, 1989, 6ª. edición, 178 páginas.

En 1961, el profesor Enrique Becerra Soto presentó este libro a un concurso organizado por Coopecultura y obtuvo el primer premio. Fue publicado como un texto de estudio para los alumnos de la educación media, especialmente de la técnica profesional. Enrique Becerra es profesor de Estado en las asignaturas de Historia, Geografía y Educación Cívica y posee el título de Master en Administración Educacional otorgado por la Northwestern University, de Evanston, en Illinois, EE.UU.

El libro fue muy bien recibido por sus colegas y su calidad hizo que se agotaran cinco ediciones anteriores. En esta ocasión se ha publicado la sexta con modificaciones acordes con la actual Constitución y los textos jurídicos vigentes.



Esto se debe, sin duda, a la metodología pedagógica empleada que se traduce en un contenido comprensible, guías de trabajo acertadas, cuadros explicativos, ágil diagramación.

Se ofrece un novedoso capítulo dedicado a los contratos, entre ellos el contrato de arrendamiento, y otro sobre los bancos, donde se analizan los cheques, pagarés, letras de cambio.

Es un libro útil para profesores y alumnos, pero también para aquellos que deseen conocer el modus operandi de muchos documentos que se utilizan cotidianamente, quizás en forma mecánica, y sin conocer sus fundamentos.

Se entrega un estudio detallado de la Carta Fundamental y, al final, la Editorial ofrece enviar al usuario, sin costo adicional, el texto de las reformas, si se modificara la Constitución.

Recomendable.

Revista de Educación

Valor: \$ 2.900 IVA incluido.

REVISTAS Y BOLETINES RECIBIDOS

Prof. Liliána Yanković Nola

BOLETIN INFORMATIVO. Publicación Bimestral de la Unidad Universitaria del Sur de Bogotá, UNISUR. ISSN 0120-7873. Año 2, N° 15, noviembre-diciembre de 1988. Bogotá, Colombia. En esta edición especial recuerdan su V Aniversario. Se publican las conclusiones de un panel sobre educación a distancia y noticias que se refieren a la participación de UNISUR en el año de la ciencia y la tecnología en Colombia. Director: Luis Lozano.

CUADERNOS DE EDUCACION. 183. Año XX, ISSN 0716-0496, mayo, Santiago 1989. Publicación mensual del CIDE destinada a educadores chilenos que desean estar al día en lo que se refiere al análisis y quehacer educativos. Presenta artículos sobre los medios de comunicación y la cultura; la TV, sus mitos y creencias. Se introducen fichas sobre Educación Cívica; una entrevista al profesor Rosa y un informe especial titulado "Desafío del maestro rural". Director: Francisco Alvarez Martín.

GRAN BRETAÑA HOY. Revista editada para el Ministerio de Relaciones Exteriores y del Commonwealth, Londres, Gran Bretaña, mayo-junio 1989. "Lucha contra el narcotráfico" es un artículo que revela los esfuerzos del gobierno británico para combatir la amenaza de las drogas y proporciona fondos a países en donde se producen, para contener el suministro en su misma fuente. Otro artículo interesante es el que trata acerca de la capa de ozono, donde se enfatiza que el problema del daño a dicha capa debe resolverse con urgencia. Directora: Janet Weeks.

OCCIDENTE. Una visión objetiva del mundo actual. ISSN 0716-2782. Año XLV, N° 330. Santiago, Chile, marzo-abril 1989. Se destaca la inauguración de las actividades de la Universidad La República, que contó con la presencia del ministro de Educación, René Salamé. En la sección Personajes, resalta la figura de Gabriela Mistral; en Literatura, un poeta trágico chileno, Pedro Antonio González; en

Teatro, un análisis de "La negra Ester". Se agregan comentarios de libros, cine, música y artes visuales. Director responsable: Eugenio García-Díaz.

PERSPECTIVA EDUCACIONAL. Instituto de Educación, Universidad Católica de Valparaíso, Chile, junio 1988. Un artículo del director Alvaro Valenzuela Fuenzalida enfoca la crisis del ambiente y la responsabilidad del hombre según el pensamiento de S.S. Juan Pablo II. El doctor Juan Carlos Campbell analiza el aporte de la Educación Comparada al desarrollo de la educación y la economía. En Investigaciones: El rol profesional docente: una evaluación de las competencias didácticas propias del profesor; la administración de la organización educativa y sus relaciones con el estilo de aprendizaje de sus miembros; textos de lectura y lenguaje infantil. En Experiencias: Aneurisma en el hemisferio izquierdo, un aporte a la formación integral de educadores, donde se cita un artículo de la *Revista de Educación*, del profesor Patricio Varas. Se cierra con la clase magistral sobre Formación de profesores, de Jorge Sepúlveda Lagos.

RAZONES N° 11, Santiago de Chile, abril, 1989. Fundación Latinoamericana de Estudios Sociales. Entre sus artículos sobre religión, política, ciencia y derecho, moral, comunicaciones,

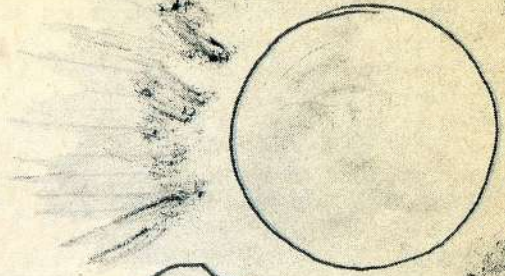
universidad, textos y glosas, libros, documentos, se comenta sobre los límites de los derechos del Estado y de los derechos humanos. Se señala que el Estado no puede atropellar el derecho humano a través de la ley, que puede ser injusta. Porque no toda ley es justa ni favorece al bien común. Los Estados son grandes, no por su extensión, sino por el respeto a los derechos humanos. Director: Enrique Brahm García.

REVISTA CARABINEROS DE CHILE. Año XLIII, N° 409. Santiago de Chile, mayo 1989. Informaciones sobre la celebración del 62° aniversario de la institución. El editorial rinde homenaje a aquellos héroes anónimos y silenciosos que dieron su vida sirviendo a la patria. En la portada se muestra la inauguración del monumento que glorifica a los caídos y que se levanta en la Plaza San Francisco de Borja en Santiago. Director: Juan E. Bezenberger.

SOURCES UNESCO. N° 4, París, France, mayo 1989. En francés. En el editorial se registra el hecho de que muchos países del tercer mundo están dando importancia al aporte de la información y tecnología, modernizando sus sistemas de comunicación para promover el desarrollo económico y social. Redactor jefe: René Lefort.



LA LEYENDA DEL SILLAHUAY



En tiempos inmemoriales existió un rey llamado Urruputungo, o Irruputuncu, una reina y tres príncipes: Sillahuay o Sillajhuai, Santiago y Santiago Chico. Toda esta familia real vivía en una hermosa región altiplánica del norte de nuestro país.

Un día, el rey Urruputungo decidió emprender un largo viaje en busca de riquezas y nuevas tierras, las cuales, sin lugar a dudas, encontraría en un sector donde había una gran laguna y abundante fauna natural. Este deseo del rey le hacía despreciar en gran medida su lugar de origen.

Una inquietud divina

Antes de emprender el viaje: el rey Urruputungo ordenó a la reina que entregara sabiduría por igual a los tres príncipes, sin saber la preferencia de la reina por Sillahuay, quien cada día parecía más soberbio y hermoso.

El dios Sol, creador de todo el universo, observaba con inquietud cómo se desarrollaba la vida en esos apartados parajes y meditaba sobre la actitud de la reina, que despreciaba a los dos príncipes menores y daba toda su atención a Sillahuay.

Caminos diferentes

Transcurrió el tiempo, y habiendo crecido los príncipes en ese ambiente, llegó el momento de probar sus méritos y cualidades. Entonces la reina decidió que emprendieran un largo viaje. Cada príncipe debía marchar por un camino diferente. Antes, la reina entregó a cada uno una cantidad de oro, plata, animales y alimentos. En este reparto, Sillahuay fue más favorecido.

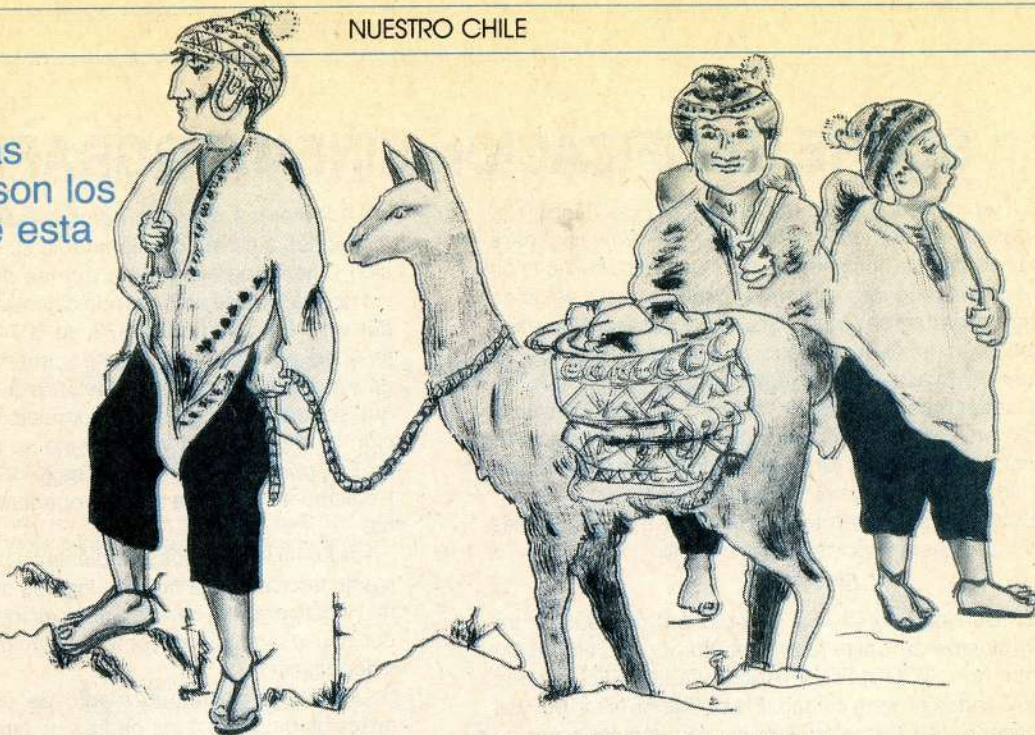
Santiago viajó hacia el occidente, y con gran suerte encontró una mina de oro, la cual llamó Mosquito de oro, por un insecto de ese color existente en dicho lugar. Santiago Chico se dirigió hacia el oriente y halló unos géisers, fortuna natural que lo dejó muy contento. Sillahuay, que había viajado hacia el norte, debido a la perversidad de su corazón, no supo valorar su hallazgo, consistente en llamas, alpacas, ovejas, suris. Pero, supo de la buena suerte de sus hermanos, y envidioso, se propuso llegar él primero a presentarse delante de la reina y relatar como suyos los hallazgos de sus hermanos.

Esta lo recibió con alborozo y organizó una gran fiesta de

• Apartados lugares del norte chileno son recreados en esta leyenda.

• Sillahuay en la leyenda era un príncipe. En la realidad es un cerro.

● Cinco alturas cordilleranas son los personajes de esta historia.



bienvenida para celebrar ante todos la habilidad y fortuna de Sillahuay. El plan del príncipe engañador había dado resultado.

El destierro

Entretanto los dos príncipes se sintieron desconcertados por la inexplicable actitud de su hermano, y al regresar recogieron muestras y testimonios de nuevas riquezas, incluyendo la fortuna de los animales, dejadas por el orgulloso Sillahuay. Al llegar contaron a la reina lo que su príncipe preferido había hecho. La reina, indignada, no les creyó la historia y tratándolos de envidiosos y embusteros los mandó a desterrar.

Decisión del rey

Cierto día regresó el rey Urruputungo con la noticia feliz de haber encontrado un nuevo reino con agua, animales y un clima muy

especial. Al preguntar por sus hijos recibió la mala noticia del destierro de Santiago y Santiago Chico. El rey, muy apenado, no podía vivir pensando en la expulsión de sus hijos, pues no se explicaba la razón. Un día se acercó un fiel sirviente y le contó toda la verdad. Iracundo, el rey decidió irse para siempre a su lugar soñado, a su nuevo reino.

Allí permanece hoy día y aún después de tanto tiempo se le siente suspirar y gritar por el regreso de sus hijos. Es el volcán Irruputuncu.

Una dura lección

El dios Sol, consciente de la perversidad de la reina y de Sillahuay, determinó darles una lección que les serviría para toda

la vida. Dispuso que la reina permaneciera para siempre alejada de sus tres hijos, pero sin perderlos de vista.

A Sillahuay le entregó la tarea de proteger eternamente a sus hermanos. Hoy la reina, a espaldas del rey Urruputungo, mira de frente a sus tres príncipes: Sillahuay, Santiago y Santiago Chico.

Glosario geográfico

Urruputungo: Volcán en actividad.

Mosquito de oro: Mineral de oro, hoy inexplorado, cerca de Lirima.

Géiser: Fuente termal de Puchuldiza, en la comuna de Colchane.

Gran Laguna: Laguna del Huasco a 90 Km. de Pica.

SOBRE CALIFICACION CINEMATOGRAFICA

En enero de éste año Carabineros de Chile y el Ministerio de Educación firmaron un Convenio para velar porque se cumplan las normas sobre calificación de edades para los materiales filmados, sean estos en la modalidad de películas para ser proyectadas en sitios públicos o en la modalidad de videocasetes que se expenden o arriendan al público.

Carabineros de Chile, de acuerdo con ese Convenio, inició en Santiago una serie de operativos especiales destinados al control de salas de video club y exhibición de filmes cinematográficos para adultos.

Estimamos de interés dar a conocer a los profesores el texto de este importante documento.

CONVENIO

En Santiago de Chile a 26 de enero de 1989, entre Carabineros de Chile, representado por el General Director don RODOLFO STANGE OELCKERS ambos domiciliados en esta ciudad, Plaza Bulnes N° 1196, y el Ministerio de Educación Pública, representado por su Ministro don JUAN ANTONIO GUZMAN MOLINARI, ambos domiciliados en Avenida Libertador General Bernardo O'Higgins N° 1371, séptimo piso, Santiago, se celebra el siguiente convenio de cooperación mutua.

PRIMERO:

Carabineros de Chile y el Ministerio de Educación Pública, señalan:

—Que ambas Instituciones permanentemente realizan acciones conjuntas destinadas a la formación moral y de buenas costumbres en la niñez y la juventud, cautelando y previniendo hechos y situaciones que en forma directa o indirecta les pueda afectar.

—Que no obstante la vigencia de las normas sobre calificación cinematográfica contenidas en el Decreto Ley N° 679, de 1974 y el Decreto Reglamentario N° 376, de 1975, de Educación, se han incrementado las salas de cine que permiten el ingreso de menores a las exhibiciones de películas no aptas para ellos en razón de su edad, siendo necesario realizar acciones conjuntas dirigidas a hacer respetar las normas sobre la propaganda cinematográfica y de protección a la juventud, contenidas en las normas legales señaladas.

—Que la situación mencionada se ha agravado, con el creciente y sostenido aumento que ha experimentado la distribución y comercialización de películas en videocasete, ya sea en casas comerciales o clubes de video.

SEGUNDO:

Para la consecución de los objetivos señalados en la cláusula primera precedente y especialmente para contribuir a eliminar este problema, las partes se obligan:

A. El Ministerio de Educación Pública:

—Desarrollar un programa de difusión a nivel nacional orientado fundamentalmente a los padres de familia y personal docente sobre los efectos negativos que tiene en la formación de la juventud, el hecho que se transgreden las normas sobre calificación cinematográfica, ya se trate de películas que se exhiban en salas de cine, en clubes de videocasete o en su casa.

—Adoptar las medidas administrativas para dar instrucciones a través del Honorable Consejo de Calificación Cinematográfica, para que se dé cumplimiento a las normas sobre propaganda cinematográfica contenidas en el Decreto Ley N° 679, de 1974, y su Reglamento. Además, estas instrucciones contendrán la recomendación a quienes corresponda para que en las carátulas que se confeccionen para la distribución y comercialización de películas en videocasete se apliquen las mismas normas que el Decreto Ley N° 679, de 1974, y su Reglamento, contiene sobre propaganda cinematográfica.

—Adoptar las medidas tendientes a patrocinar la complementación de las normas legales que rigen la materia, incorporando en ellas disposiciones sobre la producción, distribución y comercialización de películas en videocasete.

—Publicitar por algún medio de difusión nacional, artículos dirigidos a los padres de familia y dueños de clubes de video, los efectos negativos que en la formación moral de la juventud tiene el que éstos presencien películas no aptas para su edad, recomendando la no venta de dichas películas a menores.

B. Carabineros de Chile:

—Intensificar el control y fiscalización del cumplimiento de las normas legales que rigen la materia, como también de las instrucciones impartidas.

—Fiscalizar especialmente el ingreso de menores de edad en la exhibición de películas no aptas para ellos, denunciando al Tribunal correspondiente las infracciones que sorprenda.

TERCERO:

Los Secretarios Regionales Ministeriales de Educación y las autoridades educacionales que ellos designen, coordinarán con Carabineros de la región correspondiente, la ejecución del presente convenio.

CUARTO:

Carabineros de Chile y el Ministerio de Educación hacen un llamado a la opinión pública para que apoye y haga suya esta campaña, colaborando en la acción de difusión y control que no tiene otra finalidad que preservar el patrimonio moral de nuestra juventud y fortalecer su sana formación.

QUINTO:

El presente convenio comenzará a regir a contar de la fecha de la total tramitación del decreto que lo apruebe y su duración será indefinida.

SEXTO:

El presente convenio se firma en un original y cuatro copias de igual tenor y valor legal, quedando dos ejemplares en poder de cada parte.

RODOLFO STANGE OELCKERS

General Director

General Director de Carabineros

JUAN ANTONIO GUZMAN MOLINARI
Ministro de Educación Pública

PROGRAMA DEL SEGUNDO NIVEL DE TRANSICION EDUCACION PARVULARIA

C. PROGRAMA DE EDUCACION PARVULARIA

Nota: En el número anterior de nuestra revista publicamos las Conductas deseables generales y sus sugerencias correspondientes a los números romanos I, II, III y IV. A continuación se ofrecen las Conductas generales siguientes hasta completar el texto del Programa para el segundo nivel de transición de la educación parvularia.

V. Habilidad de orientación espacial y temporal elementales.

1. Observar y comentar la proyección de la luz del sol y la ubicación de la sombra en diferentes períodos del día.
 1. Se debe utilizar la observación del movimiento de la sombra y el curso del sol. Distinguir zonas sombrías, iluminadas y en penumbra. Seguir el curso del sol a través del día, colocando un objeto que proyecte sombra. Ej.: un árbol, un poste.
Es conveniente incorporar al vocabulario del niño los términos: temprano, tarde, mediodía, ayer, hoy, mañana, hace tiempo, pronto, lento, rápido, antes y después.
2. Nominar y reconocer los días de la semana.
 2. En todo jardín es conveniente familiarizar al niño con el calendario, llamando su atención a la distribución y organización semanal. Buscar formas de destacar los feriados y fechas significativas en forma artística y comprensible. El calendario elaborado con elementos concretos como figuras de flores, de un tren, etc., se adecua más que el con cifras al pensamiento del párvulo. La sustitución del uno por el otro debe ser gradual.
3. Ubicar en el mes o en el año fechas significativas para el grupo. Comentar los días transcurridos y los que faltan para completar el mes, la semana.
 3. Elaborar con los niños calendarios en que ubiquen fechas significativas para su grupo y su comunidad, destacándolas en forma imaginativa y personal (por ejemplo, cumpleaños próximos, paseos, fiestas o eventos nacionales, campeonatos deportivos, fiestas religiosas).
4. Ordenar láminas de cuentos, historietas, según secuencia temporal.
 4. Seleccionar escenas claves de cuentos, historias o acciones de la vida real que muestren claramente su secuencia temporal y representarlas en láminas (ej.: del cuento "El gato con botas", gato cazando perdices / visita al rey con el obsequio / gato devorando al ogro convertido en ratón / gato recibiendo al rey en el castillo del ogro).

5. Visitar museos y monumentos históricos, observarlos por medios audiovisuales. Escuchar relatos que permitan apreciar la evolución de utensilios, vestuarios y objetos de diferentes épocas en nuestro país.
6. Observar fotografías de sí mismo y de sus familiares. Visitar hogares de ancianos y conversar con ellos.
7. Visitar monumentos históricos y comentar lo que representan.
8. Visitar construcciones de otras épocas y compararlas con las actuales.
9. Conversar sobre proyectos personales, nacionales o mundiales a realizarse en el futuro.
10. Observar y comparar distancias, direcciones, posiciones y perspectivas, a través de salidas a terreno.
11. Dibujar la escena que falta en una serie ordenada.
12. Distinguir figura y fondo en láminas diversas.
5. Es indispensable en el caso de visitas a museos, un contacto previo de la educadora con la institución, a fin de planificar y graduar esta interesante situación de aprendizaje para su grupo de niños. Conviene tener presente que a través de todo el territorio nacional existen diferentes tipos de museos.
6. Debe enfatizarse el transcurso del tiempo a través de los cambios que se aprecian en las fotografías al compararlos con las mismas personas.
7. Remitirse a sugerencias metodológicas de la actividad número 5.
8. Se sugiere visitar ruinas históricas, casas en que han vivido personalidades de la comunidad. Donde los haya, visitar fuertes, antiguas viviendas, ciudades fantasmas y cualquier construcción antigua.
9. Comentar sobre avances tecnológicos en proyecto y en realización, como viajes espaciales, posibilidad de habitar en ciudades submarinas, en el espacio o en otros planetas, construcción de un tren metropolitano, plantas de explotación de energía natural, como hidroeléctrica, solar, petróleo, carbón, etc.
10. Esta actividad debe servir para que el niño aprenda jugando a medir a ojo objetos distantes y a calcular el tiempo requerido para el desarrollo de determinada acción. Las mediciones de espacio serán hechas en referencia al propio cuerpo del niño (ej.: medir distancias con pasos, brazadas, pies). La apreciación de direcciones puede ser hecha ubicando los puntos cardinales, relacionando el mar y la cordillera con la salida y entrada del sol en nuestro territorio, u otros puntos de referencia. Llevar al niño a denominar diferentes posiciones como adelante, atrás, arriba, abajo, dentro, fuera, de frente, de lado. También al darse cuenta que por efectos de la perspectiva, las cosas se aprecian de distinto tamaño, color o posición.
11. Repetir este tipo de actividad, para lograr que el niño reconozca y comprenda la secuencia en el tiempo y el espacio de una serie ordenada.
12. En estas láminas debe acentuarse, en un comienzo, el contraste entre figura y fondo por medio del color. Gradualmente deberá aumentarse la dificultad, disminuyendo el contraste en el dibujo a través del color y de la forma.

13. Describir y graficar la ubicación de objetos con respecto a otros.
14. Observar y graficar la dirección que sigue un objeto al caer.
15. Observar y representar corporal y gráficamente las formas de desplazamiento de algunos animales y objetos.
16. Observar, representar, comparar y graficar la dirección del crecimiento de los vegetales.
17. Ubicar objetos según indicaciones en cuanto a posición, dirección, distancias.
18. Moverse utilizando puntos de referencia.
- VI. Actitud inquisitiva frente a problemas y habilidad de aplicación de experiencias en situaciones nuevas.
1. Participar en la planificación, organización y realización de actividades de grupo y del Jardín Infantil.
2. Escuchar una narración inconclusa y dar diferentes soluciones.
3. Observar situaciones en que se presentan problemas de tipo intelectual, emocional, social y aportar ideas para solucionarlos.
13. Guiar la actividad, dando las más variadas ubicaciones a los objetos. Aprovechar escenas de la vida diaria y de juegos dramatizados. La graficación puede hacerse a través del dibujo, pintura, collages con papel, lana, tela, alambre, etc., diorama, planos y otros medios (Ej.: representar un equipo de fútbol, el juego "Compra huevos", "El mobiliario del comedor"). Una variante de estos juegos serían los laberintos.
14. Llevar al niño a observar todas las posibles formas de caída de los objetos, también observar fenómenos como la fuerza de gravedad. Utilizar los más variados medios de graficación.
15. Es conveniente que el niño en un comienzo observe animales cuyo desplazamiento es muy característico y diferente (por ej.: salto de la pulga, galope del caballo, etc.). Los vehículos en movimiento de variadas formas de tracción se prestan también para ejercicios semejantes. La graficación de estos desplazamientos puede dar lugar a actividades muy motivantes de preescritura.
16. Aprovechar todo el material que muestra la gran variedad de formas de crecimiento de los vegetales y cultivar con el niño plantas que rastrean, trepan, ascienden de la superficie, etc.
17. Realizar juegos en que el niño deba colocar objetos en diferentes ubicaciones (arriba, abajo, sobre, dentro, delante, detrás, entre, etc.). El juego se complicará gradualmente.
18. Llevar a los niños a ubicar puntos de referencia como necesidad del juego (Ej.: "escondarse detrás de la puerta") y en relación a condiciones del paisaje (Ej.: cordillera, mar, río, etc.), dándole el carácter de juego de aventuras (exploradores, piratas).
1. Consultar sugerencias metodológicas sobre actividades colectivas.
2. En algunos casos la educadora será la relatora, en otros será un niño; podrá hacerse en forma directa o a través de títeres. Poner al grupo frente a pequeños dilemas cuya dificultad puede ir aumentando.
3. Se debe aprovechar situaciones naturales de la vida diaria del niño en su hogar, en el Jardín Infantil, en su comunidad (Ej.: pelea con un hermano, ausencia de un material indispensable, desperfecto ocasional de un artefacto, caída de un compañero). También los

- cuentos pueden ser utilizados con tal fin, planteando otras alternativas de conductas de los personajes frente a situaciones conflictivas.
4. Participar en juegos que presenten situaciones problemáticas que requieran para su solución: medir, contar, pesar, comparar, etc.
 4. Un ejemplo sería la organización de una tarea en equipo que implicará la resolución de pequeños problemas matemáticos, como es el caso de contar los asientos correspondientes al número de espectadores o la disminución del número total de entradas del talón al ir las vendiendo, en "el juego de la función de teatro". El mismo juego puede dar oportunidad de medir la duración de la función en el reloj de arena, al igual que la construcción de las "instalaciones del teatro" permitirá medir, comparar, sumar y restar intuitivamente. Otras oportunidades semejantes la brindan juegos como el almacén que permite situaciones de compra-venta, trueque, conocimiento de precios y manejo de valores monetarios; construcción de un gallinero, conejera, pecera; el juego de la feria libre, la construcción de un vehículo; la confección de ropas para las muñecas y de regalos. Al pesar objetos es conveniente que el niño maneje una balanza que puede ser de fabricación casera, a fin de producir equivalencia de pesos con objetos a su alcance (Ej.: "cuántos porotos pesa una manzana"). También sirven distintos juegos de salón que ofrecen oportunidad de sumar y restar, tales como ludo, carrera de caballos o de autos. Consultar además sugerencias metodológicas sobre cálculo matemático.
 5. Asociar ideas y extraer conclusiones de situaciones de la vida real.
 5. En todo momento llevar al niño a recordar y utilizar su experiencia positiva o negativa para llegar a conclusiones elementales.
 6. Armar rompecabezas, mecanos y otros.
 6. Consultar sugerencias metodológicas sobre materiales en cuanto a fabricación, uso y graduación de ellos.
 7. Resolver problemas simples.
 7. Recordar que es característico del funcionamiento intelectual del párvulo de esta edad operar sólo con elementos concretos, cosa que debe considerarse en la presentación de esos problemas. Ej.: resolver si una docena de manzanas alcanza para un determinado grupo de niños.
 8. Proponer soluciones a situaciones conflictivas o surgidas en la interacción del grupo.
 8. (Consultar sugerencias metodológicas, actividad número 3). Es conveniente llevar al niño a desarrollar una actividad de búsqueda de soluciones constructivas frente a dichas situaciones y no ignorarlas, no permitirles agredir para solucionar conflictos.
 9. Resolver y plantear incógnitas, cuya solución se obtenga contando, restando o sumando elementos.
 9. Consultar sugerencias metodológicas generales sobre cálculo matemático. Se prestan rimas como "Los 10 perritos", "El real y medio", "La gallina

- francolina" y cuentos como "Los tres chanchitos", "Las siete cabritas y el lobo", "Las 10 princesas", "Alí Babá y los 40 ladrones".
10. Resolver problemas de conjuntos cuya solución implique homólogo, par, redistribuir y equiparar los elementos que los componen.
10. El conocimiento de los juegos de iniciación al cálculo de 0. Decroly y Monchamp ofrecen material básico y variado para estos juegos. Puede servir de inspiración para la creación de muchos otros. Consultar sugerencias metodológicas generales sobre cálculo matemático.
11. Observar, comparar y analizar conjuntos de objetos de láminas cuyo contenido permita descubrir errores e identificar igualdades, semejanzas y diferencias.
11. Las láminas a utilizar deben inspirarse en temas nacionales u otros de interés para el niño y tener una presentación artística y clara. Los conjuntos de objetos pueden formarse con materiales en desuso, como carretes vacíos, semillas, botones, tornillos, etc., y recolectados o fabricados por los mismos niños en modelados, recorte o dibujo. Llevarlos a comparar conjuntos en que deban apreciar cantidades denominándolas con términos pertinentes como "mucho", "poco", "igual". Los ejercicios de correspondencia biunívoca son aconsejables porque desarrollan en el niño la comprensión de que la cantidad es independiente de otras circunstancias como color, forma, posición, tamaño (Ej.: apreciar que 5 guindas en un plato en número corresponde a 5 pájaros volando). Aprovechar toda situación que permita al niño visualizar hechos semejantes, en que se aprecia la mencionada característica.
12. Realizar proyectos relacionados con el mejoramiento y ornato del Jardín Infantil.
12. Estos proyectos deben integrarse en forma regular a la vida del Jardín Infantil y estimular el trabajo cooperativo. Los aportes personales de los niños deben ser bienvenidos. Las metas propuestas al iniciar el trabajo, fruto de la planificación y sometidas periódicamente a la discusión del grupo.
- VII. Actitud de solidaridad, respeto y cortesía hacia los niños, adultos y ancianos.
1. Planificar y realizar actividades grupales sobre la base de objetivos comunes.
1. Consultar sugerencias metodológicas sobre actividades grupales. Conviene habituar gradualmente a los niños a respetarse al hacer uso de la palabra y al intercambiar ideas. La educadora estimulará la participación de cada niño en diferentes roles, evitando que sólo actúen algunos, en plazos breves. Las actividades que se planifiquen, si bien tenderán a lograr los objetivos propuestos, no deben exagerar en aspectos formales, emotivos o moralizantes que empobrezcan la creatividad del niño. Deben considerarse actividades habituales como poner, servir y levantar la mesa; barrer, lavar, ordenar. También considerar otras más especiales como: "el día del aseo general", "de los costureros", "del ornato".

2. Compartir los materiales de juego o trabajo en las actividades del Jardín Infantil.
 3. Compartir la colación, cuando las necesidades lo requieran.
 4. Jugar con compañeros menores y cuidarlos.
 5. Participar en actividades organizadas o espontáneas con niños de otros grupos u otros jardines infantiles.
 6. Recibir y atender a los niños recién llegados y a las personas que visitan la institución.
 7. Conversar sobre el respeto y la protección que se debe a los mayores y a los ancianos y practicar estos deberes.
2. Producir situaciones en que el niño se vea en la necesidad de alternar con sus compañeros el uso de ciertos materiales. Ej.: un frasco de goma para cuatro niños, un pote de pintura, un jabón, etc.: el columpio, la regadera o la manguera al regar las plantas: libros preferidos.
 3. Organizar diferentes modos de intercambio o distribución de los alimentos, además de la colación misma. Por Ej.: "Juego de las visitas", "un picnic", etc. Es interesante que el niño se informe de la manera en que llegan y se distribuyen los alimentos en el Jardín Infantil y en su comunidad, enfatizando el criterio equitativo y proporcional a las necesidades que debe primar en tal distribución.
 4. Estos juegos deben estar orientados de modo que la protección del niño menor no resulte una carga, en especial en aquellos casos de niños que en su hogar ya tienen exagerada responsabilidad en tal sentido.
El juego a la casa, al doctor, a las visitas, a la micro, los paseos, las dramatizaciones se prestan de manera natural para esto. En general, este tipo de actividad debe manejarse en forma cuidadosa, tomando en cuenta las características psicológicas de cada niño, tímidos, agresivos, etc.; extender estas normas a los padres.
En este nivel se puede iniciar formación de brigadas infantiles en que los niños asuman distintos roles en la justa medida de la capacidad y necesidades de cada uno.
 5. Este tipo de actividades debe incorporarse al régimen habitual de la vida del Jardín Infantil, cuidando el tomar medidas para su buena realización.
Instar a los niños queños de casa a orientar a los visitantes en cuanto a darles cordial bienvenida en formas creativas (Ej.: un canto, saludo, recitado, dando la mano, abrazos, agitando banderas, etc.), y ponerlos al tanto de sencillas normas vigentes en la institución. Estimular a ambos grupos a acciones de intercambio, respetando el necesario período de adaptación y exploración propia de este tipo de situación.
 6. Instar al grupo de niños a acoger en forma cordial a los que recién ingresan.
Consultar con este mismo fin las sugerencias metodológicas de la actividad N° 5.
 7. Narrar cuentos o comentar situaciones en que se pongan de relieve normas de cortesía, cariño y respeto con sus mayores. Los juegos dramatizados se prestan mucho para esto. La actitud que se trata de alcanzar no puede descansar en un manejo

emocional del niño que exacerbe sentimientos de culpa.

Cuando sea posible es conveniente que el grupo elija uno o varios ancianos del barrio a quienes atiendan visitándolos con regularidad. Celebrar "el día de los abuelos", incorporándolo al calendario de actividades.

- | | |
|---|--|
| <p>8. Participar en la elaboración de las normas de conducta permanentes u ocasionales del grupo y practicarlas.</p> | <p>8. Al acordar normas, considerar el nivel de desarrollo del niño, planteando sólo exigencias a las que él puede responder y cuya necesidad se le haga palpable. Es importante, para afianzar la respuesta a estas normas, la consecuencia (repetición) y el ejemplo del adulto. La rigidez excesiva y la no consideración de las recomendaciones anteriores pueden llevar al niño al rechazo de ellas (Ej.: mentiras, rabieta), siendo un factor positivo en cambio el ligarlas a estímulos placenteros (Ej.: señales agradables, pequeños premios como alabanzas).</p> |
| <p>9. Participar en conversaciones grupales, interviniendo en el momento oportuno.</p> | <p>9. Insistir en forma estimulante en la participación, reafirmando a los más tímidos y controlando a los más audaces. Tener presente, sin embargo, que el niño necesita expresarse, ser considerado por el grupo y el adulto, y que la conducta muy agresiva o desinhibida de algunos puede responder a estas necesidades.</p> |
| <p>10. Invitar a los niños nuevos o a los que permanecen aislados a jugar y participar en diferentes actividades.</p> | <p>10. La sugerencia metodológica aparece suficientemente explicitada en la sugerencia de actividades.</p> |
| <p>11. Ayudar a personas en desventaja física o social, en situaciones de la vida diaria.</p> | <p>11. Aprovechar de acuerdo a las circunstancias (paseos, visitas, relatos, etc.) y a las capacidades del niño (madurez emocional, contextura física) para formar actitudes equilibradas, evitando reforzar sentimientos de lástima, disipando temores infundados y actitudes de burla e indiferencia.</p> |
| <p>12. Saludar, disculparse, agradecer y ayudar en situaciones que corresponda.</p> | <p>12. Aprovechar las oportunidades que ofrecen los juegos dramatizados espontáneos, como el "de las visitas", "el doctor", "el almacén".</p> |
| <p>13. Expresar la cortesía a sus compañeros y a los adultos que le rodean, mediante pequeñas atenciones.</p> | <p>13. Con oportunidad de cumpleaños, enfermedad de algún compañero: día de la madre, del padre, de los abuelitos, de la maestra, del carabinero, la Navidad, etc., proponer al niño hacer atenciones en forma de obsequios u otras manifestaciones.</p> |
| <p>14. Usar materiales y participar en actividades respetando los lugares y turnos de los otros niños.</p> | <p>14. Innumerables actividades del Jardín Infantil contribuyen, haciendo buen uso de ellas, a formar actitudes positivas al respecto: 1. Los turnos en juegos activos, en la repartición de materiales, en las actividades de rutina en general en el uso de juguetes o libros, etc. 2. En el compartir e intercambiar materiales, ideas en la relación de pequeños proyectos. 3.</p> |

El cumplir las asignaciones de trabajo que indica el tablero de responsabilidades.

- | | |
|---|---|
| <p>15. Elaborar y enviar tarjetas de saludo, agradecimiento, felicitaciones, etc., a personas e instituciones.</p> | <p>15. Tales tarjetas deben ser resultados de la actividad de los niños a través de técnicas como pintura, collages, pegado, bordado, etc.</p> |
| <p>16. Confeccionar pequeños objetos de diferentes materiales, destinados a obsequios para el día de la madre, aniversarios, cumpleaños, agradecimientos, Navidad, etc.</p> | <p>16. Las sugerencias metodológicas aparecen suficientemente explicitadas en la sugerencia de actividades.</p> |
| <p>17. Participar en proyectos tendientes a establecer contactos, servir, comprender y aceptar a otras personas.</p> | <p>17. Fomentar modalidades variadas y atractivas, la actitud de amistad y compañerismo. Puede ser a través de visitas a otras instituciones de trabajo o celebraciones conjuntas de grupos de diferentes Jardines Infantiles, del propio barrio y de otras comunidades (agrícolas, urbanas, mineras, pesqueras, industriales).</p> |

VIII. Hábitos de higiene y orden personal y ambiental.

- | | |
|---|---|
| <p>1. Lavarse las manos y cara con agua y jabón cuando sea necesario.</p> | <p>1. Para la realización de esta actividad es de importancia contar con los elementos necesarios, aunque sean modestas toallas y servilletas confeccionadas con sacos harineros; lavamanos portátiles, ya sea de plástico o incluso tarros cuyos bordes recortados no ofrezcan peligro. La colaboración de los padres en la entrega puntual de toallas y servilletas limpias debe ser estimulada y controlada.</p> |
| <p>2. Secarse usando la toalla individual.</p> | <p>2. Por razones higiénicas (evitar contagios), la educadora debe procurar la existencia de toallas individuales, educando tanto a los niños y al personal auxiliar, como a los padres, de la necesidad de éstas.</p> |
| <p>3. Bañarse y lavarse la cabeza.</p> | <p>3. Ambas actividades deben constituir prácticas habituales hacia las que se motive a los niños y se lleve a realizarlas aun en las condiciones más modestas. Ej., con manguera o tarros al aire libre, en verano; en vasija plástica o tarro de buen tamaño en lugar protegido, en invierno. A esta edad se puede esperar que el niño se valga por sí mismo, requiriendo sólo una organización de cierto control y ayuda del adulto. La ayuda de los padres durante esta actividad debe ser bienvenida. Una forma de motivar al niño sería el baño de las muñecas.</p> |
| <p>4. Lavarse los dientes después de las comidas.</p> | <p>4. Para este caso son válidas las sugerencias de las actividades N° 2.</p> |
| <p>5. Sonarse, cuando sea necesario, usando su propio pañuelo.</p> | <p>5. Es aconsejable habituar al niño en el uso del papel higiénico que una vez utilizado, sea depositado en el receptáculo ad hoc. Llamar la atención del niño</p> |

hacia la forma correcta de sonarse tapándose alternativamente un solo orificio nasal.

6. Beber agua pura varias veces al día, prefiriéndola a las bebidas gaseosas.
7. Evacuar en horario regular.
8. Reposar en horario determinado y descansar según necesidades personales.
9. Servirse la colación, almorzar, etc., junto con sus compañeros y adultos del Jardín Infantil.
10. Usar diariamente cubierto, servilletas, manteles individuales, etc.
11. Sentarse y caminar correctamente.
12. Opinar sobre su aseo y presentación personal.
13. Barrer, limpiar, sacudir, ordenar diariamente la sala de actividades.
6. El consumo de agua pura debe facilitársele al máximo al niño, poniendo a su alcance medios para obtenerla con frecuencia durante el día. También deberá motivarse a través de cuentos, juegos, dramatizaciones, observaciones y comentarios.
7. Estimular al niño en el uso correcto de los artefactos sanitarios, en el aseo personal y del lugar. La educadora dejará en libertad al niño de ir al baño cuando lo necesite; al mismo tiempo le hará comprender la conveniencia de no abusar de ésta.
8. Se aconseja practicar con los niños ejercicios o juegos de relajación acompañados de música o sin ella. Debe atenderse a una adecuada calefacción y ventilación del ambiente en que se realiza el reposo.
9. La educadora de párvulo promoverá el consumo de una dieta equilibrada y variada preocupándose de su preparación y presentación. Además, estimulará a las madres a preocuparse de los alimentos de su hijo.
El consumo de leche, pescado, verduras, algas marinas, bebidas típicas y en general el recurrir a los alimentos existentes para suplir los requerimientos dietéticos, debe motivarse tanto en el niño como en sus padres y aun en la comunidad. Esto a través de relatos, cuentos, charlas, foros, películas, celebraciones y otros medios adecuados.
El ambiente en que se desarrolla la colación, el desarrollo y el almuerzo debe ser agradable, alegre y estético.
10. La sugerencia metodológica aparece suficientemente explicitada en la sugerencia de actividades.
11. Es conveniente llevar al niño a tomar conciencia durante diversos juegos y actividades (paseos, horas de comida, juegos a las visitas, relato de un cuento, etc.), de la forma correcta de sentarse y caminar y de cómo éstas influyen en su salud. Se puede motivar al niño con el juego "Juan Derecho".
12. Esta actividad se llevará a cabo en forma de juego en un comienzo, logrando que el niño pueda ser crítico consigo mismo y con los demás y que dé soluciones positivas, como el asearse o arreglar su ropa.
13. Al iniciar al niño en estas actividades deberá dársele buenas técnicas, para ello, por Ej.: enseñarle en forma activa a limpiar la mesa, barrer el suelo,

- sacudir, etc. Conviene disponer de materiales de aseo específicos, tales como escobas, estropajos, paños de sacudir, etc., ubicados en un lugar determinado. También es necesario dar normas higiénicas para su realización, tales como: barrer sólo una vez que se hayan guardado los comestibles o la ropa; no sacudir por encima de otras personas, etc. Los turnos para la realización de los aseos son necesarios y deberán incluirse en "el tablero de responsabilidades". El inicio adecuado, la motivación eficaz y el control permanente en el cumplimiento de los turnos son fundamentales para que el niño desarrolle los hábitos deseados.
14. Colaborar en el lavado y ordenamiento de la vajilla y del servicio. 14. Para estas actividades son válidas las sugerencias metodológicas de la actividad N° 13. A través de juegos en la casa de muñecas se puede estimular la realización de ambas.
15. Guardar y ordenar los materiales utilizados, ya sea individualmente o en grupo. 15. Es conveniente que la realización de turnos en estas actividades estén señaladas en el tablero de responsabilidades.
16. Lavar, coser, planchar ropa de la casa de muñeca y algunas prendas personales. 16. En estas actividades, a través del juego, se llevará al niño a aprender a realizarlas en la mejor forma que le permitan sus capacidades. Llevarlo a tomar ciertas responsabilidades pequeñas, tanto en el Jardín Infantil como en su hogar. Establecer en forma regular su realización.
17. Colaborar en la limpieza, reparación, decoración y mantenimiento de las diversas dependencias del Jardín Infantil. 17. El aseo y ornato del Jardín Infantil deben ser preocupación constante de la educadora, niños y padres. Deben habituarse a mirar "con ojos de recién llegado" el ambiente en que viven, manteniendo en él un estilo armonioso y sobrio.
18. Reparar libros, juguetes, muebles, etc. 18. Estas actividades deben tener carácter de juego, dando al niño técnicas mínimas en los respectivos trabajos, dentro de sus capacidades y despertando su sensibilidad e iniciativas ante los deterioros existentes. El carácter regular de estas actividades contribuye a afianzar esa conducta.
19. Seleccionar y ubicar correctamente la vajilla y servicio a usar en las diferentes comidas. Servir la mesa. 19. La sugerencia metodológica aparece suficientemente explicitada en la sugerencia de actividades.
20. Jugar al aire libre con o sin aparatos de juego. 20. Habituarse a los niños a disfrutar de la vida al aire libre, fortaleciéndolos gradualmente contra el frío. Informar a los padres de las ventajas de levantarlos temprano, de abrigo moderadamente y bañarlos frecuentemente.
21. Botar desperdicios en tarros basureros. 21. La educadora informará al niño sobre las razones de almacenamiento de los desperdicios en condiciones higiénicas, del peligro de hormigas, moscas,

roedores, etc., que se multiplican en éstos. Construir con los niños depósitos de basura con cualquier tipo de material debidamente decorado.

Iniciarlos y controlarlos en el cumplimiento de normas que tiendan a mantener el ambiente aseado. Incluir estas obligaciones en el tablero de responsabilidades.

Motivar a los niños, destacando la importancia de esta actividad con un destintivo atrayente ideado por los propios niños.

- | | |
|---|---|
| <p>22. Distinguir el estado o condición de los alimentos y comer los adecuados.</p> | <p>22. Brindarle al niño la posibilidad de observar o informarlo sobre los deterioros que pueden sufrir los alimentos, por Ej.: frutas podridas, pan con hongos, dulces fermentados, etc. Ponerlos en situación de comparar alimentos en buen y en mal estado, aplicando la vista, el olfato, el tacto y el gusto. Llevarlo a comprar frutas, verduras y comestibles en general, haciéndolo seleccionar debidamente.</p> |
| <p>23. Distinguir elementos y sustancias nocivas para la salud.</p> | <p>23. Poner al niño en situaciones que se presten para observar y comparar a través de sus sentidos (vista, tacto, olfato, gusto). Hacerle ver que sustancias de apariencia muy similar en consistencia y color pueden ser totalmente diferentes en cuanto a su toxicidad.
Informarlo sobre lo que puede ser nocivo para la salud y sobre los riesgos de consumir sustancias desconocidas por atractivos que parezcan (venenos, medicamentos en cantidades inapropiadas). Darle a conocer el símbolo escrito de la palabra "veneno".</p> |
| <p>24. Usar vestuario adecuado según el estado del tiempo.</p> | <p>24. Realizar juegos vistiendo muñecas o figuras de muñecas para las cuatro estaciones. Aplicar los comentarios hechos a situaciones reales.</p> |
| <p>25. Tomar sol o protegerse de él, según su intensidad.</p> | <p>25. Aprovechar toda situación de la vida en el Jardín Infantil para disfrutar del sol. Hacer al niño consciente de cuánto debe protegerse del sol o exponerse a él. Tomar baños de sol con la piel desnuda y la cabeza cubierta gradualmente.</p> |

IX. Actitud de independencia gradual y progresiva de la ayuda del adulto.

- | | |
|--|---|
| <p>1. Lavarse cara, manos y dientes. Secarse. Peinarse. Lustrarse los zapatos. Cepillarse la ropa.</p> | <p>1. La educadora de párvulos debe estimular en el niño el deseo de irse independizando. Hacerle ver de manera concreta las ventajas de valerse por sí mismo, permitiéndole e incentivándolo a realizar estas actividades solo. Asignarle tareas precisas y controlarlas (tablero de responsabilidades). Contribuirá a ello la proposición gradual de tareas en las que el niño vaya logrando éxito, con la correspondiente gratificación por parte de la educadora.</p> |
|--|---|

A esta edad conviene exigir cierta perfección y destreza en su realización. Iniciar al niño a través de la observación de actividades, conocimientos de técnicas para ejecutarla, oportunidad de ejercitación suficiente, poniéndole metas de dificultad creciente. Motivar al niño a través de conversaciones, discusiones, competencias y narraciones en que se exalte el deseo de valerse por sí mismo, venciendo obstáculos y haciéndolo consciente del poder de la voluntad en sus acciones (se puede recurrir a la narración de cuentos, como "No quiero", "No puedo", "Probaré").

2. Servirse los alimentos líquidos y sólidos usando utensilios y cubiertos.

3. Vestirse y desvestirse.

4. Colgar su ropa y guardar sus pertenencias en el lugar correspondiente.

5. Abotonar, desabotonar, atar, desatar, abrochar, desabrochar, subir y bajar el cierre de su ropa.

6. Elegir actividades y materiales.

7. Dirigir juegos.

X. Actitud del interés y de aprecio progresivo por los bienes naturales y valores culturales patrios a nivel de la comunidad local, regional y nacional.

1. Visitar centros de producción o venta de artesanía popular. Comentar lo observado desde el punto de vista estético, funcional y económico.

2. Jugar a los talleres artesanales, tejer, modelar, entrelazar, estampar, dibujar, etc.

2. En el desarrollo de esta actividad conviene hacer sensible al niño de la importancia de algunas normas elementales de "buena crianza", como masticar con la boca cerrada, no hablar con la boca llena, usar servilletas, ofrecer a los compañeros. Es conveniente la presencia del cubierto completo para que el niño se habitúe a su manejo.

NOTA: Actividades 2, 3, 4 y 5. Considerar las sugerencias metodológicas pertinentes a la actividad N° 1.

6. Los niños tendrán la oportunidad de tomar sus propias decisiones.

7. Realizar juegos en que el niño asuma roles de dirección. Por Ej.: "Martín Pirulero", "Simón Manda", "El Mono Mayor", dirigir un coro. Ej.: la orquesta rítmica. En paseos asumir rol de guía de un grupo.

1. Consultar Sugerencias Metodológicas sobre visitas a lugares de la comunidad, tales como industrias, museos, exposiciones, establecimientos comerciales, etc. Despertar en el niño el interés por las posibilidades comerciales de los productos artesanales, haciendo referencia a su exportación como fuente de divisas para el país.

2. Recolectar materiales autóctonos de la región. Comentar su uso y la forma de organización de los talleres tradicionales familiares, de la pintura y de la gran industria. Ej.: Pomaire (gredas); Talagante (lo-

zas); Linos (La Unión); La Ligua (tejidos y dulces); Tacora (figuras de piedras calizas); Pascua (collares y tallados).

3. Visitar y observar parques, plazas, bosques, zoológicos, viveros, criaderos, represas, túneles, minas, centrales hidroeléctricas y otros.
Expresar oral y gráficamente lo observado. Comentar los cuidados que requiere la conservación de estos sitios.
 4. Ir de excursión a cerros, playas, ríos, lagos.
 5. Escuchar y recitar pregones, poesías, narraciones y música nacional.
Expresarlos plásticamente.
 6. Escuchar, identificar, y utilizar instrumentos folclóricos.
 7. Asistir a funciones de bailes folclóricos, ballet, teatro, circo.
 8. Fabricar y jugar con rompecabezas, dominós, loterías y naipes que contengan motivos folclóricos.
 9. Visitar monumentos, iglesias, museos históricos, de cultura indígena, arqueológicos, de historia natural, de arte; exposiciones de pájaros; de flores, agrícolas-ganaderas, industriales.
 10. Observar y comentar los diversos aspectos propios de la localidad. Expresarlos plásticamente.
 11. Observar, comentar y valorar los esfuerzos del hombre por extraer riquezas del subsuelo y del mar.
 12. Visitar algunas industrias y servicios públicos de la comunidad. Expresar gráfica o corporalmente la utilidad que prestan y la actividad que desarrollan las personas.
 13. Informarse a través de la observación directa, medios audiovisuales o relatos sobre las caracterís-
3. Estas visitas servirán como motivación en la realización de actividades expresivas variadas, tales como escenificaciones en el cajón de arena, dioramas, mapas, pinturas y collages, dramatizaciones, cantos, danzas, álbumes e incluso pequeños museos.
 4. Escenificar en mesa de arena lo observado.
 5. Seleccionar las mejores manifestaciones de arte popular, cuidando de familiarizar al niño con las distintas regiones del país. Recolectar pregones y narraciones, dichos y adivinanzas tradicionales. Inventar otros.
 6. Esta actividad debe tender a desarrollar en el niño su aprecio por la música e instrumentos regionales y nacionales.
 7. Estas actividades deben constituir algo habitual, invitando a grupos de padres. Conviene posibilitar el contacto y comunicación directa del niño con los artistas. Puede también motivar toda clase de actividades expresivas.
 8. Elaborar y utilizar con los niños motivos y elementos de la región. Ej.: loterías de pájaros o frutas del norte; naipes con vestimenta del huaso, de los mapuches, etc.
 9. Consultar Sugerencias Metodológicas sobre visitas.
 10. Aprovechar toda oportunidad que se ofrezca para aumentar el conocimiento y la valoración del niño por su región. Reproducir lo observado a través de diferentes medios. Usar material en desuso y estimular la creatividad.
 11. Conversación corporativa, orientándola hacia el respeto al trabajo de predominio manual.
 12. Elaborar con los niños un mapa o diorama donde se ubiquen las distintas industrias y servicios públicos de la localidad. Colocar, al representarlos, un elemento característico.
 13. Toda actividad implica paseos a parques en general, donde el marco de la naturaleza ofrezca rasgos

ticas y utilidad de la flora y fauna chilenas.

14. Observar, comentar y degustar productos alimenticios característicos de su propia región y de otras del país. Participar en su elaboración.

15. Planificar y realizar la celebración del día del árbol y valorar los bosques.

16. Observar objetos artesanales locales, regionales y nacionales, comentarlos.

17. Participar en bailes y cantos folclóricos.

XI. Hábitos de previsión y actitud de autocontrol frente a situaciones que ofrezcan peligro.

1. Usar en forma correcta cuchillos, tijeras, alambres, alicates y otros objetos que pueden cortar, clavar o apretar.

2. Observar frascos y cajas de remedio, comentar los beneficios y peligros que ellos pueden presentar.

3. Observar y comentar los efectos de la combustión. Comentar los peligros y beneficios del juego.

diferentes.

14. Al realizar estas actividades considerar bebidas, guisos, confituras, dulces tradicionales de cada región. En la preparación de estos alimentos debe estimularse la participación por igual de niños y niñas, llevándoles a valorar positivamente las actividades culinarias. Ponerlas en práctica con motivos de celebraciones y visitas.

15. Por ej. si ha elegido celebrar el día del árbol, sugerimos planificar con el niño en el Jardín Infantil y en la comunidad el cuidado de los árboles y otros vegetales. Cultivar una huerta. Comentar la prevención de los incendios forestales, destacando los beneficios económicos que proporcionan los bosques del país.

16. Tomar contactos con otras regiones. Comparar diversos objetos, en especial juguetes, vestimentas, adornos y otros en forma concreta e incluso a través de láminas.

17. Al emprender estas actividades debe dárseles un carácter alegre y optimista, de libre expresión, sin descuidar los aspectos formales (ritmo y música). Conviene estimular, dado el carácter un tanto introvertido del chileno, la participación del niño en coros y bailes con frecuencia, convirtiéndolos en estimulante actividad habitual.

Debe empezarse con bailes del lugar, sencillos y de ritmo y melodía adecuados al niño, para luego introducir otros más complejos. Darle a conocer canciones y bailes de otras regiones.

1. Aprovechar las situaciones adecuadas (Ej.: comer, construir, etc.) para introducir progresivamente el uso de estas herramientas.

2. Organizar actividades de este tipo en torno a unidades didácticas o a pequeños temas relacionados con salud.

3. Esta observación debe realizarse en circunstancias normales y corrientes; preparación de alimentos en diferentes tipos de cocina, calefacción de salas en invierno con distintos tipos de combustibles. Destacar los efectos nocivos de la combustión: consecuencia de braseros mal prendidos, inflamación de cocinas a parafina, contaminación ambiental: smog. Partir con la observación directa y completar con medios audiovisuales.

4. Comentar, opinar y discutir la conducta de personas en situaciones de peligro. Participar en simulacros de incendio, temblores, inundaciones, etc.
 5. Observar el tránsito y el tráfico de las calles, las señalizaciones, el carabinero que dirige el tránsito. Comentar y dramatizar situaciones de tránsito callejero.
 6. Comentar situaciones que puedan ofrecer algún peligro, como ciertas actividades laborales y algunos deportes.
 7. Usar adecuadamente los aparatos e implementos de juego del jardín infantil o de plazas y parques.
 8. Escuchar y comentar cuentos y relatos que presenten situaciones de salvataje y medidas de seguridad.
- XII. Actitud creativa a través de las diversas formas de expresión.
1. Interpretar libremente con movimiento u onomatopéyas a personas, animales o cosas.
 2. Elaborar y manejar los objetos propios para la dramatización de poesías, cuentos, rimas, actividades de la vida diaria, oficios, profesiones, deportes.
 3. Escuchar música o ritmos y expresar libremente lo que le sugiere.
4. Practicar evacuación de edificios respondiendo a normas dadas (ejemplo: en silencio, sin correr, ni atropellarse), y a señales previamente establecidas (ejemplo: pito o campana).
 5. Orientar la observación directa hacia determinados aspectos:
 - 1) tipos de señalización: semáforos, movimientos del carabinero, letreros, marcas del pavimento, flechas, etc.
 - 2) actitudes de peatones y conductores.
 - 3) rol de carabineros del tránsito y patrulleros. Ambientar el Jardín Infantil para las dramatizaciones con elementos construidos por los mismos niños.
 6. Aprovechar situaciones de trabajo que estén realizando en la comunidad: pavimentación, alcantarillado, arreglo cables de luz y teléfono, etc. Aprovechar los comentarios de los niños.
 7. Dar oportunidad al niño para usar las cosas en lugar de prohibirlas, de modo que al desarrollar mayores destrezas enfrente con menor riesgo algunas situaciones de peligro.
 8. Destacar la solidaridad humana y los aspectos positivos que se presenten en estas situaciones. Comenzar con experiencias personales de los niños vividas o escuchadas y guiarlas a extraer conclusiones que estimulen la previsión y el control.
1. La actividad puede estar acompañada de un ritmo adecuado al personaje o al elemento que se presente. La incentivación debe estar basada en las experiencias vividas. Se sugiere ubicar esta actividad en la fase de síntesis de la etapa de culminación de la unidad didáctica. Cuidar que la actividad del niño no se transforme en imitación de lo que hace la educadora.
 2. Mantener una pequeña utilería con materiales que representen elementos característicos: Ej.: orejas, colas, narices de animales, pelucas, barbas, bigotes, etc., de personas. Aprovechar materiales en desuso (bolsas de papel, restos de lana y papeles, etc.) para confeccionar máscaras, antifaces, capas, sombreros, etc. Dar oportunidad a los niños de elegir los diferentes disfraces para caracterizarse.
 3. Previamente el niño debe haber dominado los ritmos básicos (marcha, carrera) y algunas combinaciones (trote, galope).

4. Crear rimas, ritmos, melodías, cuentos, cuentas.
4. Iniciar a los niños en esta actividad repitiendo rimas, canciones y ritmos ya conocidos, destacando sus características.
Para esta actividad seleccionar trozos musicales de corta duración o ritmos que permitan movimientos rápidos y lentos en forma alternada. No olvidar que la expresión del niño debe ser libre.
Para la creación de melodías utilizar frases simples o rimas conocidas y entregar dos tonos musicales para que sean combinados por el niño de diferentes maneras.
Ayudarle con movimiento de manos que permitan la asociación con altura del sonido. La educadora podría dar algunos ejemplos y estimular al niño para que lo haga personalmente.
Para la creación de cuentos, cuentas, rimas, poesías, incentivar a los niños dándoles el tema. Todas las actividades deben ser encauzadas en último término a la creación espontánea por parte del niño.
5. Expresar libremente en forma oral o gráfica lo que le sugiere una lámina con una escena determinada o una secuencia de láminas.
5. Previo a esta actividad, la educadora debe haber recopilado y seleccionado láminas de revistas o diarios que tengan escenas adecuadas.
6. Dibujar, pintar, modelar, recortar, pegar, construir libremente o con un motivo dado.
6. La educadora debe sólo orientar y no interferir la creación del niño. Es necesario entregar materiales adecuados a cada tipo de expresión.
Conviene alternar diversos tipos de materiales para mantener el interés del niño (Ej.: una vez dibujo con tiza, otra con lápices de cera, otra con plumones, etc.). Permitir en cada sesión de trabajo la utilización de técnicas mezcladas. Se puede organizar juego de rincones, cuyos materiales respondan al tema previamente dado.
7. Accionar la temática de una canción, rima o poesía o rondas.
7. Seleccionar canciones, poesías, rondas, rimas, que impliquen mayor cantidad de acciones y que sean conocidas por el niño. Alternar participaciones individuales y grupales.
8. Expresar en forma oral o gráfica un cuento escuchado, una situación observada o vivida.
8. Estimular permanentemente la expresión del niño, respetando su espontaneidad.
9. Jugar a las visitas, a la mamá, al almacén, etcétera.
9. Ambientar el lugar del juego con los elementos indispensables: biombos, mobiliario, menaje, etc. Mantener ropería: zapatos de taco alto, carteras, ropas de adultos, gafas, etc.
Organizar actividades como juego centralizador. Restringir o ampliar los temas clásicos del juego según la cantidad de niños.
Ej.: con pocos niños centrarse en un tema. Para mayor cantidad de niños trabajar varios temas simultáneamente en forma integrada mientras un grupo representa la vida de una familia, otro grupo

organiza el almacén y otro la vida de otra familia que va de visita. Lo importante es que ningún niño quede sin un rol determinado.

10. Escenificar lugares visitados del medio urbano o rural.

10. Dar distintas posibilidades al niño. Ej.: mesa de arena, planchas de plumavit, cajas de zapatos. Utilizar materiales elaborados previamente con diferentes técnicas. Actividad adecuada para la fase de síntesis de la etapa de culminación de la Unidad Didáctica.

11. Discutir la fabricación de juguetes y de objetos útiles en la vida diaria.

11. Aprovechar las necesidades que surjan en juegos, actividades de rutina o circunstancias ocasionales, que demandan elementos con los que no se cuenta, para estimular al niño a suplir esa carencia.

XIII. Habilidad y destrezas de control y coordinación neuromuscular.

1. Pintar, perforar, recortar, bordear, coser, entrelazar, pegar, plegar, modelar, enhebrar, estampar, trenzar, grabar, construir con bloques, bordar.

1. Orientar el trabajo hacia la actividad y expresión del niño. No exigir perfección en el producto sino estimularle al descubrimiento de sus errores. Enfatizar el trabajo grupal. Utilizar técnicas variadas que posibiliten diferentes tipos de movimientos y mantengan el interés del niño. Recordar que algunas técnicas necesitan gradación. Ejemplo de técnicas y materiales a utilizar en la pintura: combinaciones de tiza de color y goma de pegar, anilinas con harina –anilinas, jabón en polvo y goma de pegar–, lápices de cera o velas con acuarelas o tintas aguadas; plumones –tizas de colores–, lápices de cera, anilinas, acuarelas –pinceles–, pajillas, etc. Utilizar el perforado con distintos propósitos: como paso previo al bordado, como paso previo al recorte (troquelado), para producir diferentes texturas (grado de perforación de espaciado a continuo). Manejar la idea de distinto diámetro de perforación con agujas, clavos, perforador. Utilizar materiales diversos para bordear: semillas, conchas, piedras, fideos, cordeles, cáñamo. En el bordado es indispensable la gradación. Primero utilizar pitillas con punta engomada y bordado de orillas (Ej.: marco de un cuadro), hasta llegar al manejo de lanas, agujas y bordado en el centro del material.

Utilizar primero cartulina, luego óptima o arpillera engomada para llegar a géneros más flexibles.

El entrelazado debe comenzarse adornando detalles de un dibujo. El rasgado y el recorte a dedo son previos al recorte con tijeras. Fundamentalmente en el plegado es la gradación (número de dobleces). Es importante que el material que se utilice en el modelado se entregue al niño en el grado de humedad que permita su flexibilidad.

Organizar rincones para el juego de construcción. Utilizar materiales diversos: bloques, barras Cuisi-

- naire, cajones vacíos, cajas de zapatos, etc. Agregar los juguetes y elementos que permitan realizar más adecuadamente la presentación deseada: juguetes, utensilios, etc., que guarden proporción correcta respecto al conjunto.
2. Manipular objetos grandes y pequeños: mecanos, mosaicos, encajes planos y sólidos; juguetes de armar y desarmar.
 3. Realizar actividades de la vida diaria.
 4. Realizar actividades de jardinería y carpintería.
 5. Caminar, correr, saltar, deslizarse, trepar, colgarse, descolgarse, balancearse, traccionar, transportar, arrastrar, rodar, gatear, reptar, agacharse, dar volteretas.
 6. Caminar sobre una línea, cordel extendido en el suelo, barras, tableros u otro tipo de elementos. Transportar objetos sobre la cabeza, en la boca, en una mano, debajo de la barbilla.
 7. Realizar juegos de puntería.
 8. Participar en gimnasia narrativa.
 2. Usar permanentemente estos recursos para desarrollar la musculatura gruesa y fina.
 3. Ofrecer oportunidad al niño de participar en todo lo que signifique cuidado y limpieza del jardín infantil, colaborar con la preparación de alimentos. No exigir perfección al niño.
 4. En la jardinería preocuparse de la preparación y mantención de la tierra. A falta de herramientas adecuadas adaptar algunos materiales. Ej.: hacer rastrillos de trozos de madera y clavos grandes, utilizar barras metálicas, etc.
La carpintería debe ser graduada. Comenzar utilizando restos y despuntes de madera de forma y tamaños diversos que el niño pueda combinar según lo que éstos le sugieran.
Darles, por lo menos, dos posibilidades: clavar los trozos o pegarlos con cola. Las primeras experiencias deben ser totalmente libres, posteriormente se incentivará esta actividad con temas específicos. Agregar otros elementos, como carretes, alambres, bisagras, tornillos, etc.
 5. Utilizar implementos como: bastones, pelotas, cuerdas, bolsas de arena, cajones, colchonetas, cuerdas de trepar, escalas, barras cilíndricas y cuadradas, bancos y adaptación de elementos naturales (troncos, desniveles del terreno, árboles). Realizar variedad de actividades con un mismo material. Organizar actividades simultáneas, por Ej.: ubicar los aparatos en diferentes lugares y dividir los niños en grupos. Estimular la rotación de los grupos en el uso de estos materiales. Organizar excursiones que permitan la realización espontánea de estas actividades.
 6. Seleccionar un ritmo de apoyo para cada actividad.
 7. Aumentar y disminuir distancias. Utilizar palitroques, argollas, tragabolas. Comenzar utilizando el material más grande. Elaborar material con elementos en desuso: envases de yogur rellenos con arena, otros envases, etc.
 8. Utilizar experiencias directas e indirectas que hayan interesado al niño. Seleccionar ritmos, cantos, rimas, relacionados con la temática que acompaña el

9. Participar en juegos de dedos.

XIV. Actitud de interés por los fenómenos naturales y procesos vitales observables.

1. Observar características y cambios de hierbas, arbustos y árboles en el recinto escolar y fuera de él. Recolectar y clasificar sus hojas, frutos y semillas.

2. Observar, experimentar, comparar agua con otros líquidos. Comentar sus diversos estados y la reversibilidad de sus cambios.

3. Observar, describir y comparar ciertos fenómenos meteorológicos, como: luz solar, nieve, lluvia, viento, granizo, escarcha, relámpago, truenos, arco iris. Comentar sus efectos.

4. Criar gallinas, ardillas, conejos, pájaros, gusanos de seda, peces. Observar y comentar su evolución, etc.

5. Observar y comentar las diferentes etapas de crecimiento y desarrollo del ser humano. Comparar y comentar sus distintas etapas de crecimiento y relacionarlas con la evolución de ese crecimiento en los animales.

6. Observar y comentar el crecimiento, desarrollo y reproducción de las plantas.

7. Experimentar con siembras y cultivos en diferentes medios.

movimiento.

Organizar la actividad seleccionando ejercicio por etapas:

a) **Etapas de introducción:** marcha, carreras, cambios de posición, trotes.

b) **Etapa fundamental:** preferentemente los ejercicios deben ser realizados en posiciones bajas (de rodillas, sentados, de cúbito abdominal y dorsal): ejercicios de piernas, tronco, brazos, suspensiones, equilibrio.

c) **Etapa final:** ejercicio de relajación, en general de poca actividad física.

9. Utilizar rimas tradicionales y materiales complementarios: pitilla, títeres de dedos, etc.

1. Organizar excursiones y paseos, asignar tareas al niño para la recolección del material.

2. Organizar un lugar de trabajo como pequeño laboratorio, con una dotación de elementos y materiales esenciales: un mechero, envases de distinta capacidad, líquidos de diferentes densidades, manteles de plástico o polietileno, etc. Posteriormente seleccionar las formas para que el niño llegue a graficar las observaciones realizadas.

3. Orientar el interés del niño hacia fenómenos que pueda observar directamente y que no impliquen peligros. Favorecer la observación usando materiales como: volantines, remolinos, vidrios ahumados, etc.

4. Aprovechar excursiones y paseos para recolectar insectos y larvas. Proporcionar oportunidades al niño para observar el nacimiento de animales.

5. Utilizar oportunidades que se presentan y el interés espontáneo de los niños para realizar educación sexual. Seleccionar fotografías de los niños en diferentes etapas de su vida, láminas y otros medios audiovisuales para orientar el comentario.

6. Cuidar que la observación se realice en diferentes períodos del año. Orientar al niño para que asocie lo observado a través del tiempo. Ejemplo: la semilla, la planta, la flor, el fruto. Reforzar la información a través de medios audiovisuales.

7. Considerar no sólo lo plantado en tierra, sino también lo que se produzca en algodón húmedo (ejem-

- plo: lentejas, porotos), agua (ejemplo: camote, beta-rraga, magnolia), arena (docas).
8. Observar objetos y materiales inorgánicos. Ejemplo: carbón, arena, rocas, piedras preciosas y semipreciosas.
Escuchar relatos sencillos sobre su evolución.
 9. Observar la flora y fauna marina. Comentar sus características físicas observables, su reproducción y evolución.
 10. Observar, experimentar y comentar los cambios producidos por la acción del medio ambiente, en un trozo de madera, hierro, latón o cobre.
- XV. Actitud de interés y aprecio por los avances de la ciencia y de la técnica.
1. Experimentar con un imán para apreciar sus efectos sobre objetos diversos. Comentar las aplicaciones del imán, en distintas situaciones.
 2. Observar sustancias a través de instrumentos como lupa, microscopio. Comparar las diferencias que se observan al utilizar estos materiales.
 3. Visitar el observatorio astronómico. Observar a través del telescopio. Comentar la visita.
 4. Visitar industrias. Observar y comentar los diferentes productos y los materiales y maquinarias empleados en su elaboración.
 5. Observar y comentar el funcionamiento de algunos artefactos. Ej.: refrigerador, lavadora, balanza, máquina de coser, de moler, linterna, relojes, etc.
 6. Observar, armar y desarmar pequeños juguetes o maquinarias que no ofrezcan peligro. Comentar su funcionamiento.
8. Complementar la información con medios audiovisuales: láminas, rotafolios, diapositivas, etc.
 9. Ampliar la información del niño sobre la vida del mar, destacando elementos menos conocidos pero interesantes, como: corales, caballitos de mar, medusas, estrella de mar, etc. Emplear medios audiovisuales. Detectar las posibilidades que se presenten a través del cine o TV, para aprovecharlas.
 10. Guiar la observación hacia los efectos del calor, del agua. Ejemplo: oxidación, dilatación, deshidratación, etc.
1. Organizar a los niños en grupos de 5 ó 6, entregando a cada grupo sus propios materiales: trozos de madera, papeles, metales, limaduras de hierro, trozos de imán. Delimitar el contenido de la observación (ejemplo: campo magnético, efectos de atracción en metales y orientarla). No transformar esta actividad en clase de demostración de la educadora.
 2. Partir observando elementos que estén cercanos al niño y que le ayuden a comprender las cosas que le rodeen y le capaciten para protegerse. Ejemplo: observar sus propias manos y uñas, mugre bajo la uñas, agua de charco, trozos de alimentos en descomposición, etc.
 3. Orientar el comentario hacia las maquinarias que ha creado el hombre con el propósito de comprender mejor el universo.
 4. Comenzar con las industrias y pequeñas fábricas de la propia comunidad.
 5. Orientar la observación hacia los aspectos de fácil percepción y comprensión. Guiar el comentario hacia los beneficios que se consiguen a través del uso de artefactos.
 6. Mantener una colección de objetos en desuso en un lugar determinado de la sala, para que el niño pueda manipularlos y desarmarlos. Entregar normas en cuanto al manejo de artefactos en uso.

7. Visitar una imprenta. Observar y comentar el funcionamiento de las maquinarias y los materiales empleados. Comentar los tipos de producción: diarios, revistas, tarjetas, libros, etc. Manejar técnicas simples de reproducción.
8. Comentar los beneficios de las inmunizaciones, vacunas y sueros.
9. Comentar nuevos inventos y adelantos científicos que estén al alcance de la comprensión de los niños.
10. Comentar la importancia y beneficios de los medios de comunicación y transporte.
11. Comentar la importancia y beneficios de instalaciones de bien público: pavimentación, alcantarillado, iluminación, agua potable, calefacción, materiales de construcción, etc.
7. Orientar el comentario hacia los beneficios aportados por las técnicas de la reproducción en cuanto a la comunicación de los seres humanos. Aplicar técnicas simples basadas en elementos como: cáscara de naranja, cuescos de palta, papel calco, hectógrafo, etc. Recolectar material en desuso.
8. Utilizar para entregar información acerca de diversas medidas profilácticas, medios audiovisuales para cuentos y relatos que motiven en tal sentido.
9. Aprovechar las informaciones que sobre estos contenidos recoge el niño a través de los medios de comunicación masiva.
10. Partir de la observación directa (ejemplo: visitas al correo local, central telefónica, canal de televisión, estudios de radio, terminales de buses, aeródromos, puertos, etc.). Reforzar utilizando medios audiovisuales.
11. Utilizar, de preferencia, las situaciones espontáneas para realizar observaciones, comentarios y dramatizaciones. Visitar lugares en que realicen obras públicas. Utilizar medios audiovisuales que representen situaciones e inferir las ventajas de la tecnología.

Nota: El glosario técnico y su bibliografía se publicarán en nuestro próximo número.

PRORROGA VIGENCIA HASTA EL AÑO ESCOLAR 1995 DEL PROGRAMA EDUCATIVO DE SALA CUNA Y PROGRAMAS DE ESTUDIO PARA NIVEL MEDIO Y PRIMER NIVEL DE TRANSICION DE LA EDUCACION PARVULARIA

Núm. 108 exento.- Santiago, 1 de Junio de 1989.- Visto: Lo dispuesto en el Decreto Supremo de Educación N° 2.039, de 1980: Decretos Supremos Exentos de Educación N°s. 158, de 1980; 100, de 1981; 24, de 1983; 65 y 88, ambos de 1984; 310, de 1985; 275, de 1986 y 212, de 1987; Resolución N° 1.050, de 1980, de la Contraloría General de la República y en los artículos 32 N° 8 y 35 de la Constitución Política de la República de Chile.

Decreto:

Artículo único: Prorrógase hasta el año escolar de 1995 la vigencia de los decretos supremos exentos de Educación N°s. 158, de 1980 y 100, de 1981, que aprobaron el programa educativo de Sala Cuna y los

programas de estudio para el nivel medio y el primer nivel de transición de la Educación Parvularia, respectivamente.

Anótese y publíquese.- Por orden del Presidente de la República, René Salamé Martín, Ministro de Educación Pública.

Lo que transcribo a usted para su conocimiento.- Saluda a usted.- María Sixtina Barriga Guzmán, Subsecretaria de Educación Pública.

Nota: Este Decreto fue publicado en el Diario Oficial del 27 de junio de 1989. Recordamos a nuestros lectores que los programas de estudio para el nivel medio y primer nivel de transición de la Educación Parvularia fueron publicados en el N° 167 de junio de 1989.

A PROPOSITO DE EDUCACION

Prof. Francisco Raynaud López
Director

Pueden apagarlo

En una ocasión un director de televisión nos decía que los maestros enjuiciamos ese medio desde una teoría pedagógica que no llevamos a la práctica. El consideraba que las personas están más activas frente al televisor que frente al pizarrón; al menos podían apagarlo si se aburrían.

Martín Miranda O., en su artículo "Educar en una cultura de mensajes masivos", publicado en CUADERNOS DE EDUCACION N° 183, Año XX, Santiago de Chile, mayo de 1989.

Setenta por ciento

En promedio los educadores emplean cerca del 70% de la clase en largas exposiciones de contenidos, impartir instrucciones y órdenes y en criticar y en regañar. El alumno se ve reducido a responder a los interrogantes del profesor y raramente puede expresar ideas propias, opiniones o consultas.

Jorge Sepúlveda Lagos, en un artículo sobre el estudio de la relación entre la influencia del profesor y el comportamiento y rendimiento escolar de los alumnos, realizado en cien aulas de educación básica de la V Región, publicado por PERSPECTIVA EDUCACIONAL del Instituto de Educación de la Universidad Católica de Valparaíso, N° 14, junio de 1988.

Cuidado del ambiente

El programa de estudio

establecido en 1980 plantea el cuidado del ambiente y todos los problemas de tipo ecológico, porque es una materia que ha cobrado interés dentro del desarrollo del currículo de todos los países del mundo y en especial del nuestro. Tenemos muy buenos programas de Ciencias Naturales que incluso han sido ejemplo para otros países de América Latina a través del proyecto de Ciencias Básicas Experimentales, CIBEX, que específicamente trata este tipo de temas.

René Salamé Martín, Ministro de Educación, en declaraciones a LA NACION de Santiago de Chile, publicadas el 21 de junio en relación con las medidas adoptadas para superar el problema del smog en Santiago.

Toda su vida

Nunca había pensado escribir cuentos para niños, pero motivada por lo que había leído de Marcela Paz, me decidí. No sabía bien de qué iba a tratar mi cuento; lo único que tenía claro era que debía estar relacionado con lo que había sido toda mi vida: el liceo y los colegiales.

Declaración de Enriqueta Flores relativa a su libro *Una niña llamada Ernestina* que obtuvo el Premio Marcela Paz 1989. Crónica publicada por el diario LA EPOCA de Santiago del 23 de junio.

Creadora

Yo nunca he trabajado en algo que estuviera formado, más bien me he encargado de crear cosas, las que después entrego para que

otros las continúen. Ahora ya no tengo tantas fuerzas como para seguir creando y trabajando en todo como en un circo pobre.

María Teresa Femenías, profesora, fundadora de Radio Escuela Experimental y la Radio de la actual Universidad de Santiago, formadora de unidades audiovisuales al servicio de la educación en Venezuela, Panamá y Uruguay. Crónica publicada por el diario EL MERCURIO de Santiago el 7 de julio.

El "Roto Peña"

...Los estudiantes de la Escuela Normal de Copiapó me trajeron a la mente aquellos inolvidables años de la adolescencia y la juventud de muchos compañeros que posteriormente llegaron a servir cargos de importancia y honoríficos... que eran, a mi modo de pensar, producto de la extraordinaria capacidad educativa y orientadora del director de la escuela, don Rómulo J. Peña Maturana, maestro de maestros, el "Roto Peña", como lo llamábamos nosotros, porque cuando alguien cometía un desajuste, nos decía "eres un roto malo" y no tienes condiciones para ser profesor, porque un profesor, y egresado de esta Normal, tiene que ser un chileno, roto, pero bueno, para que pueda decir más tarde, con orgullo, soy normalista.

Lincoyán Oyaneder, en su artículo "Normalistas van desapareciendo" publicado por el DIARIO AUSTRAL DE TEMUCO el 20 de junio.



ARRAYAN EDITORES

presenta

Biblioteca IBEROAMERICANA



La Biblioteca Iberoamericana es la colección más completa acerca de

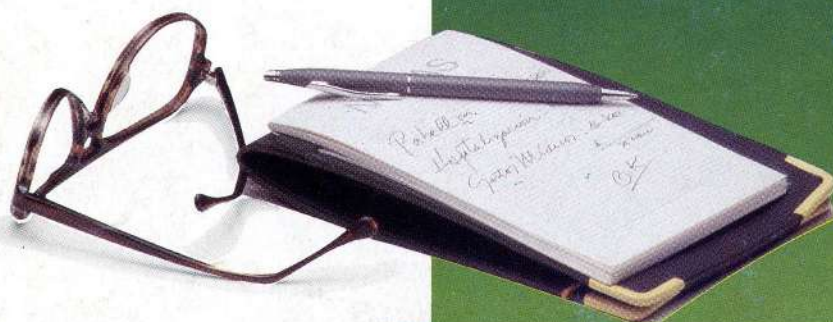
- países,
 - personajes,
 - civilizaciones y culturas,
 - historia
 - ecología
- de Iberoamérica.

Cien libros profusamente ilustrados y elaborados por los más destacados especialistas en la materia, le darán un amplio y objetivo conocimiento de nuestra historia y una actualizada visión de nuestro continente.

Solicite la colección o los libros que usted desee en las principales librerías del país.

ESTUDIÉ

LA NUEVA ALTERNATIVA DE LIBRE ELECCION TOTAL ...



CON VENTAJAS PREFERENTES PARA USTED.

Y considere seriamente tener asegurado el ingreso a la Nueva Clínica Privada Hospital del Profesor. Disfrutar de las ventajosas condiciones económicas creadas exclusivamente para usted y su familia, con la más moderna infraestructura y un completo y sofisticado servicio en:

- Cirugía
- Medicina
- Gineco-Obstetricia
- Pediatría
- Radiología
- Laboratorio Clínico
- Kinesiterapia
- Consultas médicas en todas las especialidades

Libre elección total, previa selección de los especialistas.

NUEVA CLINICA PRIVADA
HOSPITAL DEL PROFESOR



ESTUDIÉ LA SERIAMENTE